



2026

EL TEJIDO DE LO HUMANO: BIENESTAR, EDUCACIÓN Y SENTIDO DE PERTENENCIA EN LA ERA DIGITAL

MARÍA DEL CARMEN FLORES RAMÍREZ
LERINS RAFAEL VARELA CASTRO
TAMARÁ ISABEL TERRAZAS MEDINA
BEDALIA GUEVARA ALVAREZ
DIANA HERNÁNDEZ RIVERA
ZAIDA FRANCISCA MORLETT VILLA
BEATRIZ ADRIANA FLORES LÓPEZ

COORDINADORES



LA BIBLIOTECA

EL TEJIDO DE LO HUMANO: BIENESTAR, EDUCACIÓN Y SENTIDO DE PERTENENCIA EN LA ERA DIGITAL

María del Carmen Flores Ramírez

Universidad Autónoma de Coahuila

Lerins Rafael Varela Castro

Universidad Autónoma de Coahuila

Tamara Isabel Terrazas Medina

Universidad Autónoma de Coahuila

Bedalia Guevara Alvarez

Tecnológico Nacional de México—

Instituto Tecnológico Superior de Naranjos

Diana Hernández Rivera

Universidad Autónoma de Coahuila

Zaida Francisca Morlett Villa

Universidad Autónoma de Coahuila

Beatriz Adriana Flores López

Universidad Autónoma de Coahuila

(Coordinadores)

IMPRESO EN MÉXICO
PRINTED IN MEXICO

*Manantiales 29 - 4, Colonia
Chapultepec, Cuernavaca,
Morelos, C.P. 62450*

Primera edición: febrero de 2026

D.R. © 2026 GRUPO EDITORIAL BIBLIOTECA, S.A. DE C.V.

Manantiales 29 - 4, Col. Chapultepec

Cuernavaca, Morelos. C.P. 62450

www.labiblioteca.com.mx

ISBN edición impresa: 978-607-5927-90-9

ISBN edición electrónica: 978-607-5927-91-6

DOI: <http://doi.org/10.59760/5927916>

Diseño de portada: Judith Escandón Juárez

Formación: José Valderrama Cháirez

Todos los derechos reservados conforme a la ley.

Cada capítulo ha sido sometido a dictamen doble ciego por pares académicos para su arbitraje y sus contenidos son responsabilidad de los autores correspondiente. Asimismo, se efectuó análisis de similitud, previo a su edición, a cargo de la Red Multidisciplinar de Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación para el Desarrollo Social, Tecnológico y Sustentable de las Comunidades, A.C. (Multi CAGI).

Reservados todos los derechos. Queda prohibida la reproducción total o parcial del contenido de la presente obra en cualesquiera formas, sin el consentimiento de los titulares de los derechos. Sin embargo, deberá citarse la fuente correspondiente en todo momento.

La edición electrónica se encuentra publicada en:

www.labiblioteca.com.mx

Índice

<i>Contenido</i>	<i>Pág.</i>
Prólogo	1
<i>Zaida Francisca Morlett Villa</i> <i>Universidad Autónoma de Coahuila</i>	
Introducción	5
<i>Tamara Isabel Terrazas Medina</i> <i>María del Carmen Flores Ramírez</i>	
<i>Eje Temático 1: Enfoque en bienestar y derechos humanos</i>	
Capítulo 1.1 Frecuencia de nomofobia en estudiantes de enfermería	11
<i>Susana Facio Arciniega</i> <i>Irma Andrade Valles</i> <i>Laura Alemán de la Torre</i> <i>Norma Patricia Villa Vega</i>	
Capítulo 1.2 Vulnerabilidad y seguridad humana de las familias pepenadoras del basurón de Mazatlán, Sinaloa, desde la perspectiva de Trabajo Social	23
<i>Érika Milena Restrepo Molina</i> <i>Laura Dissa Rivas Perea</i> <i>Aydé Peraza Escobosa</i>	
Capítulo 1.3 Efectividad de la intervención social en la prevención de adicciones en adolescentes en Centros de Ejecución de Medidas	41
<i>Sandra Lorena Ortiz Maldonado</i> <i>Blanca Guadalupe Cid de León Bújanos</i> <i>Ana Lucia Segura Fuentes</i>	

<i>Contenido</i>	<i>Pág.</i>
<i>Eje Temático 2: Tejiendo redes en transformación y cambio social</i>	
Capítulo 2.1. Diagnóstico participativo y su efectividad en la visualización de realidades y necesidades comunitarias desde la perspectiva de la niñez	57
<i>María Eugenia López Caamal</i>	
<i>María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa</i>	
<i>Divine Ileana Villacis Sima</i>	
<i>Faride Guadalupe Zapata Canché</i>	
Capítulo 2.2. Democratización en las relaciones familiares y su impacto en la conciliación de la vida laboral y personal en mujeres del Municipio de Campeche	77
<i>María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa</i>	
<i>María Eugenia López Caamal</i>	
<i>Daniel Antonio Muñoz González</i>	
<i>Roxana del Carmen Pacheco Vargas</i>	
Capítulo 2.3. Facilitadores y obstaculizadores en la coordinación de los sectores salud y justicia para abordar el fenómeno del consumo de drogas en personas que cometen un delito	107
<i>Mariela Ximena Moreno Rojas</i>	
Capítulo 2.4. Relación de la presión escolar en la salud mental y el bienestar subjetivo en estudiantes de nivel medio superior	117
<i>Ángel Iván Rodríguez Contreras</i>	
<i>Laura Patricia García Contreras</i>	
<i>José Ricardo Ramírez Cerecero</i>	
<i>María del Carmen Flores Ramírez</i>	

<i>Contenido</i>	<i>Pág.</i>
<i>Eje Temático 3: De la infancia a la tecnología, desafíos del aprendizaje integral</i>	
Capítulo 3.1. Los valores como predictores de los objetivos de vida de los estudiantes de educación tecnológica	135
<i>Jesús Alberto García García</i>	
<i>Yolanda Cortés Jiménez</i>	
Capítulo 3.2 Cómo comenzar a construir la paz en las aulas, propuesta teórica postpandemia	155
<i>Zaida Francisca Morlett Villa</i>	
<i>Tamara Isabel Terrazas Medina</i>	
<i>Diana Hernández Rivera</i>	
<i>Beatriz Adriana Flores López</i>	
Capítulo 3.3 Educación musical y desarrollo psicomotriz del preescolar: perspectiva del maestro	181
<i>Norma Estela Jiménez Díaz</i>	
<i>Gerardo Monjarás Luna</i>	
<i>Debanhi García Echevarría</i>	
Capítulo 3.4. El abandono emocional en niños y niñas de la Escuela Primaria Emiliano Zapata, factores que lo influyen	199
<i>Laura Saray Juárez Armendariz</i>	
<i>Claudia Yudith Reyna Tejada</i>	
<i>Rosa María Martínez Portillo</i>	

<i>Contenido</i>	<i>Pág.</i>
<i>Eje Temático 4: La transformación educativa y humanismo en la era de los algoritmos: sentido de pertenencia</i>	
Capítulo 4.1. Formación educativa para el uso de IA desde bases éticas y de pensamiento crítico	219
<i>Gisela García Garza, Juan Carlos Farías Bracamontes</i>	
Capítulo 4.2. Desarrollo de los ODS entre la comunidad universitaria de la Universidad Autónoma de Coahuila, 2023 y 2024	233
<i>Rafael Diego Toro Torres Diana Hernández Rivera Zaida Francisca Morlett Villa Beatriz Adriana Flores López</i>	
Capítulo 4.3. Los efectos del sentido de pertenencia y el liderazgo docente en el compromiso académico	241
<i>Jaime Ramírez Chávez Manuel de Jesús Mejía Carrillo</i>	
Capítulo 4.4. Consumo responsable en la industria restaurantera: una revisión teórica	261
<i>Judith Alejandra Velázquez Castro Arlen Cerón Islas Juan Gabriel Figueroa Velázquez</i>	

Prólogo

La Red Multidisciplinar de Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación (MultiCAGI), a través de sus miembros de diversas instituciones educativas de Educación Superior que la integran, contribuyen para a la creación de espacios académicos que permitan el intercambio de conocimientos e impulsar el diálogo, el análisis y la comunicación científica multidisciplinar entre profesionales de los diversos campos de la intervención e investigadoras/es, con el propósito de fortalecer la acción investigativa y socialicen sus investigaciones al campo científico en Educación, Trabajo Social, Psicología, Salud, Negocios e Ingenierías, desde experiencias académicas y profesionales, hasta proyectos y Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento.

En la postmodernidad, después de la pandemia, las problemáticas sociales han dado un giro que requiere especial atención por parte de investigadores e investigadoras, tanto para explicar la nueva realidad como para ofrecer propuestas de abordaje con soluciones prácticas desde lo local, así como continuar con el trabajo diario del compromiso con la construcción de la paz, la justicia social y el bienestar colectivo en las distintas realidades, por medio del conocimiento como base de la acción transformadora.

Los abruptos e intempestivos cambios sociales, tecnológicos, educativos y ambientales son ya parte de la vida diaria para toda persona. Esto trae consigo, ajustes al pensamiento, desafíos a los paradigmas, distintas visiones, deconstrucción, interseccionalidad, inclusión, entre otros conceptos que se habían puesto en pausa con la pandemia, pero que ahora interpelan de manera directa nuestra concepción de la ética, la responsabilidad y el sentido mismo del quehacer académico y profesional.

Este libro surge precisamente en esa intersección de caminos: donde el conocimiento deja de ser un ejercicio meramente descriptivo y se convierte en una herramienta para comprender, intervenir y transformar realidades complejas desde una perspectiva humana, crítica y comprometida, enmarcada por las afectaciones que trajo el confinamiento para todos los sectores de la población, la educación emocional de los estudiantes desde niveles básicos hasta superiores, la inclusión de las infancias en la resolución de problemáticas, o el reconocimiento de necesidades de los recolectores de basura.

Este libro articula reflexiones, investigaciones y experiencias que dialogan entre sí a partir de un eje común: *El Tejido de lo Humano: bienestar, educación y sentido de pertenencia en la era digital*, la formación integral de las personas y la construcción de sociedades más justas, pacíficas y sostenibles. En este sentido, la ética y la responsabilidad social no se presentan como conceptos abstractos, sino como principios orientadores que atraviesan la educación, la inteligencia artificial, la investigación social, las políticas públicas y las prácticas cotidianas en contextos diversos. La educación ocupa un lugar importante en estas páginas, entendida no solo como transmisión de conocimientos, sino como un proceso integral que involucra la formación en valores, la educación emocional, el desarrollo psicomotriz y la expresión artística, como la educación musical, especialmente en la infancia.

Sin olvidar que en el ámbito educativo todos los actores involucrados deben tomar su responsabilidad, desde las autoridades, instituciones públicas, directivos, docentes, padres de familia, estudiantes, colaboradores, trabajadores, sociedad, toda aquella persona, que en mayor o menor medida tenga que ver en el proceso de formación, pues la función de la escuela ha cambiado en más de un siglo de su creación, ya no sólo es para democratizar o reproducir las ideas desde la verticalidad, sino transformar la realidad a través de nuevas visiones, ideas globales, actualización de conocimiento, tecnología, enfoque de respeto a la diversidad, inclusión, género, cultura, valores, pero sobre todo, humanidad.

El impacto de la nomofobia constituye un punto de inflexión que atraviesa varias de las reflexiones aquí presentadas. Las consecuencias en la calidad de vida, la salud mental, el bienestar subjetivo y los

procesos de aprendizaje han evidenciado vulnerabilidades preexistentes y han generado nuevas demandas para los sistemas educativos, las familias y las instituciones. En particular, se pone de relieve la transformación educativa el humanismo en la era de los algoritmos: como parte del sentido de pertenencia a situación de estudiantes de nivel medio superior y superior, quienes enfrentan exigencias escolares en contextos de incertidumbre, lo que hace indispensable el diseño de estrategias de acompañamiento emocional y pedagógico sensibles a sus realidades para fortalecer sus habilidades y que puedan enfrentar los retos de la vida presente, además de construir espacios seguros a futuro.

Este libro también dirige la mirada hacia aquellos sectores históricamente invisibilizados, cuyas condiciones de vida representan una deuda social ineludible incluso desde antes de la pandemia. Familias que habitan en basureros y subsisten de la recolección de desechos, adolescentes en conflicto con la ley, personas que enfrentan procesos de adicción y comunidades marcadas por la exclusión y la precariedad, son abordadas desde enfoques que privilegian la dignidad humana, los derechos, la prevención y la intervención social con sentido restaurativo. Se destaca, asimismo, el papel de las autoridades y de las políticas públicas en la rehabilitación de adicciones y en la reconstrucción del tejido social, subrayando la necesidad de respuestas integrales, coordinadas, aplicables, reales, en nuestro país y en países como Chile.

La niñez y la adolescencia no son concebidas en estas páginas como sujetos pasivos, sino como actores sociales con capacidad de participación y agencia. La inclusión de niñas, niños y adolescentes en la resolución de problemáticas sociales se presenta como una vía para fortalecer la ciudadanía temprana, la cultura de paz y el desarrollo comunitario. De igual forma, se enfatiza la urgencia de políticas públicas con enfoque de infancias y de género, capaces de atender las desigualdades estructurales que afectan de manera diferenciada a mujeres, especialmente en lo que respecta a la conciliación entre la vida personal y laboral, como se analiza en el contexto específico de Campeche.

En el plano global, la obra se inscribe en los principios de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), entendidos no

solo como compromisos internacionales, sino como marcos éticos y operativos para la acción local. Se reflexiona sobre la aplicación de los ODS en las universidades como espacios estratégicos para la formación de ciudadanos profesionales conscientes de su responsabilidad social, así como sobre acciones por el clima y prácticas sustentables en sectores como la industria restaurantera, que muestran cómo la sostenibilidad puede y debe integrarse en la vida cotidiana y productiva no para cumplir con un requisito o reducir costos, sino como una práctica real de conciencia ambiental, de eco-responsabilidad.

La inteligencia artificial y el avance tecnológico aparecen en este libro como un campo de oportunidades y dilemas; es un tema sin límites claros, aun con todo lo que eso representa, por tanto, con áreas de oportunidad tanto positivas como negativas. Desde una perspectiva crítica y humanista, se plantea la necesidad de orientar la innovación tecnológica hacia el bien común, garantizando que su desarrollo y aplicación estén alineados con valores como la equidad, la inclusión, la justicia social y el respeto a la dignidad humana desde las aulas.

En conjunto, esta obra constituye un mosaico de miradas interdisciplinarias que convergen en un propósito compartido: aportar conocimiento actual, riguroso, reflexivo y situado en la realidad epistemológica, que contribuya a la transformación social. Cada capítulo invita al lector no solo a comprender las problemáticas abordadas, sino también a asumir un compromiso ético con la educación, la investigación, la intervención social y la construcción de un futuro más humano y sostenible.

Este libro es, en última instancia, una invitación a pensar y actuar desde la corresponsabilidad, reconociendo que los desafíos de nuestro tiempo solo pueden enfrentarse mediante el diálogo, la colaboración y la convicción de que la educación, en todas sus dimensiones, sigue siendo una de las herramientas más poderosas para la construcción de la paz y el bienestar colectivo en un mundo que parece cada vez necesitarlo más.

Dra. Zaida Francisca Morlett Villa

*Colaboradora profesional
Universidad Autónoma de Coahuila*

Introducción

En un mundo hiperconectado donde las conexiones sociales significativas abordan los desafíos y las oportunidades que permitan preservar un bien común que se plasma en esta obra colectiva, donde se debate la necesidad de un "bienestar digital", que implica encontrar un equilibrio saludable en el uso de la tecnología para potenciar la calidad de vida examinando el papel de la educación y abogando por un enfoque reflexivo que integre las nuevas herramientas sin perder de vista la dimensión humana del aprendizaje, la creatividad y el trabajo colaborativo, analizando el sentido de pertenencia e identidad en redes sociales en esencia, la obra busca fomentar una reflexión crítica en temas coyunturales y de suma importancia, que contribuyen en el avance y progreso de las condiciones de vida a través de: *El Tejido De Lo Humano: bienestar, educación y sentido de pertenencia en la era digital.*

Los capítulos analizan, desde diferentes enfoques investigativos, de reflexión científica y desde la multidisciplinariedad (educación, trabajo social, psicología, jurisprudencia, sostenibilidad y salud), la manera en cómo, desde la mediación, la intervención, la contextualización y la formación educativa, las personas son influidas en sus condiciones de vida para alcanzar desarrollo, en las diferentes etapas de su evolución como individuos.

Las secciones que integran este volumen se presentan organizadas por áreas de orientación temática: En este bloque se agrupan trabajos que visibilizan factores internos y externos del estudiante, los cuales afectan e

influyen en su desarrollo personal, educativo, así como la prevención y vulnerabilidad en grupos sociales; aquí se reúnen las investigaciones de los autores: *Eje 1: Enfoque en bienestar y derechos humanos.*

- Susana Facio Arciniega, Irma Andrade Valles, Laura Alemán de la Torre, Norma Patricia Villa Vega, de la Universidad Autónoma de Coahuila con el tema: *Frecuencia de nomofobia en estudiantes de enfermería.*
- Erika Milena Restrepo Molina, Laura Dissa Rivas Perea, Aydé Peraza Escobosa de la Universidad Autónoma de Sinaloa, abordando *Vulnerabilidad y seguridad humana de las familias pepenadoras del basurón de Mazatlán, Sinaloa desde la perspectiva de trabajo social.*
- Sandra Lorena Ortiz Maldonado, Blanca Guadalupe Cid de León Bújanos, Ana Lucía Segura Fuentes, de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, desarrollando el tema: *Efectividad de la intervención social en la prevención de adicciones en adolescentes en centros de ejecución de medidas.*

En esta sección se indaga sobre acciones colectivas que llevan y dirigen a un futuro basado en la evolución con equilibrio en salud y comunidad. *Eje 2: Tejiendo redes en transformación y cambio social.*

- María Eugenia López Caamal, María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa, Divine Ileana Villacis Sima, Faride Guadalupe Zapata Canché, del Instituto Campechano, indagaron con el título: *Diagnóstico participativo y su efectividad en la visualización de realidades y necesidades comunitarias: Desde la perspectiva de la niñez.*
- María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa, María Eugenia López Caamal, Daniel Antonio Muñoz González y Roxana del Carmen Pacheco Vargas, del Instituto Campechano, abordaron la *Democratización en las relaciones familiares y su impacto en la conciliación de la vida laboral y personal en mujeres del municipio de Campeche.*

- Mariela Ximena Moreno Rojas, de la Universidad Arturo Prat, Chile, escribe el capítulo *Facilitadores y obstaculizadores en la coordinación de los sectores salud y justicia para abordar el fenómeno del consumo de drogas en personas que cometen un delito*.
- Ángel Iván Rodríguez Contreras, Laura Patricia García Contreras, José Ricardo Ramírez Cerecero y María del Carmen Flores Ramírez de la Universidad Autónoma de Coahuila, con la indagación; *Relación de la presión escolar en la salud mental y el bienestar subjetivo en estudiantes de nivel medio superior*.

Estos capítulos investigan, analizan y reflexionan el trabajo áulico, no solo como espacio para la construcción de saberes académicos, sino como un contexto para la formación de la ciudadanía. En este marco se encuentran: *Eje 3 De la infancia a la tecnología, desafíos del aprendizaje integral*.

- Jesús Alberto García García y Yolanda Cortés Jiménez, de la Universidad Autónoma de Coahuila, quienes escribieron: *Los valores como predictores de los objetivos de vida de los estudiantes de educación tecnológica*.
- Zaida Francisca Morlett Villa, Tamara Isabel Terrazas Medina, Diana Hernández Rivera, Beatriz Adriana Flores López, de la Universidad Autónoma de Coahuila, con el capítulo: *Cómo comenzar a construir la paz en las aulas, propuesta teórica pospandemia*.
- Norma Estela Jiménez Díaz, Gerardo Monjarás Luna y Debanhi García Echevarría, de la Universidad Autónoma de Coahuila, con *Educación musical y desarrollo psicomotriz del preescolar: perspectiva del maestro de música*.
- Laura Saray Juárez Armendariz, Claudia Yudith Reyna Tejada y Rosa María Martínez Portillo, de la Universidad Autónoma de Coahuila con la investigación: *El abandono emocional en niños y niñas de la Escuela Primaria Emiliano Zapata, factores que lo influyen*.

En este segmento se presentan investigaciones referentes a la eficacia y efectividad de intervenciones y estrategias, que promueven la resolución de problemas sociales complejos. Estas indagatorias fueron realizadas por: Eje 4 *Transformación educativa, humanismo en la era de los algoritmos: Sentido de pertenencia.*

- Gisela García Garza y Juan Carlos Farías Bracamontes, de la Universidad Autónoma de Coahuila, con el capítulo: *Formación educativa para el uso de IA desde bases éticas y de pensamiento crítico.*
- Rafael Diego Toro Torres, Diana Hernández Rivera, Zaida Francisca Morlett Villa y Beatriz Adriana Flores López, de la Universidad Autónoma de Coahuila, escribieron: *Desarrollo de los ODS entre la comunidad universitaria de la Universidad Autónoma de Coahuila, 2023 y 2024.*
- Jaime Ramírez Chávez y Manuel de Jesús Mejía Carrillo, de la Universidad Pedagógica de Durango, quienes escribieron: *Los efectos del sentido de pertenencia y el liderazgo docente en el compromiso académico.*
- Judith Alejandra Velázquez Castro, Arlen Cerón Islas y Juan Gabriel Figueroa Velázquez, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, indagan sobre *Consumo responsable en la industria restaurantera: una revisión teórica.*

Las temáticas que se reúnen en este libro son variadas, pertenecen a visiones, poblaciones e intereses diferentes, sin embargo, el vínculo de todos los capítulos está referido a las preocupaciones de los autores por aportar al conocimiento científico, resultados que puedan impactar favorablemente en distintas latitudes y grupos poblacionales.

Los invitamos, pues, a descubrir, mediante la lectura de este texto, aspectos de relevancia científica.

Dra. Tamara Isabel Terrazas Medina
Dra. María del Carmen Flores Ramírez
Universidad Autónoma de Coahuila.

Eje Temático 1
*Enfoque en bienestar y
derechos humanos*

Capítulo 1.1

Frecuencia de nomofobia en estudiantes de enfermería

Susana Facio Arciniega
Irma Andrade Valles
Laura Alemán de la Torre
Norma Patricia Villa Vega
Universidad Autónoma de Coahuila

Introducción

En la actualidad, la tecnología ha tenido un gran avance y desarrollo en la sociedad, manteniendo a la sociedad en constante conexión y comunicación y con una gran cantidad de información en la palma de la mano, esto, gracias a los dispositivos electrónicos llamados teléfonos celulares, los cuales en la actualidad ofrecen infinidad de funciones como: escuchar música, hablar con amigos sin importar donde se encuentren, mandar mensajes de forma inmediata, mandar documentos de trabajo, ver y grabar videos y películas, en fin, tienen casi todo lo que una persona puede necesitar y si se agrega un diseño muy atractivo compacto e inalámbrico, y sobre todo accesible, se convierte en un objeto indispensable para todos. (Tovar *et al.*, 2015)

Sin embargo, el uso excesivo del teléfono celular se empieza a estudiar para evaluar sus posibles efectos negativos, ya que cada vez es más frecuente su uso y, si bien es cierto, acorta distancias y tiempo en obtener información, compras, diversión, etc., ha provocado que el tiempo que se le dedica al uso del celular para utilizar todas sus funciones, impacte en que los usuarios olviden sus responsabilidades cotidianas. (Merino, 2017)

Estudios realizados han mencionado que el uso excesivo e inmediato del teléfono celular es un distractor al momento de manejar un automóvil

que en algunas ocasiones ha provocado accidentes por permitirse contestar llamadas o mensajes. (Agüero *et al.*, 2014; Capilla & Cubo, 2017)

Otra de las áreas de impacto del uso excesivo del celular, es en las relaciones personales, ya sea de familia o de pareja, ya que se prefiere atender las llamadas o mensajes en el celular que a las personas que se tienen al lado. (Conti *et al.*, 2019)

El uso del celular en general ha aumentado exponencialmente en todos los grupos poblacionales. En México, en 2024, el 81.7 % de la población mexicana ya utilizaba un celular, y el 86 % utiliza el internet para distintas actividades. (INEGI, 2024).

Sin embargo, los grupos más afectados son los adolescentes y jóvenes universitarios, ya que, al ser una herramienta cada vez más indispensable en el ámbito académico, pueden distraerse con tanta información y actividades a su alcance, impactando negativamente en las notas académicas y en el abandono de sus responsabilidades. (Blinka *et al.*, 2014)

En el ámbito escolar, que el uso del celular sea un distractor es un problema de mayor interés en las áreas de la salud, ya que, aunque no está definido como enfermedad o trastorno, la adicción al celular puede afectar negativamente en la atención, motivación y el rendimiento académico en estudiantes de enfermería. (Kemal & Kus, 2023)

Esta adicción al uso del celular, genera miedo a perderse de algo, sensación de sentirse incomunicado, provocando ansiedad, angustia, desesperación, falta de concentración, ira, estrés, entre otros, a lo cual se le conoce como nomofobia, concepto que ha sido utilizado para describir el temor de no tener el celular, ya sea porque no funcione, esté averiado, lo olvidaste en casa, o simplemente porque no tienes conexión a internet. (Vilches & Via, 2024)

Sin embargo, a pesar de que la nomofobia no está determinada como un trastorno que puede modificar la salud mental y física de las personas, existen investigaciones que mencionan algunos de los impactos negativos. (Guzmán & Gelvez, 2023)

En el área social, el uso del celular genera un aumento en las relaciones virtuales y una disminución o daño a las relaciones físicas (Ling, 2004), lo que genera que las relaciones interpersonales sean menos frecuentes o se

tenga dificultad para establecerlas (Peñuela, *et al.*, 2014). Aunado a esto, la frecuencia en el uso del teléfono celular ha dejado vulnerables a muchas personas, ya que los delincuentes han encontrado formas mucho más fáciles y efectivas de realizar una gran variedad de delitos (Ling, 2007).

Sin duda alguna, los teléfonos celulares móviles han transformado la dinámica que tiene el ser humano con el mundo que nos rodea, cambios desde la comunicación hasta el entretenimiento, la información y la productividad; sin embargo, este acceso sin precedentes a la tecnología también plantea desafíos importantes, especialmente en la regulación del uso responsable y saludable de estos dispositivos, de forma particular en la población universitaria. (Zevallos, 2025).

Por lo anterior, el objetivo del presente estudio fue determinar el nivel de nomofobia que presentan los estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Coahuila, Unidad Laguna.

Metodología

Para cumplir el objetivo, se llevó a cabo un estudio transversal, descriptivo, en la Facultad de Enfermería UA de C, unidad Laguna, la unidad de análisis fue conformada por alumnos de la facultad, vigentes y activos del 1er a 8o semestre, que contaran con un teléfono inteligente con acceso a internet y que aceptaran participar voluntariamente en la investigación, al final se eliminaron a los alumnos que dejaron los cuestionarios incompletos o ya no quisieron continuar; la muestra final fue de 285 alumnos que fue el total del alumnado con un muestreo no probabilístico.

Los instrumentos utilizados fueron los siguientes:

Para medir la nomofobia se utilizó el cuestionario desarrollado por Yildirim y Correira (2015), el cual consta de 20 ítems, con un alfa de Cronbach de 0.945; es un instrumento con opciones de respuesta tipo Likert (5 opciones) que van desde “totalmente en desacuerdo” hasta “totalmente de acuerdo”; dicha herramienta evalúa cuatro dimensiones:

1) No ser capaz de acceder a la información (4 ítems): la molestia de perder el acceso inmediato a la información a través del *smartphone* y la posibilidad de buscar aquello que se desea en el momento

2) Renunciar a la comodidad (5 ítems): sentimientos inherentes a la comodidad y tranquilidad psicológica que otorga tener control sobre el *smartphone*, especialmente en relación a la batería, cobertura y saldo.

3) No poder comunicarse (6 ítems): sentimientos sobre la pérdida de una comunicación inmediata y no poder usar los servicios disponibles para tal fin.

4) La pérdida de conexión (5 ítems): emociones vinculadas a la pérdida de ubicuidad tras perder la conectividad.

El instrumento está relacionado con la desconexión de la propia identidad en línea, sobre todo con sus redes sociales. No cuenta con ítems inversos y el rango de puntuaciones varía entre 20 y 140 puntos. Por tanto, cuanto mayor la puntuación, mayor la nomofobia.

La puntuación más alta se relaciona con mayor nivel de nomofobia. La calificación presenta 3 niveles: medio, moderado y severo. La validez de la prueba se desarrolla a través del análisis factorial exploratorio y el análisis de componentes principales.

Encuesta sociodemográfica

Los datos sociodemográficos que se tomaron en cuenta son: sexo, edad, estado civil, si trabajan o no, semestre, escuela, tiempo que destinan al uso del teléfono (en horas), el uso que le dan al teléfono, el gasto mensual que les genera el uso de su teléfono (en MXN) y fecha de la encuesta.

Procedimiento de recolección de datos

Se les aclaró a los alumnos de cada aula en qué consistía la investigación en la cual se les pedía participar, así como también, se les solicitó que aclararan sus dudas sobre el tema y el proceso a realizar; una vez que se terminó con la explicación, se les pidió que firmaran su consentimiento de participación y contestaran el cuestionario.

Una vez obtenidos los datos, fueron capturados en una base de datos de Excel e importados al programa de SPSS para ser analizados por medio de estadística descriptiva, con frecuencias y gráficas para las variables

cualitativas, con media y desviación estándar para las variables cuantitativas.

Consideraciones éticas

El estudio se apegó a lo dispuesto en el reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud. Se revisaron las consideraciones de la comisión de ética de la Facultad de Enfermería de la UA de C, se protegieron los datos de los participantes y se firmó un consentimiento de aceptación previa información.

Resultados

Los resultados obtenidos en el presente trabajo fueron los siguientes:

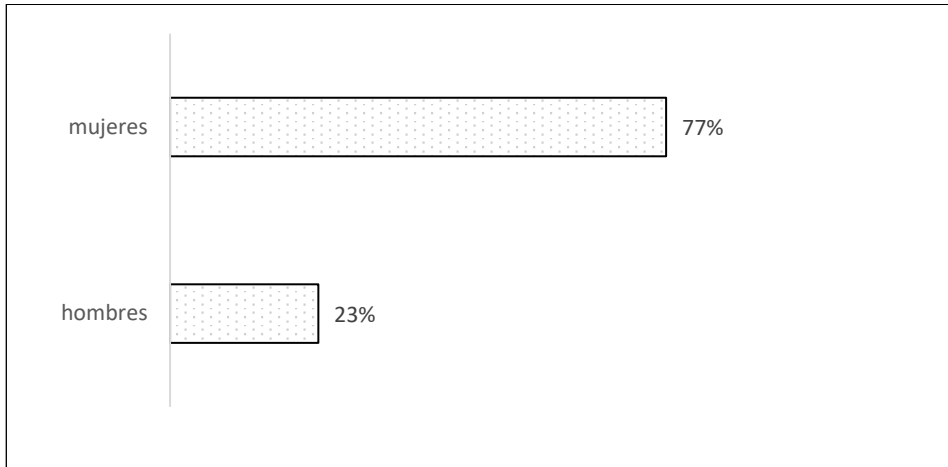
La muestra total fue de 285 participantes que cursaban del 1° al 8° semestre de curso de la carrera, que fueron los que aceptaron participar en el estudio y estaban disponibles en el momento de la encuesta; la mayoría de los participantes fueron del sexo femenino (77 %) (Figura 1), como es común por la naturaleza de la carrera, en su mayoría, estaban solteros (94%) y el 42% de ellos estaba laborando.

Con respecto al uso que se le da al teléfono móvil, el 70% mencionó utilizarlo para comunicación, así como una variedad de tareas académicas, dedicándole un tiempo medio de uso del teléfono fue de $7.23 \text{ hr} \pm 3.73$, sin embargo, el tiempo dedicado al teléfono celular se da en un rango de un mínimo de 1 hr a máximo 24 hr, gastando en promedio $\$238 \pm 361.34$ pesos mensuales, en un mínimo de \$200 hasta \$5000.

En cuanto al nivel de nomofobia encontrado, todos los participantes presentaron cierto nivel de nomofobia, siendo importante mencionar que el nivel severo fue el más frecuente (65 %), (figura 2), lo que muestra que el miedo a no tener el teléfono o sentirse desconectado, está presente en los participantes del estudio.

Figura 1

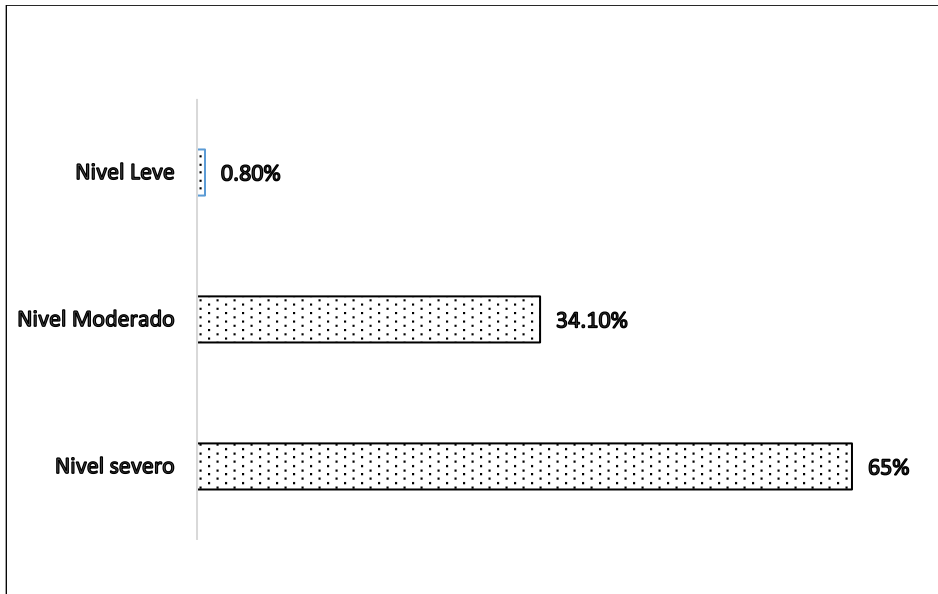
Distribución de la muestra de acuerdo con el sexo biológico de los participantes.



Fuente: Creación propia.

Figura 2

Distribución del nivel de nomofobia presente en la muestra de estudio.



Fuente: Creación propia.

De la misma manera se efectuó un análisis descriptivo de las preguntas de la escala, mostrando frecuencias altas en las preguntas que corresponden a la recepción de notificaciones en el celular, cuando esto sucede, ignoran o dejan de prestar atención a las personas presentes, sean amigos o familia y prefieren atender el teléfono celular, seguido del miedo y la incomodidad que sienten al no tener el celular para comunicarse, por lo que, para esto necesitan estar conectados a la red de internet y no estarlo, también los pone nerviosos, así como también piensan que al no ser localizados se están perdiendo de algo importante. (Tabla 1).

Tabla 1

Porcentaje de respuestas de cuestionamientos del instrumento de nomofobia.

Pregunta	Opciones	Frec.	%
Cuando no tengo wifi en mi teléfono, me pongo furioso(a)	De acuerdo	36	12.6%
	En desacuerdo	158	55.4%
	Neutrales	91	32%
Me molesto cuando quiero buscar "algo" en mi teléfono y no puedo.	De acuerdo	85	29.9%
	En desacuerdo	109	38.2%
	Neutrales	91	32%
A veces pienso que se me va a acabar la batería de mi teléfono y me pongo nerviso (a).	De acuerdo	63	22.1%
	En desacuerdo	158	55.4%
	Neutrales	64	22.5%
Si me quedo sin wifi, inmediatamente busco señal para conectarme donde sea.	De acuerdo	82	28.8%
	En desacuerdo	126	44.3%
	Neutrales	77	27.1%
Tengo la necesidad de estar mirando el teléfono por si hay algún mensaje nuevo.	De acuerdo	109	38.2%
	En desacuerdo	94	33%
	Neutrales	82	28.8%
Me agobio mucho si no tengo el teléfono y pienso que alguien quiere comunicarse conmigo.	De acuerdo	74	25.9%
	En desacuerdo	133	46.6%
	Neutrales	78	27.4
Si me llaman o tengo un aviso en el teléfono, lo atiendo inmeditamente, aunque esté con gente familia o amigos.	De acuerdo	114	40%
	En desacuerdo	89	31.2%
	Neutrales	82	28.8%
No puedo salir a la calle sin teléfono, si se me olvida, me devuelvo por él.	De acuerdo	174	61%
	En desacuerdo	64	22.4%
	Neutrales	47	16.5%
El tiempo dedicado a las actividades sociales, personales y escolares disminuye por el uso que hago del celular.	De acuerdo	58	20.3%
	En desacuerdo	155	54.4%
	Neutrales	72	25.3%

Fuente: Creación propia.

Discusión

El internet a cambiado definitivamente y de una forma inimaginable la manera en que vivimos nuestra vida y cumplimos con nuestras tareas tanto en nuestras casas como en el área de trabajo, algo muy positivo, es el avance que se ha tenido en el conocimiento y desarrollo de nuevos medicamentos, materiales, procedimientos del área de la salud; esto sin duda, ayuda a la esperanza de vida que se tiene en la actualidad: a su vez, la introducción del teléfono celular es cada vez más grande y más aceptada por los usuarios, lo que termina con que la mayoría de la población mundial tenga acceso al internet con toda su información, mensajes, llamadas y sobre todo entretenimiento.

Este crecimiento podría verse de una manera positiva, sin embargo, existe una perspectiva que pudiera encender las alarmas por los efectos negativos que hasta el momento se han visualizado. (Rodríguez, 2005; Medina-Quintero, 2024; García, & Fabila, 2014)

En todo el mundo se han generado investigaciones con la finalidad de evaluar los efectos negativos, del uso cada vez más frecuente del teléfono celular con la excusa de acceder a las distintas actividades que necesitan internet, como ya se mencionó, la población universitaria puede ser una de las más involucradas en el uso de internet y teléfonos celulares que pueden llegar a desarrollar nomofobia. (Gil-Bernal *et al.*, 2014)

En la muestra estudiada, a pesar de que todos los participantes mencionaron que el uso del celular era para comunicarse, buscar información en la escuela y cosas básicas; el 65 % de ellos mostró un nivel alto de nomofobia, esto es un nivel más alto que lo reportado en otras investigaciones. (Matoza & Carballo, 2016)

Aunado a este alto nivel de dependencia hacia el celular y al analizar las preguntas de manera individual; se encontró que los jóvenes tienen cada vez más miedo de estar lejos del celular y no pueden salir sin él sintiendo una enorme incomodidad al desconectarse de la red o no encontrar una disponible; afectando directamente a la economía propia y familiar, debido a que se utiliza dinero en recargas para poder tener conexión a internet por medio del celular, ya que como lo vimos en los

participantes se invierte una cantidad que va de 0\$ hasta \$5000. (INEGI, 2024)

De la misma manera el análisis individual de las preguntas mostró que el uso del teléfono móvil, tiene un impacto preocupante en las relaciones personales de la vida cotidiana de los alumnos, ya que el 59 % de los participantes prefieren atender su celular para contestar mensajes, llamadas, o cualquier otra notificación, que escuchar a las personas que tiene a su lado, lo que en el ámbito académico puede significar una verdadera preocupación, porque puede llevar al alumno a distraerse de sus responsabilidades académicas. (Capilla, & Cubo, 2017; Peñuela, 2014).

Con respecto a los factores sociodemográficos, no se logró hacer una comparación entre sexos, estado civil, debido a que los grupos no eran comparables por el número de muestra que mayormente los participantes fueron del sexo femenino y estado civil solteros.

Conclusión

La presente investigación muestra que los alumnos tienen una marcada dependencia por los contenidos que tienen en su celular o con quién se mantienen en comunicación, a tal grado de ignorar a las personas, esto puede ser una amenaza en muchas de las funciones de las personas como el cumplimiento de sus actividades académicas, especialmente en el grupo de universitarios, al salir menos preparados para su vida profesional, debido al excesivo uso del teléfono celular.

A pesar de que los resultados evidencian la nomofobia en esta muestra, se necesitan más investigaciones con diseños que exploren y expliquen el impacto de ser tan dependiente del celular, así como de sus consecuencias.

Referencias

Agüero, D., Almeida, G., Espitia, M., Flores, A., & Espig, H. (2014). Uso del teléfono celular como distractor en la conducción de automóviles. *Salus*, 18(2), 27-34. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-71382014000200006&lng=es&tlng=es.

- Blinka, L., Skarrupová, K., Sevcíková, A., Wölfling, K., Müller, K., & Dreier, M. (2014). Excessive Internet Use in European Adolescents: What Determines Differences in Severity? *International J Public Health*, 60(2), 249-256. doi: 10.1007/s00038-014-0635-x
- Capilla, G. E., & Cubo, D. S. (enero de 2017). Phubbing. Conectados a la red y desconectados de la realidad. Un análisis en relación al bienestar psicológico. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. (50), 173- 185. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36849882012.pdf>
- Conti, R. C., Paredes, L., González, M., Oviedo, F. E., Bogarin, J. & Torres, S. M. (2019). Consecuencias de la adicción del celular en estudiantes adolescentes de 12 a 15 años. *Revista Científica Estudios e Investigaciones*, 7, 80-81. doi:10.26885/rcei.foro.2018.80
- Gil-Bernal, F., Romero, A. & Cruz del Castillo, C. (2014). Nomofobia: estudio exploratorio en universitarios mexicanos. *Aportaciones actuales de la Psicología Social* (pp. 1412-1418). ISBN:978-607-96539-1.
- Guzmán-Brand, V.A. y Gelvez-García, L.E. (2023) La nomofobia en los adolescentes y el impacto en su salud mental: una revisión sistemática. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, vol. 15, núm. 3, pp. 12-23
- INEGI. (2024) Encuesta nacional sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información en los hogares (ENDUTH) 2023. Comunicado de prensa 372/24. Pg 1-28.
- Kemal, M. & Kuş, M. (2023). Nomophobia and smartphone addiction amidst COVID-19 home confinement: the parallel mediating role of digital gaming and social media tools usage across secondary school students. *Front. Psychol.* 14:1175555. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1175555
- Ling, R. (2007). Children, Youth and Mobile Communications. *Journal of Children and Media* (1)1, 60-67. doi: 10.1080 / 17482790601005173.
- Matoza Báez, C. M., & Carballo Ramírez, M. S. (2016). Nivel de nomofobia en estudiantes de Medicina de Paraguay. *CIMEL*, 28- 30. <http://www.cimel.felsocem.net/index.php/CIMEL/article/view/624>
- Medina-Quintero, José Melchor (2024). La información y facilidad de uso del comercio social: antecedente de la confianza para la intención de

- compra. Revista de Tecnología y Sociedad. Año 14, número 26. DOI: <http://dx.doi.org/10.32870/Pk.a14n26.820>.
- Merino, L. (2017). Sobre el apego emocional a los teléfonos móviles en la vida cotidiana. *Digitum*. (19), 37-46. ISSN: 1575-2275. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55051207004>
- Peñuela, M., Paternina, J., Moreno, D., Camacho, L., Acosta, L. & De León, L. (2014). El uso de los *smartphones* y las relaciones interpersonales de los jóvenes universitarios en la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Salud Uninorte*, 30(3), 335-346. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/817/81737153008.pdf>.
- Rodríguez Gámez, O., Hernández Perdomo, R., Torno Hidalgo, L., García Escalona, L., & Rodríguez Romero, R. (2005). Telefonía móvil celular: origen, evolución, perspectivas. *Ciencias Holguín*, XI (1), 1-8. Secondary School Students. *Frontiers Psychology*, 14. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1175555>
- Tovar, D. A., Pimienta, L. M., & Ramírez, E. R. (2015). Internet: más allá de la superficie. *Revista Científica*, 21(1), 81-90. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.RC.2015.21.a08>.
- Vilches, N., y Vía y J.F. (2024). Impacto de la nomofobia en la calidad del aprendizaje en adolescentes, *Ciencias de la Educación*, vol. 8, Núm. 1, https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10369
- Zevallos, A. N., Vera, T. K., Borroto, E. R. & Díaz Contino, C. G. (2025). Nomofobia en estudiantes de ciencias de la salud: prevalencia en una universidad ecuatoriana. *Educación Médica Superior*, 39. <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/4656>

Capítulo 1.2

Vulnerabilidad y seguridad humana de las familias pepenadoras del basurón de Mazatlán, Sinaloa desde la perspectiva de Trabajo Social

Érika Milena Restrepo Molina
Laura Disa Rivas Perea
Aydé Peraza Escobosa
Universidad Autónoma de Sinaloa

Introducción

La creciente generación de desechos, derivada de modelos económicos basados en el consumo y la industrialización acelerada, ha intensificado los problemas ambientales y sociales en países latinoamericanos. Como señala Flores (citado en Gamboa *et al.*, 2022), este patrón de desarrollo ha generado índices elevados de contaminación, incremento en el volumen de residuos y una degradación ambiental que afecta particularmente a comunidades marginadas (p. 378). En este contexto, la basura adquiere un doble carácter: representa un riesgo socioambiental y, simultáneamente, constituye un recurso económico para sectores populares que dependen de su recolección para subsistir.

Las transformaciones aceleradas de la vida contemporánea configuran un escenario social complejo que impacta con especial fuerza a las poblaciones en situación de vulnerabilidad. Giddens (1999) denomina este contexto un “mundo desbocado”, caracterizado por dinámicas globales de cambio que reconfiguran las formas de producir, consumir e interactuar (p. 9). En medio de este panorama, el manejo de los residuos sólidos se

convierte en un eje transversal que vincula la pobreza, en un indicador de desigualdades estructurales y tema de análisis.

Al respecto, la reducción de la pobreza, establecida como fundamento central del Objetivo de Desarrollo Sostenible 1, continúa siendo un reto global pese a los avances registrados en las últimas décadas. Aunque la pobreza extrema disminuyó de manera significativa desde 1990, todavía millones de personas viven con recursos limitados y sin acceso a sistemas de protección social, que actualmente solo alcanzan al 45 % de la población mundial. (ONU, 2018). En este escenario, fortalecer temas, como el de gestión de residuos de lo micro a lo macro de manera local, representa una vía clave para disminuir riesgos y mejorar las condiciones de vida de este tipo de poblaciones, al optimizar la recolección, el tratamiento y la valorización de los desechos, contribuye a reducir la precariedad económica de quienes dependen de la recuperación informal y promueve comunidades más seguras y equitativas.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, analizar la labor de pepena como actividad económica de subsistencia, implica realizar acercamientos sistemáticos que permitan comprender las condiciones estructurales que configuran esta práctica y sus efectos sobre la seguridad humana de quienes la realizan. De ahí surge una pregunta clave: ¿cuándo deja la basura de ser basura para estas familias? La respuesta se encuentra en su valor de intercambio, momento en el que el residuo se transforma en un bien con significado económico y social. Como lo plantea González (2014), los procesos asociados a los residuos sólidos están intrínsecamente vinculados a las dinámicas contemporáneas de consumo (p. 7).

Desarrollo

El presente estudio fue de corte cualitativo y, longitudinal (a dos años), pues la gestión deficiente de los residuos sólidos urbanos ha trascendido de ser una preocupación estrictamente ambiental para convertirse en un fenómeno social complejo que involucra condiciones estructurales de desigualdad, pobreza y exclusión. Para ciertos grupos poblacionales, la basura representa un riesgo sanitario, ecológico y territorial; sin embargo, para otros, constituye la base de su supervivencia cotidiana. Este es el caso de las familias pepenadoras del basurón municipal de Mazatlán, quienes realizan actividades de recuperación de materiales reciclables como

estrategia económica en un contexto marcado por la precariedad; comprender esta realidad exige un análisis integral que articule las dimensiones ambiental, social y humana, lo cual resulta particularmente relevante desde la perspectiva de la disciplina de Trabajo Social.

Dentro de este fenómeno social, la familia se convierte en un eje de análisis fundamental; las transformaciones sociales de las últimas décadas han reconfigurado sus formas de organización interna y sus funciones, lo que repercute de manera directa en sus estrategias de sobrevivencia. Gutiérrez *et al.* (2016) señalan que la familia contemporánea ha experimentado cambios en sus modelos, tipos y formas de integración, lo cual refleja una diversidad estructural que se manifiesta de manera particular en contextos de vulnerabilidad (p. 220). En sintonía con esta visión, Benería y Roldán (citado en Gutiérrez *et al.*, 2016) conciben la familia como una unidad doméstica donde se producen relaciones de organización, cooperación y administración de recursos que posibilitan la reproducción social cotidiana (p. 221).

Por su parte, Arias (2022) explica que las familias actuales constituyen una estructura social básica cuya identidad se configura a partir de la interacción dinámica entre sus miembros y del contexto sociopolítico que las rodea. Dichas interacciones se ven influidas por los cambios económicos, culturales y sociales ocurridos tanto a nivel local como global (p. 8). En el caso de la colonia María Elena, ubicada en los alrededores del basurón municipal de Mazatlán, se observan principalmente dos tipos familiares:

Las familias tradicionales y las extensas. Según Valdivia (2008), las familias tradicionales concentran funciones de reproducción, cuidado, educación y protección, reflejando una separación de responsabilidades según el género, en la que las mujeres realizan la mayor parte del trabajo doméstico y el hombre figura como proveedor (pp. 16–17). Las familias extensas, por su parte, integran a varias generaciones o núcleos colaterales bajo un mismo techo, lo que conlleva responsabilidades compartidas y una organización más amplia para la satisfacción de necesidades básicas (Valdivia, 2008, p. 15). Ambas tipologías enfrentan, en este contexto, condiciones de vida marcadas por la incertidumbre, la carencia de servicios básicos y la dependencia económica del trabajo de pepena.

En este escenario de vulnerabilidad estructural, es fundamental considerar cómo las dinámicas familiares influyen en la manera en que las familias pepenadoras enfrentan los riesgos y limitaciones propios del basurón. La organización interna del hogar, los roles de género y la composición generacional determinan no solo la distribución de responsabilidades, sino también la capacidad colectiva para responder a situaciones de incertidumbre y precariedad. Bajo esta lógica, comprender las tipologías familiares presentes en la comunidad permite profundizar en las formas diferenciadas en que la exclusión y la dependencia económica se expresan en la vida cotidiana.

La actividad de pepenar se desarrolla en un entorno donde confluyen múltiples factores de vulnerabilidad social. Cardona (2002) entiende la vulnerabilidad como una condición construida socialmente, resultado de procesos económicos, políticos y culturales que generan fragilidad y limitan la capacidad de las personas para enfrentar riesgos. Esta perspectiva implica reconocer que la vulnerabilidad no se circunscribe únicamente a condiciones físicas o materiales, sino también a la incapacidad estructural para acceder a recursos, servicios y oportunidades (p. 7). En el caso de las familias pepenadoras, el riesgo no solo proviene del contacto con los residuos, sino también de la exclusión sistemática y de la limitada disponibilidad de esquemas de protección social.

En el ámbito ambiental, la problemática adquiere una dimensión significativa debido al incremento sostenido en la generación de residuos sólidos urbanos, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), México produjo más de 100 mil toneladas diarias de residuos en 2020. Por su parte, a nivel estatal, Leyva (2021) documenta que Sinaloa genera aproximadamente 3 mil toneladas diarias, y Mazatlán, uno de los municipios más poblados del estado, aporta cerca de 800 toneladas. Toda esta cantidad de residuos se deposita en un tiradero a cielo abierto que carece de infraestructura técnica adecuada y opera sin mecanismos formales de control ambiental; ello convierte al basurón municipal en un espacio con características de alto riesgo ambiental y sanitario, cuyas consecuencias afectan tanto a la población que trabaja en el sitio como a las comunidades aledañas.

En este sentido, la definición jurídica de residuo sólido urbano, constituida en la Ley General para la Prevención y Gestión Integral de los Residuos (LGPGIR, 2003), establece que los RSU son aquellos generados

en viviendas, actividades domésticas y espacios públicos, siempre que no correspondan a otra clasificación (p. 7). Sin embargo, esta definición legal no logra capturar la complejidad de los procesos sociales vinculados al manejo de residuos, ni refleja las características de precariedad asociada a la actividad de pepena en las que se desempeñan las familias pepenadoras, quienes carecen de medidas de seguridad, acceso a servicios básicos y protección institucional.

En este contexto, la disciplina del Trabajo Social desempeña un papel fundamental; la Federación Internacional de Trabajo Social (FITS, 2014) define al Trabajo Social “como una profesión que promueve el cambio y el desarrollo social mediante principios de justicia social, derechos humanos y respeto por la diversidad” (párr. 1). Esta perspectiva resulta clave para abordar las problemáticas socioambientales presentes en el basurón de Mazatlán, pues permite articular el análisis de las condiciones estructurales que reproducen desigualdades con procesos de intervención orientados a la transformación social.

Desde esta perspectiva, comprender las dinámicas socioambientales del basurón implica no solo reconocer las desigualdades estructurales que atraviesan a las familias pepenadoras, sino también identificar las condiciones específicas que vulneran su seguridad humana. El Trabajo Social, al integrar análisis crítico y acción transformadora, permite visibilizar cómo estas desigualdades se materializan en riesgos cotidianos que perjudican directamente la salud y la calidad de vida de quienes dependen de la pepena para subsistir. Es en este punto donde se vuelve necesario profundizar en las afectaciones concretas que experimentan las familias, a fin de fundamentar intervenciones socialmente justas y ambientalmente responsables.

El contacto constante con los residuos sólidos representa una amenaza para la salud física y mental de quienes realizan actividades de pepena. Contreras (citado en Sáez y Urdaneta, 2014) identifica tres principales afectaciones: transmisión de enfermedades por bacterias y parásitos; lesiones derivadas de objetos punzocortantes; y enfermedades respiratorias ocasionadas por la quema de residuos (p. 123). Estas condiciones configuran un entorno peligroso que compromete la salud, la seguridad y la calidad de vida de las familias.

Frente a este conjunto de afectaciones que aumentan la vulnerabilidad en términos de salud y la seguridad humana de las familias pepenadoras, se vuelve necesario avanzar hacia una comprensión más profunda de la problemática que trascienda la descripción de las condiciones materiales. Precisamente, para orientar procesos de intervención pertinentes, es pertinente analizar cómo estas condiciones se articulan con las dinámicas sociales, económicas y relacionales que estructuran la vida cotidiana en el basurón. Es así, como esta visión permite destacar los aportes de Tello y acepta ampliar el enfoque hacia una mirada que sitúa a las personas desde una concepción humana y nos permite ubicarlas en el centro del análisis.

Según Tello (2015), la intervención social debe basarse en una definición clara de la situación-problema como unidad de análisis y de la intervención como unidad de trabajo (p. 5). Esto implica adoptar una perspectiva relacional que permita identificar las interacciones, los procesos y las dinámicas internas que configuran la vida cotidiana de las familias que viven y trabajan en el vertedero. Desde esta perspectiva, la investigación se centra no solo en las condiciones materiales del entorno, sino también en las personas como sujeto de análisis conductual.

Por otro lado, comprender la vulnerabilidad de estas familias requiere considerar el enfoque de capacidades, planteado por Sen. Cejudo (2006) explica que este enfoque vincula la libertad con la capacidad real que tienen las personas para llevar adelante vidas que consideran valiosas, de modo que el bienestar depende no solo de los recursos disponibles, sino de la posibilidad efectiva de utilizarlos (p. 365). Desde esta mirada, la actividad de pepena y la dependencia del basurón representan limitaciones severas a la libertad y a las capacidades de las familias para construir condiciones dignas de existencia.

Así, al reconocer que las capacidades de las familias se ven restringidas por las condiciones estructurales que acompañan a la pepena, resulta necesario ampliar el análisis hacia los factores ambientales que también limitan su bienestar y su libertad real. Las privaciones que enfrentan no se originan únicamente en la falta de oportunidades económicas o sociales, sino también en un entorno profundamente degradado que condiciona su salud y bienestar. Esta interrelación entre vulnerabilidad social y deterioro ambiental permite situar la problemática en un marco más amplio, que vincula directamente la justicia social con la justicia ambiental.

En el ámbito ambiental, Barraza (2014) sostiene que el modelo capitalista global ha convertido a la naturaleza en un recurso mercantilizable, lo que intensifica las desigualdades sociales y genera nuevas formas de exclusión asociadas a la degradación ecológica (p. 92). Para el Trabajo Social, el tema ambiental constituye un campo de intervención legítimo, dado que la salud y el bienestar dependen de un entorno sano. Por ello, el deterioro ambiental del basurón de Mazatlán debe entenderse como un factor que impacta directamente en la integridad y condiciones de vida de la población local.

Al respecto, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) plantea que la seguridad humana integra siete dimensiones: “económica, alimentaria, de salud, ambiental, personal, comunitaria y política” (Mack, 2005, p. 18). En el caso de las familias pepenadoras, estas dimensiones se ven comprometidas simultáneamente debido a la precariedad económica, la exposición a riesgos sanitarios, la violencia estructural y la estigmatización social. Así, la seguridad humana ofrece un marco conceptual pertinente para comprender la multiplicidad de amenazas que enfrentan.

En síntesis, la situación de las familias pepenadoras del basurón municipal de Mazatlán revela la convergencia entre vulnerabilidad social, deterioro ambiental y limitadas capacidades de desarrollo humano. Estas condiciones constituyen una amenaza constante para el bienestar de las personas, y exigen su incorporación prioritaria en la agenda pública local. El análisis de esta problemática desde la perspectiva del Trabajo Social permite reconocer la complejidad del fenómeno y orienta la construcción de estrategias de intervención que promuevan justicia social, seguridad humana y sostenibilidad ambiental.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son los factores que influyen en la vulnerabilidad y afectación de la seguridad humana de las familias que pepenan y dependen del fenómeno de la basura como medio de sustento económico en el basurón del municipio de Mazatlán, Sinaloa?

Objetivos

Objetivo general

Conocer la incidencia de los factores que influyen en la vulnerabilidad y seguridad humana de las familias que pepeñan y dependen del fenómeno de la basura como medio de sustento económico en el basurón del municipio de Mazatlán, Sinaloa.

Objetivos específicos

1. Describir el impacto de los tipos de factores que afectan a la seguridad humana de las familias que pepeñan y dependen del fenómeno de la basura como medio de sustento económico en el basurón del municipio de Mazatlán, Sinaloa.
2. Identificar cómo impactan a la seguridad humana de las familias, el proceso actual de disposición final de los residuos sólidos.
3. Enunciar las experiencias y percepciones de las familias que pepeñan y dependen del fenómeno de la basura como medio de sustento económico en el basurón del municipio de Mazatlán, Sinaloa (inminente cierre del basurón).

Posturas teóricas

En este entramado de desigualdades sociales, limitaciones de capacidades y afectaciones ambientales que configuran la vida en el basurón municipal, es necesario recurrir a marcos teóricos que permitan comprender de manera profunda cómo se producen y reproducen estas condiciones. Las interacciones cotidianas, las relaciones de poder y las estructuras informales que organizan la actividad de pepeña no pueden analizarse únicamente desde sus manifestaciones visibles, sino a partir de los procesos sociológicos que les dan origen y sostén.

Teoría de la estructuración de Anthony Giddens

Bajo esta necesidad analítica, la teoría de la estructuración de Anthony Giddens ofrece herramientas conceptuales pertinentes para comprender cómo las estructuras sociales condicionan la acción, pero también cómo las acciones recurrentes de los sujetos contribuyen a reproducir esas mismas estructuras. Mussi (2012) destaca que, según Giddens, el poder no se limita a intereses particulares y se manifiesta en cualquier acción. La teoría de la estructuración de Giddens es útil para comprender fenómenos sociales en crisis. Mussi ilustra que el poder, como relación de dominación, es evidente en el basurón municipal, donde un sistema informal de control produce una distribución desigual del poder en las interacciones cotidianas. Mussi (2012) menciona que, para Giddens, el poder no se vincula únicamente con la obtención de intereses particulares; según esta perspectiva, se manifiesta en cualquier acción y no se limita a conductas específicas. (p. 22), lo cual produce una distribución desigual del poder en los diversos niveles de interacción cotidiana.

Modernidad líquida de Zygmunt Bauman

La teoría de la estructuración de Anthony Giddens permite entender la relación dinámica entre las prácticas cotidianas de los individuos y las estructuras sociales, ejemplificada en las familias pepenadoras del basurón municipal, cuyas rutinas y condiciones socioeconómicas son moldeadas por sus propias acciones cotidianas. Este marco permite transitar hacia los planteamientos de Zygmunt Bauman, para quien la modernidad líquida representa un escenario donde las certezas se diluyen, las relaciones sociales se vuelven frágiles y el consumo adquiere un papel central en la organización de la vida. Bajo esta óptica, las más de 800 toneladas de residuos que llegan diariamente al basurón no solo evidencian patrones de producción y consumo propios de esta modernidad líquida, sino también la manera en que estas dinámicas estructurales impactan en las formas de subsistencia de quienes dependen de la pepena como medio de vida.

Al respecto, Bauman (2003) señala que “el deseo es el anhelo de consumir, de absorber, devorar, ingerir y digerir, de aniquilar. (“Deseá lo que tenés - Ohlalá”) Lo que se puede consumir atrae, los desechos repelen”

(p. 17). Desde esta perspectiva, el deseo opera como un impulso orientado a la acumulación y al descarte, fenómeno estrechamente vinculado con las dinámicas contemporáneas de consumo acelerado y obsolescencia. En este contexto, las prácticas cotidianas de consumo generan cantidades significativas de residuos que, finalmente, son depositados en espacios como el basurón municipal de Mazatlán, Sinaloa.

Esta realidad frecuentemente invisibilizada y limitada por marcos normativos insuficientes forma parte de un entramado complejo donde intervienen factores sociales, económicos y culturales que moldean los patrones de consumo y generación de residuos. Por ello, la obra de Bauman proporciona un marco teórico adecuado para analizar en profundidad estos procesos y sus implicaciones sociales.

Teoría de las capacidades de Amartya Sen

En el marco de la modernidad líquida planteada por Bauman, las sociedades contemporáneas se caracterizan por la inestabilidad, la precarización y la constante transformación de las condiciones de vida. En este contexto, la seguridad humana se vuelve más frágil, pues las estructuras sociales ya no ofrecen certezas duraderas y las personas deben enfrentar riesgos que emergen de dinámicas económicas, ambientales y políticas cada vez más volátiles. Esta mirada permite comprender que el bienestar no puede evaluarse únicamente desde indicadores materiales o económicos, sino desde la capacidad real que tienen las personas para desenvolverse con dignidad en escenarios marcados por la incertidumbre. Precisamente por ello, resulta pertinente recuperar los aportes del enfoque de desarrollo humano.

De acuerdo con Bedoya (2010), el Informe sobre Desarrollo Humano, creado en 1990 con la colaboración de diversos académicos entre ellos el economista Amartya Sen, introdujo una perspectiva innovadora del desarrollo al incorporar tres conceptos fundamentales: libertades, capacidades y agencia; estos elementos permiten desplazar el énfasis del desarrollo entendido como crecimiento económico hacia una concepción centrada en el enriquecimiento de la vida humana, es decir, en las oportunidades reales que poseen las personas para llevar a cabo proyectos vitales que consideran valiosos (p. 278). Desde esta óptica, el desarrollo

humano se redefine no como la acumulación de bienes materiales, sino como la ampliación de las posibilidades efectivas de bienestar.

La contribución al Informe constituyó un avance decisivo en la humanización del concepto de desarrollo, al situar en el centro del análisis las condiciones que permiten o restringen la libertad de las personas para actuar, decidir y construir vidas dignas. Este enfoque ha tenido un impacto considerable en las políticas de desarrollo a nivel mundial, destacando que la pobreza y la vulnerabilidad son resultado no solo de la falta de recursos, sino también de la falta de capacidades para utilizarlos. Se resalta el potencial de los individuos para influir en su entorno, lo cual es crucial para entender las dinámicas socioambientales de las familias pepenadoras, cuyas capacidades están limitadas por condiciones estructurales y ambientales que determinan la dinámica de subsistencia en el basurón.

Metodología de la investigación

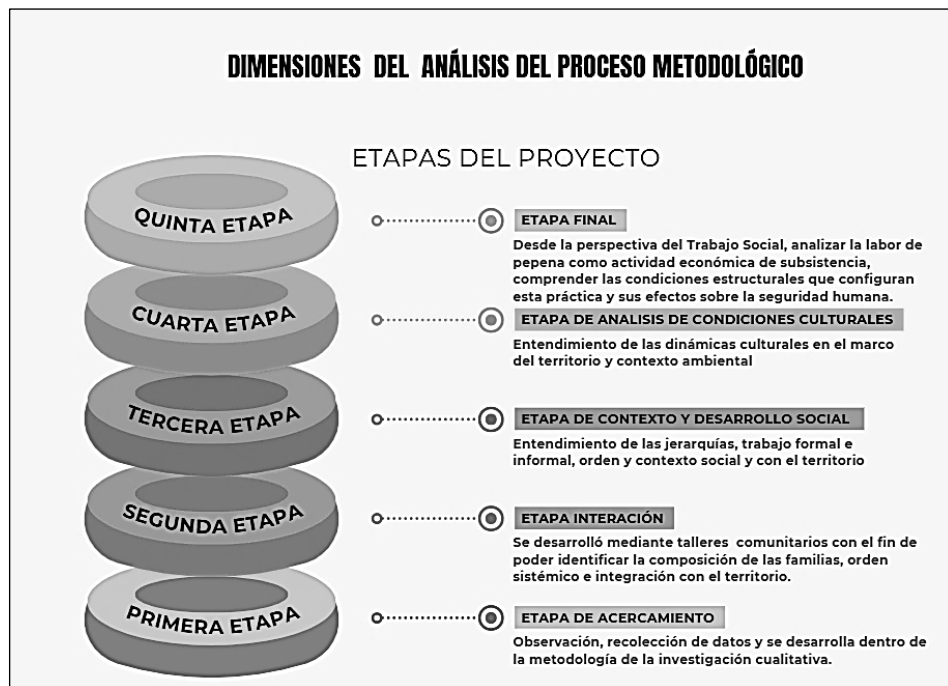
La estructura y marco lógico metodológico de esta investigación parte de un enfoque y análisis cualitativo, el cual permite comprender en profundidad las experiencias, significados y dinámicas sociales presentes en las familias pepenadoras del basurón municipal de Mazatlán, Sinaloa. Este enfoque se integra con el paradigma sociocrítico, el cual orienta la mirada hacia la comprensión de las desigualdades, la problematización de la realidad y la búsqueda de transformaciones colectivas mediante la participación de los actores involucrados y su entorno.

El alcance del presente estudio se desarrolla mediante un análisis exploratorio-descriptivo, que se plasma por fases ,lo que permite acercarnos a un fenómeno poco investigado en el contexto local y que reviste de importancia a nivel mundial, describiendo características esenciales e identificando elementos que contribuyen al análisis de la vulnerabilidad y la seguridad humana en un contexto específico que brinda posibilidad de ser replicado en otros tipos de territorios, cuyos flagelos sean permeado por la disposición final de residuos . En consonancia con Sampieri (2018), “los estudios exploratorios son ideales para abordar fenómenos poco investigados, pues permiten identificar conceptos clave, generar hipótesis preliminares y sentar bases para futuras investigaciones” (p. 104). Esta orientación metodológica ofrece una base sólida para

profundizar en las condiciones y dinámicas sociales que enfrentan las familias pepenadoras, así como para fundamentar posteriores procesos de intervención social, ver Figura 1.

Figura 1

Dimensiones del análisis del proceso metodológico por etapas.



Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, el paradigma sociocrítico, articulado con el enfoque de justicia social y la Investigación Acción Participativa (IAP), constituye el marco adecuado para comprender las dinámicas internas de las familias pepenadoras del basurón municipal de Mazatlán, Sinaloa. Este paradigma, en coherencia con lo planteado por Fals (1999), parte del reconocimiento de “que el conocimiento es una construcción social en permanente reinterpretación y enriquecimiento” (p. 77), lo que permite abordar la realidad desde una perspectiva crítica, participativa y orientada a la transformación.

La metodología se orientó hacia la lectura, interpretación y comprensión analítica de la realidad y la generación de transformaciones colectivas a partir del diálogo entre saberes populares y saber académico.

Hacer un análisis de justicia social permitió el sustento ético para analizar las desigualdades estructurales orgánicas que afectan la seguridad humana de las familias pepenadoras, considerando la vulnerabilidad como una condición derivada de relaciones de poder, desventajas económicas, exclusión social y desigualdad sistémica circunstancial. Este sustento teórico permitió que la investigación trascendiera la mera descripción y se orientó a visibilizar las condiciones que limitan el bienestar, la dignidad y las capacidades de la población, en sintonía con los planteamientos de Sen (citado en Valdés, 2021).

La justicia social no se limita al análisis crítico, sino que también busca la transformación social, promueve la participación de la población y contribuye al desarrollo de propuestas de políticas públicas para este proceso.

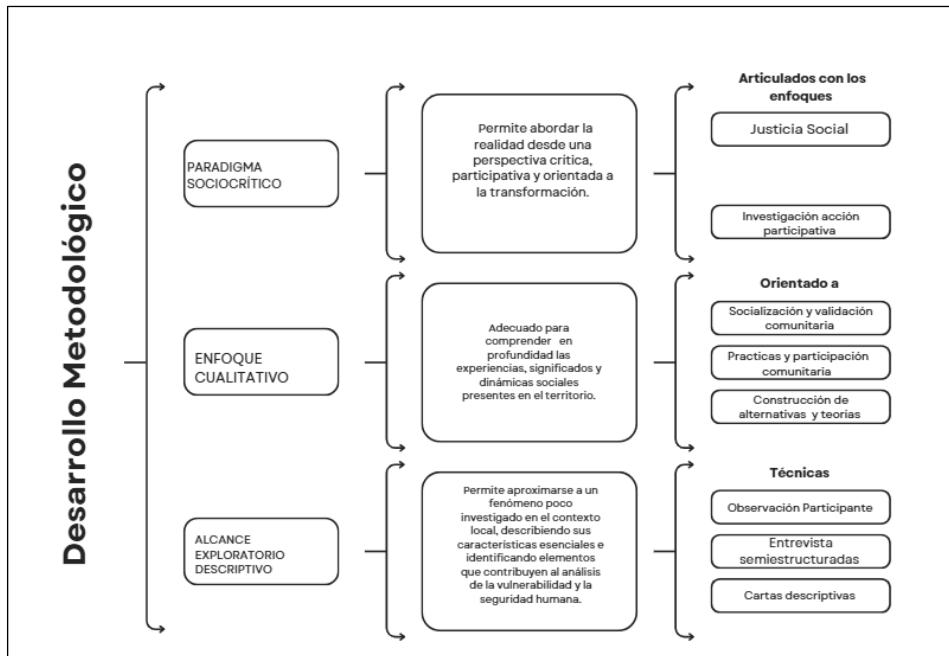
Metodológicamente, la Investigación Acción Participativa se constituyó como el eje operativo central, al promover la participación de los integrantes de la población de familias pepenadoras en la identificación del problema, construcción del conocimiento y formulación de alternativas. Tal como expresan Ortiz y Borjas (2008), este enfoque permite que los grupos subalternos comprendan su propia realidad para transformarla (p. 617). Por ello, cada etapa del proceso se desarrolló mediante encuentros comunitarios, recorridos en territorio, talleres y espacios de diálogo que facilitaron la recuperación de la memoria colectiva y de las percepciones locales sobre la pepena como forma de subsistencia.

La observación directa y la inmersión prolongada en el contexto permitieron comprender las prácticas cotidianas, las dinámicas familiares, los significados que las personas atribuyen al trabajo con los residuos y las condiciones de vida que se configuran alrededor del basurón. Para ello se emplearon técnicas como la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y las conversaciones informales, cuyos registros detallados contribuyeron a fortalecer la validez interpretativa del análisis.

Finalmente, el proceso metodológico se estructuró en una línea de tiempo que integró un diagnóstico participativo inicial, el trabajo de

campo, el análisis crítico de la información, la socialización y validación comunitaria, y la formulación de hallazgos orientados a la transformación social. Esta secuencia permitió articular de manera coherente teoría, práctica y participación, favoreciendo una comprensión integral de la problemática socioambiental y de seguridad humana que enfrentan las familias pepenadoras, así como la construcción conjunta de alternativas para mejorar sus condiciones de vida, ver Figura 2.

Figura 2
Desarrollo Metodológico



Fuente: Elaboración propia.

Conclusión

El presente estudio revela que las familias pepenadoras que realizan esta actividad en el basurón municipal de Mazatlán, Sinaloa, enfrentan una grave vulnerabilidad debido a un entorno degradado y revela la importancia de articular acciones conjuntas en pro de comprender este fenómeno que se acrecienta en la medida en que cada vez hay mayor limitación en el entorno, carencias económicas y una escasa intervención institucional. El manejo de residuos como simple recolección y

disposición en un tiradero afecta varias vertientes, entre estas está el componente social, ambiental y económico y se puede constituir en un problema de salud pública y estabilidad económica, no solo para aquellos que están involucrados de manera directa, sino también para los entornos que se ordenan o se organizan en torno al flagelo de la disposición de residuos sólidos.

La preocupación ante el posible cierre del basurón sin alternativas laborales es una amenaza que los pepenadores experimentan unida a las desigualdades históricas que limitan su acceso a derechos básicos y calidad de vida. Dentro de los aspectos concluyentes tenemos que las soluciones deben ir más allá de atender emergencias, abordando las causas estructurales de la exclusión a través de un enfoque interdisciplinario que involucre a instituciones públicas, organizaciones civiles y la comunidad para fortalecer la seguridad humana y mejorar las condiciones de vida de estas familias, debe transversalizar las políticas públicas e integrarlas con enfoque de trabajo social que permita a su vez dar respuesta a un fenómeno que abarca desde los riesgos sanitarios hasta la propia existencia de situaciones que acobijan realidades y contexto que merecen ser observados desde un enfoque interdisciplinario.

Desde la perspectiva de trabajo social, se evidencia que estas familias enfrentan amenazas múltiples que no solo trascienden lo económico y circunstancial, sino que se le debe sumar el impacto en las divergencias históricas que han limitado su acceso a derechos básicos y oportunidades de bienestar, lo que amplifica su situación de vulnerabilidad.

Finalmente, queremos expresar que la información recabada en este estudio aporta elementos esenciales para comprender la magnitud de la problemática socioambiental presente en el municipio de Mazatlán y refuerza la urgencia de la promoción de estrategias integrales y diversas que permitan aportar a comprender este fenómeno que se fortalece ante la necesidad de comprensión del territorio y su entorno. Esta tarea implica la coordinación de diversas áreas de conocimiento, y la articulación entre instituciones públicas y privadas, que permita que la interdisciplinariedad sea posible para mejorar las condiciones de vida y generar alternativas sostenibles para las familias pepenadoras del municipio a corto y largo plazo.

Referencias

- Arias, M. (2022). Prólogo. Trabajo Social y Familia. Dilemas, retos y paradigmas en el contexto mexicano. ACANITS, A. C. <https://acanits.org/libros/index.php/acanits/catalog/view/29/30/121>
- Barraza, H. (2014). Ambiente: ¿nueva cuestión social para el Trabajo Social? *Revistas Ciencias Sociales*, 143(1), 89–100. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/download/14572/13836>
- Bauman, Z. (2003). Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos. ESPA EBOOK.
- Bedoya, C. (2010). Amartya Sen y el desarrollo humano. *Revista Nacional de Investigación Memorias*, 8, 277–288. https://www.academia.edu/download/56737391/desarrollo_humano_a_martya_sen.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2003). "Ley General para la Prevención y Gestión Integral de los Residuos." ("¿Qué es la Ley General para la Prevención y Gestión Integral de ...") ("Reglamento de la Ley General para la Prevención y Gestión Integral de ...") <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGPGIR.pdf>
- Cardona, O. (2002). La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo: "Una crítica y una revisión necesaria para la gestión". ("Vulnerabilidad institucional: formación y cuidado de los equipos de ...") *Centro de Estudios Sobre Desastres y Riesgos CEDERI*, 1–18. <http://201.130.16.43/handle/20.500.11762/19852>
- Cardona, O. D. (2002). La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo.
- Cejudo, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista española de pedagogía*, 234, 365–380. <https://www.jstor.org/stable/23766074>
- Fals, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis político*, 38, 73–89. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283>

- Federación Internacional de Trabajo Social. (2014). IFSW. Definición de Trabajo Social. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Gamboa, D. A. H., Yugcha, J. D. P. H., Salinas, J. M. G., Saá, M. J. M., & Cuenca, V. E. A. (2022). Administración del reciclaje, tendencia económica post pandemia que se suma a la transición digital de la oferta. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), 15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383465>
- Giddens, A. (1999). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Santillana.
- González, M. (2014). Entre la basura y realidades sociales: la pepena urbana y la recolección informal de residuos en Orizaba, Veracruz [Universidad Veracruzana]. (“Pepenadores contribuyen a resolver el problema de los residuos en ...”) <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/40738/gonzalezdec torzuleima.pdf?sequence=1&is>
- Gutiérrez, R., Díaz, K., & Román, R. (2016). "El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica". *Ciencias ergo-sum*, 23(3), 218–230. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10448076002>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). Residuos sólidos. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/temas/residuos/>
- Leyva, E. (2021). Sinaloa recolecta 3 mil toneladas diarias de basura. Noroeste. <https://www.noroeste.com.mx/culiacan/sinaloa-recolecta-3-mil-toneladas-diarias-de-basura-culiacan-y-mazatlan-los-que-mas-generan-dice-colectivo-FB1030869>
- Mack, A. (2005). El concepto de seguridad humana. *Papeles*, 90, 11–18. <https://es.scribd.com/document/337582686/MACK-Andrew-El-Concepto-de-Seguridad-Humana-Papeles-90>
- Mussi, R. (2012). *La teoría de la estructuración en Giddens y su silencio* (Master's thesis, Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina). <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/items/19b15622-3c4f-4045-9296-0964622f0636>

- Organización de las Naciones Unidas. (2018). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>
- Ortiz, M., y Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615-627. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12217404>
- Sampieri, R. H. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw Hill México.
- Sáez, A., & Urdanete, J. (2014). Manejo de residuos sólidos en América Latina y el Caribe. *Omnia*, 20(3), 121–135. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73737091009>
- Tello, N. (2015). Apuntes de Trabajo Social. Trabajo Social, disciplina del conocimiento. ENTS/UNAM.
- Valdés, M. (2021). Vulnerabilidad social, genealogía del concepto. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/68424>
- Valdivia, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue du REDIF*, 2(1), 15–22. https://0201.nccdn.net/1_2/000/000/0ea/9c1/E--TICA-Y-VALORES.pdf

Capítulo 1.3

Efectividad de la intervención social en la prevención de adicciones en adolescentes en centros de ejecución de medidas

Sandra Lorena Ortiz Maldonado
Blanca Guadalupe Cid de León Bújanos
Ana Lucia Segura Fuentes
Universidad Autónoma de Tamaulipas

Introducción

Las adicciones en adolescentes en conflicto con la ley representan un problema social, sanitario y jurídico de alta complejidad, particularmente en contextos de privación de la libertad. Los adolescentes presentan trayectorias marcadas por desigualdad social, exclusión educativa, violencia estructural y consumo temprano de sustancias psicoactivas, lo que incrementa la probabilidad de reincidencia y dificulta los procesos de reinserción social (Becoña & Cortés, 2019; Valenzuela, 2015). Estos jóvenes suelen enfrentar carencias educativas, entornos familiares disfuncionales y vulnerabilidad social que incrementan el riesgo de consumo problemático.

A nivel internacional, organismos como la UNODC (2023) estiman que entre el 50 % y el 70 % de los adolescentes privados de libertad han tenido contacto previo con drogas ilícitas, siendo el alcohol, la marihuana y los estimulantes las sustancias de mayor prevalencia. En México, la CONADIC (2022) reporta cifras similares, con prevalencia de alcohol, marihuana, inhalables y metanfetaminas, lo que evidencia la urgencia de implementar estrategias preventivas con enfoque psicosocial.

Desde el marco jurídico mexicano, la Ley General de Salud (Cámara de Diputados, 2023) y la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes (DOF, 2016) establecen la reinserción social y la atención integral como ejes rectores del sistema, reconociendo la obligación del Estado de desarrollar programas de prevención, tratamiento y rehabilitación. En este contexto, el Trabajo Social adquiere un papel estratégico al diseñar e implementar intervenciones que fortalezcan factores protectores y promuevan habilidades socioemocionales (Secretaría de Salud, 2020).

En este escenario, el Trabajo Social es de gran importancia al diseñar intervenciones que trascienden la visión punitiva y promueven habilidades socioemocionales para reducir conductas de riesgo (Guzmán-Facundo & Camarena, 2021; Sánchez *et al.*, 2020).

El presente capítulo tiene como objetivo evaluar la efectividad de una intervención social de tipo psicoeducativa dirigida a adolescentes privados de la libertad, orientada a la prevención de adicciones mediante el fortalecimiento de la autoestima, asertividad, el afrontamiento del estrés, el apego escolar y las habilidades sociales. La originalidad del trabajo radica en la articulación explícita entre el enfoque jurídico, el marco psicosocial y una metodología mixta aplicada en un centro de ejecución de medidas, integrando resultados cualitativos y cuantitativos en un contexto poco documentado en la literatura nacional.

Marco teórico

Adolescencia y vulnerabilidad social

La adolescencia es una etapa marcada por cambios biológicos, psicológicos y sociales en los que se consolida la identidad y la autonomía. En contextos de marginación o privación de libertad, estos procesos se ven afectados por pobreza, desintegración familiar y violencia (WHO, 2021). En México, la desigualdad social incrementa el riesgo de consumo y conductas delictivas (Mora-Ríos & Natera, 2019). Desde el Trabajo Social, la adolescencia en vulnerabilidad puede entenderse también como una oportunidad para promover resiliencia y redes de apoyo (Fernández-

Ballesteros, 2020). Desde el Trabajo Social, la adolescencia en contextos de encierro no debe concebirse únicamente como una etapa de riesgo, sino también como una oportunidad de intervención orientada al desarrollo de resiliencia, habilidades socioemocionales y proyectos de vida alternativos.

Factores de riesgo y protectores en adicciones

Entre los factores de riesgo destacan la deserción escolar, la violencia intrafamiliar, los grupos delictivos y la disponibilidad de drogas (Becoña & Cortés, 2019). En contraste, la autoestima, el apego escolar, las habilidades sociales y el afrontamiento del estrés actúan como factores protectores (Sánchez *et al.*, 2020). La teoría de la resiliencia (Masten, 2021) resulta clave para comprender cómo los adolescentes pueden desarrollar recursos personales y comunitarios frente al riesgo, lo cual es pertinente en el contexto mexicano, donde existe alta prevalencia de consumo previo en adolescentes en conflicto con la ley (CONADIC, 2022). Por lo tanto, En contraste, la autoestima, el apego escolar, las habilidades sociales y las estrategias de afrontamiento del estrés funcionan como factores protectores que reducen la probabilidad de consumo y recaída.

Trabajo Social y prevención de adicciones

El Trabajo Social interviene en niveles individual, familiar, comunitario e institucional, mediante estrategias psicoeducativas, programas de fortalecimiento de factores protectores y articulación interinstitucional (Guzmán-Facundo & Camarena, 2021). Desde una perspectiva crítica, las adicciones se interpretan como un fenómeno social vinculado a desigualdad y exclusión, por lo que los programas deben transformar entornos y promover justicia social (Valenzuela, 2015). La originalidad de este estudio se ubica en la implementación de un programa estructurado de prevención de adicciones diseñado e impartido por Trabajo Social, alineado explícitamente con el marco jurídico nacional y evaluado mediante una metodología mixta. Desde esta perspectiva, la intervención del Trabajo Social se sustenta en marcos teóricos que orientan la práctica

profesional hacia el fortalecimiento de capacidades, la transformación de contextos y la promoción de justicia social (Healy, 2014).

Enfoque jurídico y psicosocial en contextos de privación de libertad

El marco legal mexicano enfatiza la reinserción social y la atención a las adicciones en adolescentes: la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes (DOF, 2016) y la Ley General de Salud (Cámara de Diputados, 2023) establecen obligaciones estatales en prevención y rehabilitación. A ello se suma la Estrategia Nacional “Juntos por la Paz”, que promueve factores protectores como salud mental, apego escolar y participación comunitaria (Secretaría de Salud, 2020). Este marco se articula con la perspectiva psicosocial del Trabajo Social, que propone programas integrales orientados al fortalecimiento socioemocional y la reinserción.

Metodología

Enfoque y diseño

El presente estudio adoptó un enfoque mixto, combinando métodos cuantitativos y cualitativos para evaluar la efectividad del taller; se consideró tipo exploratorio, al encontrar prácticas de intervención poco documentadas en contextos de privación de libertad, y descriptivo, al caracterizar los efectos inmediatos en los participantes. Por lo tanto, en la dimensión cuantitativa permitió identificar cambios en conocimientos y actitudes a través de cuestionarios, mientras que en la cualitativa profundizó en la observación del participante, las experiencias, percepciones, dinámicas grupales a través de un diario de campo y entrevistas semiestructuradas durante la intervención. “Este proceso se vincula con la sistematización de experiencias, entendida como una estrategia metodológica que permite recuperar, ordenar e interpretar críticamente la práctica de intervención social (Jara Holliday, 2018).”

Contexto y muestra

La investigación se desarrolló en el Centro Regional de Ejecución de Medidas para Adolescentes de Güémez, Tamaulipas. La muestra, seleccionada de forma intencional, incluyó 14 adolescentes (12 varones y 2 mujeres) que cumplieran una medida privativa de libertad y aceptaron participar voluntariamente con autorización institucional; la selección fue de tipo intencional, considerando criterios de disponibilidad, autorización institucional y consentimiento informado.

Descripción de la intervención

En la dimensión cuantitativa, se aplicó un cuestionario estructurado antes y después de la intervención, orientado a medir conocimientos y actitudes relacionados con los factores protectores abordados. Los datos se analizaron mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias y porcentajes.

Por otro lado, en la dimensión cualitativa se empleó la observación del participante, diario de campo y entrevistas semiestructuradas. El análisis se realizó mediante codificación abierta y categorización temática.

Procedimiento

El programa consistió en un curso-taller de cinco módulos: autoestima, asertividad, afrontamiento del estrés, apego escolar y habilidades sociales. Cada módulo se trabajó con dinámicas grupales, ejercicios escritos, sociodramas, videos y juegos de roles, en sesiones de 90 minutos durante cinco semanas. La estructura del curso-taller se sintetiza en la Figura 1, donde se presentan los módulos, objetivos y actividades principales.

Instrumentos y análisis

La información se recabó mediante diario de campo, entrevistas, cuestionarios y observación participante. Los datos cuantitativos se procesaron con estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes),

mientras que los cualitativos se analizaron mediante codificación abierta y categorización temática.

Figura 1
Estructura del curso-taller de prevención de adicciones

Módulo	Definición (síntesis)	Objetivo (síntesis)	Actividades principales
1. Autoestima	Valoración personal que influye en autoconcepto, confianza y resiliencia (Branden, 2019).	Fortalecer autoestima mediante la escalera de Maslow, promoviendo autocuidado y decisiones saludables.	Lluvia de ideas, explicación del modelo de Maslow, dinámicas de reflexión, ejercicios escritos y dibujos.
2. Asertividad	Capacidad de expresar necesidades y derechos respetuosamente, evitando pasividad o agresividad (Paterson, 2017).	Fomentar comunicación y toma de decisiones para resistir presión social y prevenir consumo.	Proyección de videos, discusión de estrategias para decir "no", ejercicios prácticos y sociodramas.
3. Afrontamiento del estrés	Estrategias cognitivas y conductuales para manejar demandas que superan recursos personales (Lazarus & Folkman, 2019).	Desarrollar estrategias saludables para afrontar el estrés y reducir el consumo como escape.	Discusión grupal sobre experiencias de estrés, identificación de síntomas, técnicas de afrontamiento (música, deporte, relajación).
4. Apego escolar	Vínculo afectivo con la escuela, profesores y compañeros que influye en motivación y conducta (Weinfeld, 2021).	Promover sentido de pertenencia y compromiso académico como factor protector.	Charla sobre importancia de la educación, reflexión sobre compromiso académico, dinámicas de integración.
5. Habilidades sociales	Conjunto de competencias para interactuar eficazmente, basadas en empatía y comunicación (Myers, 2020).	Desarrollar habilidades de interacción y resolución de conflictos para fortalecer vínculos y prevenir consumo.	Proyección de videos, dinámicas y juegos grupales, ejercicios de empatía y comunicación.

Fuente: Elaboración propia a partir de la intervención implementada en el Centro Regional de Ejecución de Medidas para Adolescentes de Güémez, Tamaulipas. Las definiciones se basan en Branden (2019), Paterson (2017), Lazarus y Folkman (2019), Weinfeld (2021) y Myers (2020).

Aspectos éticos

Dicho estudio se condujo conforme a principios éticos en ciencias sociales y apegado a la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes (DOF, 2016) y a la Ley General de Salud (Cámara de Diputados, 2023). Se garantizó voluntariedad, confidencialidad y respeto a la dignidad de los participantes. El taller fue implementado por la trabajadora social adscrita al centro, asegurando pertinencia y observancia institucional.

Resultados

Los hallazgos evidenciaron avances significativos en los adolescentes, especialmente en el fortalecimiento de factores protectores frente a las adicciones.

Participación y relaciones interpersonales. La asistencia fue constante y la participación, lo que favoreció un clima colaborativo. Asimismo, se fortalecieron los vínculos entre pares y con el personal del centro, generando mayor cohesión y sentido de pertenencia (Botvin *et al.*, 2000; Guzmán-Facundo & Camarena, 2021).

Desarrollo de habilidades personales. Se observaron mejoras en cinco áreas:

- Autoestima: mayor confianza y autovaloración, reforzando resiliencia emocional (Branden, 2019).
- Asertividad: incremento en la capacidad de expresar necesidades y establecer límites (Paterson, 2017).
- Afrontamiento del estrés: uso de estrategias adaptativas como música, deporte y relajación (Lazarus & Folkman, 2019).
- Apego escolar: reconocimiento de la importancia de la educación como recurso de desarrollo (Weinfeld, 2021).
- Habilidades sociales: fortalecimiento de la interacción positiva y la resolución de conflictos (Myers, 2020).

Cambio de perspectiva sobre las adicciones. Los adolescentes mostraron mayor conciencia crítica respecto al consumo y valoraron la prevención como estrategia fundamental, confirmando la eficacia de las intervenciones educativas (CONADIC, 2022).

Entorno institucional. Se registró un ambiente más constructivo, con mayor cooperación y disminución de conflictos, lo que coincide con planteamientos sobre la relevancia de intervenciones colectivas (Valenzuela, 2015).

En síntesis, el curso-taller impactó favorablemente en los factores protectores, fortaleciendo la autoestima, la comunicación, el afrontamiento del estrés, el apego escolar y las habilidades sociales. Estos resultados respaldan la pertinencia de programas preventivos en contextos de privación de libertad, articulados con el marco legal que promueve la reinserción social y el derecho a la salud.

Tabla 1

Cambios en factores protectores antes y después de la intervención (n = 14)

Factor protector	Reconocimiento adecuado Pre (%)	Reconocimiento adecuado Post (%)
Autoestima	43	79
Asertividad	36	71
Afrontamiento del estrés	29	64
Apego escolar	50	86
Habilidades sociales	57	85

Fuente: Elaboración propia a partir del cuestionario aplicado pre y post intervención.

El análisis descriptivo muestra incrementos consistentes en el reconocimiento y valoración de los factores protectores abordados en el curso-taller. Los mayores cambios se observan en apego escolar y habilidades sociales, lo que sugiere una resignificación del valor de la educación y de la interacción positiva como elementos preventivos frente al consumo de sustancias.

El análisis descriptivo de los cuestionarios pre y post intervención mostró incrementos en el reconocimiento de factores protectores. Al finalizar el taller, la mayoría de los participantes identificó con mayor claridad la importancia de la autoestima, la comunicación asertiva y el manejo del estrés como elementos preventivos frente al consumo de drogas.

Asimismo, se observó un aumento en la valoración de la educación como recurso para la reinserción social, reflejado en un mayor reconocimiento del apego escolar como factor protector.

Desde la perspectiva cualitativa, se identificaron cinco categorías principales: fortalecimiento de la autoestima, desarrollo de habilidades de comunicación asertiva, estrategias de afrontamiento adaptativo, revaloración del proyecto educativo y mejora de las relaciones interpersonales. Los registros del diario de campo evidenciaron mayor participación, cohesión grupal y un clima institucional más colaborativo.

Los testimonios y observaciones reflejaron un cambio progresivo en la forma en que los adolescentes interpretan el consumo de sustancias, transitando de una normalización del consumo hacia una postura más reflexiva y preventiva.

Desde la perspectiva cualitativa, se identificaron cinco categorías principales: fortalecimiento de la autoestima, desarrollo de habilidades de comunicación, estrategias de afrontamiento adaptativo, revaloración del proyecto educativo y mejora de las relaciones interpersonales. Los registros del diario de campo evidenciaron mayor participación, cohesión grupal y un clima institucional más colaborativo.

Discusión y Conclusiones

Los resultados obtenidos confirman la pertinencia de las intervenciones psicoeducativas en contextos de privación de libertad, sin embargo, la mejora en los factores protectores coincide con estudios previos que destacan la efectividad de programas participativos frente a enfoques meramente informativos.

La coherencia entre el enfoque metodológico mixto y los resultados permite sustentar que la intervención no solo generó cambios observables en actitudes, sino también transformaciones en las dinámicas grupales. No obstante, el tamaño reducido de la muestra y la ausencia de seguimiento longitudinal constituyen limitaciones que deben considerarse en futuras investigaciones.

La intervención social implementada evidenció efectos positivos en el fortalecimiento de factores protectores frente a las adicciones en adolescentes privados de la libertad. El Trabajo Social se consolida como una disciplina clave en el diseño de programas preventivos con sustento jurídico, metodológico y psicosocial.

Se recomienda ampliar este tipo de intervenciones a otros centros, incorporar evaluaciones a mediano y largo plazo y profundizar en el análisis cuantitativo para fortalecer la evidencia empírica. El capítulo aporta elementos teóricos y prácticos relevantes para la prevención de adicciones y la reinserción social de adolescentes en conflicto con la ley.

“Estos hallazgos coinciden con el enfoque de derechos promovido en la intervención del Trabajo Social con adolescentes en conflicto con la ley, que prioriza procesos socioeducativos orientados a la reinserción social y al ejercicio pleno de derechos (UNICEF, 2019).”

La implementación del curso-taller con adolescentes en conflicto con la ley permitió constatar la relevancia de intervenciones estructuradas que fortalezcan factores protectores frente a las adicciones.

La participación y la motivación de los adolescentes confirman que los entornos colaborativos generan mayor adherencia y aprendizaje. Este resultado coincide con Botvin *et al.* (2000), quienes demostraron que los programas interactivos superan en efectividad a las intervenciones meramente informativas. De igual forma, la mejora en las relaciones interpersonales dentro del centro evidencia que las dinámicas grupales favorecen cohesión, cooperación y confianza, en línea con lo señalado por Guzmán-Facundo y Camarena (2021).

Por otro lado, el desarrollo de habilidades personales fue uno de los avances más significativos. La autoestima, asertividad, afrontamiento del estrés, apego escolar y habilidades sociales se fortalecieron en los adolescentes, lo que concuerda con los planteamientos de Becoña y Cortés (2019) y Sánchez *et al.* (2020) sobre el papel de estos factores en la prevención de adicciones. El hecho de que los participantes manifestaran mayor confianza en sí mismos y capacidad para tomar decisiones responsables sugiere que los talleres prácticos contribuyen a la resiliencia emocional.

No obstante, el cambio de percepción frente al consumo de sustancias. Los adolescentes adoptaron una visión más crítica y consciente de las consecuencias del consumo, lo que confirma lo señalado por la CONADIC (2022) respecto a la eficacia de las intervenciones educativas para modificar actitudes y creencias. Asimismo, la transformación del clima institucional hacia un ambiente más armónico muestra que los beneficios trascienden lo individual y repercuten en la dinámica colectiva. Esto

coincide con Valenzuela (2015), quien subraya que las intervenciones grupales fortalecen los entornos comunitarios.

No obstante, deben reconocerse algunas limitaciones: el tamaño reducido de la muestra, la concentración en un solo centro y la ausencia de un seguimiento longitudinal limitan la generalización y la evaluación de la sostenibilidad de los cambios. Futuras investigaciones deberán ampliar la población de estudio y considerar evaluaciones a mediano y largo plazo.

A nivel jurídico, los resultados se articulan con la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes (DOF, 2016), que establece la reinserción como eje rector, y con la Ley General de Salud (Cámara de Diputados, 2023), que obliga a garantizar programas de prevención y rehabilitación. Igualmente, la Estrategia Nacional “Juntos por la Paz” (Secretaría de Salud, 2020) enfatiza la importancia de fortalecer factores protectores y la participación comunitaria. Integrar estos marcos con la práctica del Trabajo Social otorga solidez institucional y pertinencia social a las intervenciones.

En conclusión, el estudio evidencia que el Trabajo Social desempeña un papel importante y significativo en la atención de adolescentes en conflicto con la ley, al diseñar programas preventivos con sustento legal y científico. Por ello, el curso-taller implementado favoreció la adquisición de habilidades socioemocionales, la reflexión crítica sobre las adicciones y la construcción de climas institucionales más saludables, dando como resultado la necesidad de consolidar y confirma las estrategias integrales que, lideradas por profesionales del Trabajo Social, contribuyan a la prevención de conductas de riesgo, a la reinserción social.

Referencias

- Healy, K. (2014). *Social work theories in context: Creating frameworks for practice* (2nd ed.). Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/book/10.1057/9781137328571>
- Becona, E., & Cortés, M. (2019). Factores de riesgo y protección en el consumo de drogas en adolescentes. *Adicciones*, 31(3), 179–193. <https://doi.org/10.20882/adicciones.1197>
- Botvin, G. J., Griffin, K. W., Diaz, T., & Ifill-Williams, M. (2000).

- Preventing binge drinking during early adolescence: A longitudinal study of the long-term effects of Life Skills Training. *Psychology of Addictive Behaviors*, 14(4), 356–365. <https://doi.org/10.1037/0893-164X.14.4.356>
- Branden, N. (2019). *La autoestima: Su importancia y desarrollo*. Paidós.
- Cámara de Diputados. (2023). *Ley General de Salud*. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGS.pdf>
- Comisión Nacional contra las Adicciones (CONADIC). (2022). *Informe sobre la situación de las adicciones en México*. Secretaría de Salud. <https://www.gob.mx/salud/conadic>
- Diario Oficial de la Federación [DOF]. (2016). *Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes*. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LNSIIPA.pdf>
- Fernández-Ballesteros, R. (2020). *Psicología de la vejez y la resiliencia*. Editorial Pirámide.
- Guzmán-Facundo, E., & Camarena, V. (2021). Intervención psicosocial con adolescentes en riesgo: Aportes desde el trabajo social. *Revista de Trabajo Social*, 12(1), 45–62.
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles*. CEP Alforja. <https://cepalforja.org/sistematizacion-de-experiencias/>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (2019). *Estrés y procesos cognitivos*. Desclée de Brouwer.
- Masten, A. S. (2021). *Resilience in development: Progress and transformation*. Guilford Press.
- Mora-Ríos, J., & Natera, G. (2019). Consumo de drogas y vulnerabilidad social en adolescentes mexicanos. *Salud Mental*, 42(3), 105–113. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2019.015>
- Myers, D. (2020). *Exploring social psychology* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Paterson, B. (2017). *Developing assertiveness skills for health professionals*. Springer.
- Sánchez, P., López, R., & Martínez, J. (2020). Factores protectores en la prevención del consumo de drogas en jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), 1–18.
- Secretaría de Salud. (2020). *Estrategia Nacional para la Prevención de*

- Adicciones “Juntos por la paz”*. <https://www.gob.mx/salud>
- UNICEF. (2019). *Trabajo social con niños, niñas y adolescentes en conflicto con la ley*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef.org/lac/media/12921/file>
- United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC). (2023). *World Drug Report 2023*. United Nations. <https://www.unodc.org/unodc/en/data-and-analysis/wdr2023.html>
- Valenzuela, J. M. (2015). *El juvenilismo y las violencias: Ensayos sobre juventudes, culturas y poderes*. Gedisa.
- Weinfeld, J. (2021). *School bonding and adolescent development*. Routledge.
- World Health Organization. (2021). *Adolescent health*. WHO. <https://www.who.int/health-topics/adolescent-health>

Eje Temático 2
*Tejiendo redes en
transformación y cambio
social*

Capítulo 2.1

Diagnóstico participativo y su efectividad en la visualización de realidades y necesidades comunitarias desde la perspectiva de la niñez

María Eugenia López Caamal,
María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa
Divine Ileana Villacis Sima
Faride Guadalupe Zapata Canché
Instituto Campechano

Introducción

Con la dinámica social que conlleva una vida que destina gran tiempo al trabajo de los padres y/o personas responsables de las familias, las redes sociales y distractores que alejan la convivencia y la cercanía con las personas, la niñez es la que suele resentir más ese alejamiento, generando condiciones de riesgos potenciales para su vida presente y futura.

La necesidad de tener un espacio y ser escuchado son situaciones que se considera han conducido a que la niñez y la juventud estén cada día más apegadas a las redes sociales. Lo cual ha sido planteado al considerar que “esta generación de los jóvenes creció en la era del activismo digital activo y el activismo digital pasivo. Los niños y los adolescentes están utilizando las redes sociales y la tecnología digital para ampliar sus voces y buscar soluciones a los problemas que afectan a sus comunidades” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), 2019, pág. 22).

Un aspecto para reflexionar es que las situaciones psicológicas de la infancia deben atenderse desde el contexto social del aprendizaje y también del desarrollo psicológico, considerando el entorno donde se presentan las situaciones y lejos de la medicalización y la psicopatologización de las realidades que se viven (Pérez-Álvarez, Fernández-Hermida, Fernández, & Amigo, 2003).

En el desarrollo de las niñas y niños en el área socioemocional, se reportan situaciones que ameritan particular atención, entre ellas, la niñez manifiesta poco interés de jugar con sus pares, incluso juega solo en simultáneo, sigue viendo a los adultos como su centro de atención para su inclusión social, se preocupa por lo que hay en su alrededor y suele imitar a los que están cercanos a ellos (Cigna, 2019). Lo que se ha planteado requiere de la revisión y la reflexión para mirar a la niñez y diseñar acciones que permitan su integración social, y contrarrestar el aislamiento y el individualismo.

Las condiciones descritas en el párrafo anterior proyectan tendencias de poca integración social de la niñez y de relaciones sociales, contradictorio a su condición social, las relaciones se tornan cada día más aisladas; para el estudio que se presenta situado en una localidad rural, significa un tema de preocupación, pues en el contexto comunitario donde se espera que la cercanía y convivencia interna sea más estrecha por la densidad de la población y las relaciones de convivencia que se gestan, pareciera que tiene una tendencia también al alejamiento de las niñas y niños con sus familiares con los que viven.

El trabajo social en su quehacer profesional se apropia del diagnóstico participativo para conocer las realidades y necesidades de las personas con las que trabaja e interactúa, lo cual le brinda información para enfocar las acciones que se han de realizar para que tengan congruencia con las dificultades que se atenderán. Una realidad es que las necesidades de la niñez de la actualidad distan mucho de las de años anteriores, conocerlas es de suma importancia cuando se diseñan proyectos dirigidos a ellos.

En el desarrollo de la investigación que inició en febrero del 2023, se realizaron en la localidad tres estudios para identificar las principales necesidades y/o situaciones, uno de ellos el socioeconómico, otro de cotidianidad y el último el cartográfico, que dieron pauta al diseño de tres proyectos de intervención. Para fortalecer aún más el diagnóstico, elaborado a partir de la información de los estudios mencionados, se

empleó el diagnóstico participativo, como una herramienta para propiciar la reflexión, que resulta de gran utilidad para la aproximación con las personas en el conocimiento de sus necesidades.

En los tres estudios iniciales, la información se obtuvo directamente de las personas adultas y adultas mayores de la localidad, diferente en los datos recabados en el diagnóstico participativo en el que colaboraron además de estos, las niñas y niños, quienes tuvieron una participación significativa. Es relevante señalar que, en la información proporcionada por los adultos y adultos mayores, la situación de consumo de drogas no fue manifestada, por el contrario, en el grupo de los infantes, esta situación fue identificada como la principal problemática de la comunidad.

El primer proyecto de nombre “ReCREAndo” tenía como objetivo promover el bienestar físico y mental de las niñas, niños y adolescentes de la comunidad, para contribuir a la reducción de situaciones de riesgo - consumo de drogas- a través de talleres coordinados por los estudiantes de Trabajo Social.

El segundo proyecto implementado en la comunidad se enfocó a niñas y niños de la comunidad, su nombre “E-COMUNIDAD”, con el objetivo de sensibilizar a la población sobre el cuidado del medio ambiente a través de talleres lúdicos e informativos.

El tercer proyecto, “MI ECONOMÍA”, se enfocó en lo económico, se dirigió a las personas adultas y madres de familia teniendo como su principal objetivo fomentar que los pobladores lleven a cabo actividades/talleres para generar ingresos económicos en su beneficio.

Los tres proyectos fueron diseñados y alineados a los resultados del diagnóstico comunitario, con el propósito de atender las necesidades identificadas en el proceso de investigación, en el proyecto que se aborda en el presente documento, se refiere específicamente al titulado “ReCREAndo”.

El Diagnóstico Participativo (DP) es una herramienta muy útil para la participación y voz de las personas que viven en comunidades, para que identifiquen sus problemas y logren plantear soluciones. Es un proceso que abona a que la comunidad potencialice activos y despliegue sus recursos para la capacitación, planeación, discusión, consenso, para construir con

sus semejantes prácticas y valores en el marco de la democracia (Corporación RedEAmérica, 2014).

Autores como Alfredo Astorga y Bart Van Der Bijt (2019), describen al diagnóstico participativo como el primer paso de un trabajo popular organizado que conduce a reflexionar sobre las formas de trabajo y prácticas de colaboración en conjunto. El diagnóstico participativo es una estrategia, método, instrumento que se emplea en las ciencias sociales y también en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero todas coinciden en su utilidad para identificar las problemáticas y aportar soluciones desde la participación de la ciudadanía, principalmente con los que suelen aislarse o son inadvertidos; a través de esto, se les brinda un espacio y otorga voz para manifestar sus puntos de vista, preocupaciones, percepciones y discutir sobre soluciones a los que ellos se van comprometiendo durante el proceso.

Método

Participantes

Los participantes fueron niñas y niños de una localidad rural de Campeche, que participaron en el proyecto de intervención titulado “ReCREAndo”, conformado por un equipo de 12 infantes, tres niñas y nueve niños, que se encuentran en un rango de edad de seis a 12 años, que fueron integrados al proyecto por elección propia. Para ello, se realizó una convocatoria general con los habitantes para la integración del grupo, la convocatoria se realizó para el desarrollo del diagnóstico participativo.

Diseño

El estudio tiene un enfoque cualitativo mediante el cual se recuperan las percepciones de las niñas y niños de la localidad respecto a sus realidades que viven, en la revisión de la información se utilizó el análisis del discurso. Es un estudio orientado por la teoría humanista, con enfoque fenomenológico, transversal, dado que las variables son medidas en una sola ocasión (Supo, 2012). Se emplea la metodología de desarrollo comunitario y la investigación-acción participativa (IAP). La localidad rural tiene una población menor de 300 habitantes, su principal actividad

económica es la agricultura y se encuentra a un kilómetro de la zona arqueológica de Edzná.

En el análisis del discurso, Foucault (2003) (2008), señala que este satisface exigencias, sean estas abiertas y penetrables o altamente prohibidas de cada sujeto que habla, y para comprender el enunciado hay que tomar en consideración como ocurre, la posición social/económica de quien habla y los lugares en los que se comparte el discurso, Foucault, *op. cit*; Cordeiro y Luce (2015). Considerar también lo que según Krippendorff (1980) plantea en el análisis de contenido, como una metodología importante en la investigación sobre comunicación, cuyo objetivo es el estudio riguroso y sistemático de los mensajes que se intercambian en el proceso de la comunicación.

Respecto al humanismo, se retoma a Fromm (1999), en su planteamiento de creer en el ser humano, en su capacidad de transitar a niveles superiores, es decir, en la unidad de las razas humanas, la tolerancia, la paz, y en la conciencia y el amor como elementos para realizarse.

Recolección y análisis de datos

La recolección y el análisis de datos se realizó por un equipo de 11 estudiantes y una docente/investigadora de la Licenciatura en Trabajo Social del Instituto Campechano, que desarrollaron en una comunidad rural de Campeche, el proceso de investigación, diseño y ejecución de los proyectos de intervención en comunidad.

El inicio de la recolección de la información fue a través de tres estudios: socioeconómico, cotidianidad y cartográfico. El primero se utiliza para obtener información sociodemográfica cuantitativa de la población: edad, sexo, escolaridad, estado civil, ocupación, tipología de la vivienda, alimentación, etcétera. La segunda se enfocó a recabar información cualitativa respecto a las creencias, costumbres, valores y pensamientos de los habitantes. La última permitió recabar datos sobre el número de viviendas, tipología de las calles, servicios con los que cuenta la comunidad, ubicación de las familias que participan en las actividades comunitarias.

Posteriormente se realizó el diagnóstico participativo en el que asistieron adultos en su mayoría mujeres, jóvenes y niñas (os), sobre este último grupo en la identificación de principales situaciones/problemas en su comunidad, resaltaron el consumo de drogas; derivado de ello y del alcance de las acciones que pueden realizar las niñas y los niños desde su posicionamiento social y del reconocimiento del riesgo de su integridad y seguridad, plantearon acciones recreativas y deportivas que se desarrollaron a través del proyecto ReCREAndo.

En el desarrollo de la investigación se llevaron a cabo asambleas, reuniones de grupo, entrevistas, visitas domiciliarias, escucha activa, recorridos de áreas y comunicación dialógica y asertiva. Se aplicó el formato de diagnóstico participativo, lista de asistencia, equipo deportivo, equipo de audio. Se diseñaron indicadores para el seguimiento y evaluación de las acciones enmarcadas en la investigación-acción participativa, relativas al cumplimiento de las actividades planeadas, así como de la asistencia.

Consideraciones éticas

La comunidad se encuentra cerca de la zona arqueológica, se le identifica con dos nombres, el primero Uzahzil-Edzná y el segundo Noh-Yaxché; este nombre fue propuesto por el gobernador de Campeche, Carlos Sansores Pérez; también los pobladores lo denominan como “Campeche Nuevo”. La localidad conmemora el 1º de mayo como el día de su fundación, se encuentra a 42.1 kilómetros (en dirección noreste) de la ciudad capital de San Francisco de Campeche, es un poblado ubicado cerca de la zona arqueológica de Edzná en la carretera federal 188, Sihochac, Campeche. La localidad era un rancho y, a lo largo de los años, una familia de apellido Salazar se estableció y fueron creciendo en número hasta convertirlo en un poblado.

La distribución poblacional por edad se encuentra conformada por 81 mujeres adultas, 75 varones adultos, 29 mujeres jóvenes, 21 varones jóvenes, 23 niñas, 19 niños, 11 mujeres adultas mayores y 22 varones adultos mayores. Las niñas y niños representan el 15% de la población, los jóvenes el 18%, las mujeres y hombres adultos el 55% y las mujeres y hombres adultos mayores el 12%; como se puede revisar, la niñez tiene un porcentaje de 3% superior al de los adultos mayores, lo que significa que

ha disminuido la población infantil y ha crecido la de adultos mayores.

Desde la perspectiva de las niñas y niños, los pobladores de su localidad trabajan en el campo, tienen sus terrenos o son contratados en los ranchos que se encuentran cercanos a su comunidad, incluso las mujeres son contratadas para la cosecha de algún tipo de siembra de temporada.

Mi papá trabaja en su terreno, siembra elote y lo vende en el mercado (relato, 2023).

Mi papá, mi hermana, tienen su terreno, ahí siembran la flor de Día de Muertos y los venden en el mercado de Campeche (relato, 2023).

Nosotros vendemos de todo lo que se siembra en los terrenos: maíz, tomate, calabacita (relato, 2024).

En el periodo de febrero a julio de 2023 se realizó el levantamiento de datos en la localidad mediante los estudios socioeconómico, cartográfico y cotidianidad; en el mes de agosto de 2023, con el propósito de recuperar información de los diferentes grupos de edad se trabajó en el diagnóstico participativo.

Si bien, los estudios realizados brindaron información importante para la elaboración de proyectos de intervención, el diagnóstico participativo permitió y, en el caso de la presente investigación, favoreció un mayor acercamiento con los habitantes de la localidad que condujo a rescatar información sobre las apreciaciones y puntos de vista de los participantes.

La investigación-acción participativa o investigación-acción, es entendida como:

Una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; la investigación-acción participativa propicia la integración del conocimiento y la acción, toda vez que ella admite que los usuarios se involucren, conozcan, interpreten y transformen la realidad objeto del estudio, por medio de las acciones que ellos mismos proponen como alternativas de solución a las problemáticas identificadas por los propios actores sociales, y cuyo interés principal es generar cambios y transformaciones definitivas y profundas. Por lo tanto, la transformación y emancipación

constituyen los ejes direccionadores de esta opción metodológica (Colmenares, 2012, pág. 114).

Figura 1

Comparativo de las situaciones/problemas detectados en el diagnóstico participativo y otros estudios –socioeconómico, cartográfico y cotidianidad-.

Estudio	Participantes	Tres de las situaciones/problemas prioritarios detectados	Alternativas de Solución
<ul style="list-style-type: none"> Socioeconómico Cotidianidad Cartográfico 	Adultos	<ul style="list-style-type: none"> Baja economía. Carencia de servicios públicos (recolección de basura, calles sin pavimentación, sin alumbrado público, sin señal de telefonía, ...). Consumo de alcohol. 	No aplica
<ul style="list-style-type: none"> Diagnóstico participativo 	Niñas y niños	<ul style="list-style-type: none"> Hay drogas. No hay nada que hacer No hay juegos. 	<p>Realizar actividades como juegos deportivos, baile, otros.</p> <p>Da origen a un proyecto recreativo para niños llamado "ReCREAndo".</p>

Nota: El estudio socioeconómico, cartográfico y de cotidianidad se aplicó en el periodo de febrero-julio/2023 y el diagnóstico participativo se aplicó en el mes de agosto/2024.

Fuente: Elaboración propia (2024).

La metodología aplicada también deriva en información diferente; por ejemplo, en el estudio socioeconómico se obtuvieron datos mediante una entrevista a domicilio, brindando la información, por lo general una

persona adulta que es la madre o el padre de familia. En el diagnóstico participativo la metodología de aplicación tiene la bondad de tener acercamiento directo con niñas (os), jóvenes, adultos, adultos mayores, es decir, toda la población.

Para el estudio realizado, la oportunidad de acercamiento se dio con las niñas y niños de la localidad. Y, retomando el dicho popular de que los niños dicen la verdad y dicen lo que ven, fue realmente reveladora la sinceridad y la espontaneidad de las niñas y niños al externar que las drogas son una situación/problema en su localidad.

La verdad, es que en la comunidad hay drogas (relato, 2023)

... a una cierta hora se ve un camión de transporte público en el centro de la comunidad, ahí hay un señor que vende las drogas y es comprado por algunos familiares de la comunidad (relato, 2024).

... en la comunidad se encuentra un camión donde algunos se suben y compran cosas indebidas que son malas (relato, 2024).

Una situación reveladora de la presencia del consumo de sustancias ilícitas es el caso de unos hermanos muy participativos en el grupo ReCREAndo. Su padre se había comprometido en apoyar en el taller de plantas; al aproximarse la fecha para la realización del taller se le solicitó a la mayor avisar a su papá para dialogar con él y coordinar las actividades, la niña respondió lo siguiente:

... no se va a poder, porque mi papá se está drogando y ya no puede, está en un cuartito de atrás de la casa porque se pone violento (relato, 2024).

Los antecedentes familiares de los dos niños son que su madre se fue de la comunidad, dejando sus hijos al padre y a cargo de la abuela paterna, de ella no saben nada después de que se fue del pueblo. Al respecto, la adicción en las localidades rurales son el resultado de condiciones de vulnerabilidad social, relacionadas con traumas históricos, la opresión social e incluso la discriminación (Gutiérrez, 2020).

La situación del consumo de sustancias ilícitas, sin duda afecta a toda la comunidad, a las familias, pero principalmente a los jóvenes e infantes. Zanoti (2005) señala que, si los niños ven a sus padres y familiares a corta

edad consumir alcohol o drogas, es muy probable que ellos realicen la misma acción. En las localidades rurales, el comportamiento del padre tiene mayor impacto, debido a que se percibe como la persona con mayor autoridad en la familia.

Los estudios realizados reportaron situaciones/problemas importantes, pero en el diagnóstico participativo se obtuvo información relevante sobre una situación que está afectando a sus pobladores, el caso del consumo de sustancias ilícitas. Resulta preocupante el contexto social en el que se están desarrollando las niñas y niños de la localidad, a quienes les ha tocado presenciar y vivir situaciones de riesgo para su salud.

La localidad se encuentra a un kilómetro de la Zona Arqueológica de Edzná, y relacionado con ello se han presentado cambios en su dinámica debido al proyecto del Tren Maya, que ha requerido del trabajo de muchas personas, por lo que llegaron a vivir en la comunidad personas de otros estados y lugares.

En la parte de atrás de mi comunidad se hicieron unas casas donde viven los que trabajan en el Tren Maya (relato, 2023)

... hay muchos trabajadores que viven en casas que son rentadas por los señores de las empresas del tren (relato, 2023)

...También llegaron mujeres por sus esposos (relato, 2023)

... por el tren hay algunas calles con luz y hay internet en el centro de la comunidad (relato, 2023)

Ante las condiciones adversas para las niñas y niños de la comunidad y en busca de minimizar los riesgos del consumo de sustancias ilícitas, se visualizó trabajar los proyectos de intervención mediante la estrategia de Investigación Acción Participativa (IAP), para enfocar acciones que sean planteadas por los mismos infantes, conscientes de la dificultad de abordar esa situación/problema y que por tanto las acciones distan de enfrentarlo, dado el riesgo para las niñas y niños y de la comunidad en general. Al respecto, De Schutter (1981) deja en claro que la investigación-acción participativa sitúa de manera puntual la participación de la población para adquirir los conocimientos, experiencias y puntos de vista que orientaron la toma de decisiones.

El proyecto de intervención que se desarrolló involucró a los niños en actividades al alcance de ellos para minimizar los riesgos del consumo de

sustancias ilícitas, conscientes de la magnitud del problema y las condiciones desfavorables. En ese sentido, el planteamiento que se trabajó con los niños fue la pregunta generadora: Desde su posición de niñas y niños, ¿que pueden hacer para alejarse del riesgo? Sus respuestas fueron:

Hay que hacer deporte (relatoría, 2023).

También podemos aprender a bailar (respuesta, 2024).

No hay que estar de ociosos (relatoría, 2023)

El proyecto de intervención tiene el propósito de coadyuvar a que la niñez, que representa un periodo de la vida importante, que abarca del nacimiento hasta los doce años, periodo que amerita que estén protegidos por los derechos humanos para cuidar y resguardar su transcurso de desarrollo como personas, y que es la base fundamental de crecimiento y formación para su futuro (Repetto, 2023).

Hay que mencionar que la localidad mantiene reserva respecto a la situación de consumo de sustancias ilícitas, ya que en la aplicación del estudio socioeconómico, cotidianidad e incluso los adultos en su participación en el diagnóstico participativo no mencionaron la situación/problema de la drogadicción y la información de que se realiza compra y venta de esas sustancias; las situaciones que mencionaron fueron en relación a que no contaban con médico, manifestaron su preocupación de que su comunidad este más limpia, y que cuenten con más lámparas públicas para alumbrar sus caminos.

Utilizando la investigación acción participativa, se logró información de la localidad a través de las niñas y niños, quienes de manera espontánea relatan lo que sucede en su comunidad e incluso en sus hogares, como es el caso del padre de dos niños que atraviesa por una crisis de consumo de drogas.

Una práctica muy generalizada, es la omisión de brindar información a la niñez sobre la situación de las drogas, considerando que no es necesario informar a esa edad. Sin embargo, son necesarias las campañas de información con dinámicas para que los niños comprendan los riesgos y el daño que hace a la salud, siendo las escuelas los espacios propicios, así como los centros de salud de las comunidades para realizar la prevención a tiempo (Rodríguez, 2009).

Es un tema sobre el que se debe hablar con las niñas y niños como parte del derecho a ser informado y protegido; lo ideal es abordar el tema al interior de la familia, sin embargo, en las localidades rurales un factor determinante que limita el diálogo es la baja instrucción educativa de los padres, por eso la importancia de la participación de los centros educativos, de las instancias de salud e incluso de la religión que puede actuar como un factor protector ante el riesgo.

La razón de la forma espontánea de los niños para hablar de las sustancias ilícitas en su localidad obedece a que la inocencia en la niñez se relaciona con la falta de culpabilidad ante situaciones identificadas como pecado, falta o crimen; así la inocencia se estima como una condición pura del alma (Pérez & Merino, 2020). Los niños en su inocencia observan situaciones como la venta y compra de sustancias ilícitas y su falta de malicia, les permite hablar de ello sin temor. Esto permitió que las niñas y niños, a través de la confianza y la escucha activa, hablaran sobre sus necesidades y lo que viven en su localidad.

Los infantes también realizaron comentarios sobre su comunidad, algunos de ellos fueron:

... mi comunidad se me hace muy bonita, como mi comunidad no hay ninguna (relato, 2024).

Mi comunidad es bonita, pero le hacen falta cosas para estar mejor, hace falta luz, limpieza, un lugar donde jugar con nuestras cosas y un lugar donde nos atiendan cuando nos enfermamos (relato, 2024).

En las comunidades, los temas de drogadicción y alcoholismo no se mencionan, no se habla de ellos, incluso se evitan, esto se observó en el proceso de aplicación de la guía de cotidianidad y el estudio socioeconómico. Durante la visita, las personas adultas, cuando se nombra la palabra “drogadicción” comentan con tono de voz bajo para que nadie más escuche, y se identificó que sólo mencionan el alcoholismo como una situación de salud. Posteriormente, al usar la técnica de IAP fueron las niñas y los niños quienes mencionaron la problemática del consumo de sustancias ilícitas.

La drogadicción se concibe como un trastorno crónico y recurrente caracterizado por la búsqueda y el consumo compulsivos de la droga pese a sus consecuencias negativas (Instituto Nacional sobre el Abuso de

Drogas (NIDA), 2024). En este sentido, las niñas, niños y adolescentes en particular son los que reportan mayor riesgo, derivado de la curiosidad, la presión de compañeros o engaño, incursionando en el consumo de estas sustancias. Sin embargo, que un menor mencione la venta y consumo de estas drogas de una manera natural y espontánea como parte de su cotidianidad representa un riesgo importante, debido a que se normaliza la conducta.

Aunado a lo anterior, los infantes en el diagnóstico participativo reportaron entre las situaciones/ problemas que no hay nada que hacer y no hay juegos. La frase "La ociosidad es la madre de todos los vicios", atribuida al filósofo inglés Thomas Hobbes (1588-1679), concierne a la idea de que el aburrimiento, así como la falta de motivación y la apatía conducen a las personas a conductas y actividades no deseadas e incluso a cometer delitos. El mensaje de la frase sugiere que hay que estar ocupado y activo para evitar caer en conductas inapropiadas, ilegales y que dañen la salud. Incluso, la frase bien puede ser interpretada como un aviso respecto a que el ocio excesivo se relaciona con los vicios, juegos y adicciones (González, 2024).

El proyecto desarrollado en el marco de la práctica comunitaria surge como emergente ante las necesidades de atender el riesgo de consumo de sustancias ilícitas que enfrentan las niñas y niños, y lo cual parece no ser percibido por los pobladores y/o minimizan los riesgos a los que está expuesta la niñez y los jóvenes. En ese contexto se determinó que la estrategia de investigación acción participativa era viable y adecuada para la intervención comunitaria. A nivel local, se puede plantear que las niñas y los niños son los que visibilizan la situación del consumo de sustancias ilícitas, pero en el panorama nacional aún no se visualiza la situación del riesgo de la infancia ante las drogas, se enfocan en la población de jóvenes y adultos.

Si bien, en México existen reportes y cifras en relación a la condición de la niñez en nuestro país, como exponer que 12.5 millones de niñas y niños, de cero a seis años, que hay en México, 1.3 millones enfrenta desnutrición crónica, uno de cada 10 vive en situación de pobreza extrema; 60% de los niños no cuenta con un esquema completo de vacunación; 18% no cuenta con acta de nacimiento; 322 mil fallecimientos de menores de un año de edad, por enfermedades, lesiones u homicidios (de 2010 a 2022);

3 mil 332 menores de seis años desaparecidos (de 2020 a 2023); la Organización Tejiendo Redes Infancia calcula que hay aproximadamente 159 mil niñas, niños y adolescentes que viven en orfandad por desaparición; la Red por los Derechos de la Infancia estima que entre 145 mil y 250 mil niños están en riesgo de ser cooptados por alguna organización criminal; seis de cada 10 menores de 14 años, han experimentado algún tipo de disciplina violenta o maltrato en su entorno familiar (Garza, 2024).

Frente a esta realidad, es importante promover la preparación e información de las niñas y niños sobre el fenómeno de las drogas y sus efectos físicos, mentales y sociales. Las estrategias también han de enfocarse a resaltar aspectos de habilidades para la vida y el uso de los recursos disponibles, como el interés por aprender algo, participar en juegos, practicar un deporte o baile, etc., para minimizar los riesgos. Es por ello, que es importante darles información y orientación sobre la drogadicción y sus consecuencias, así como qué hacer ante las situaciones que se puedan enfrentar referente al consumo de estas sustancias.

Se observa que existe información sobre el consumo de drogas, pero hay que indagar sobre las condiciones que prevalecen en espacios rurales, considerando que conflictúan diversos factores que condicionan el riesgo, entre ellos la pobreza y la pobreza extrema, el desempleo, la violencia en sus diversas formas, las rupturas y conflictos familiares, la baja instrucción educativa de los padres, citando algunas.

El acercamiento con las niñas y niños de la localidad rural que se estudió ilustra una realidad que permea en el constructo social rural; también fue de gran aprendizaje comprender la perspectiva de la infancia, toda vez que, desde la escasa instrucción educativa y su inocencia sobre la magnitud del problema del consumo de drogas, hablan de este de forma fluida y realista.

El proyecto implementado no resolverá la situación de riesgo en la que se encuentra la niñez, dado que este está inserto en la estructura social y su atención requiere más que un proyecto de intervención implementado a nivel local, de eso se tiene plena claridad. Sin embargo, se rechaza la actitud de omisión y de ignorar lo que sucede, por el contrario se procura trabajar con la niñez desde sus recursos personales, pues durante el desarrollo del proyecto fue alentador observar las actitudes positivas de los niños, la espera del día de reunión, observar el interés que muestran en las

actividades en las que se involucran, su cumplimiento con las tareas que se programan; todo lo cual es un indicativo de que se hace “algo” positivo en el tiempo libre para generar entretenimiento y fortalecer los pensamientos positivos de los infantes para su formación y desarrollo.

Invertir en la niñez se traduce en una obligación de todas y todos en el ámbito legal, ético y político, para garantizar mejores condiciones para su crecimiento y desarrollo, por lo que la tarea es priorizar en la agenda de las autoridades gubernamentales su atención, que requiere también de presupuesto y una política social (Gobierno de México, 2024).

Conclusiones

La realidad sobre el consumo de drogas es alarmante, más aún cuando alcanza a la población más sensible, desprotegida y con gran riesgo en la vida, como son las niñas y los niños. Por ello, se requiere mirar el contexto inmediato de la infancia, ignorar y/o permitir que desde temprana edad se relacionen de forma indirecta o directa con las drogas, es condenar a comunidades a una dinámica social enferma que sin duda traerá graves consecuencias familiares y sociales.

El riesgo de que la niñez consuma drogas es mayúsculo cuando al interior del hogar hay algún familiar que las utiliza; el consumo no inicia precisamente por el sentido del gusto, el olfato o el tacto, sino por la vista, por la mirada constante y reiterada de observar que alguien lo consume y entonces, lo incorpora como un aprendizaje que puede llegar a normalizarse.

La adicción puede tener cabida y está presente al comienzo de la infancia, ante condiciones familiares violentas y conflictivas que se traducen en situaciones propicias para el contacto con ella, incluso considerar el consumo como una acción natural en la dinámica del hogar y en el tejido social. En ella se pueden conjugar innumerables condiciones presentes en el crecimiento y desarrollo de la niñez, entre ellas, la curiosidad innata de la infancia, la búsqueda de nuevas experiencias, la presión social -específicamente de los amigos-, el contacto cercano a ella y la disponibilidad para adquirirla. Además de otros factores y condiciones en el grupo familiar (violencia, abandono, etc.) y sociales (pobreza,

pobreza extrema, desempleo, etc.).

A las niñas y niños es posible hacerlos partícipes en procesos de visualización de sus realidades y motivarlos a expresar sus necesidades para que las acciones en su beneficio no sean solo desde la percepción de los adultos; más aún, es importante involucrarlos desde la infancia en acciones preventivas y de fortalecimiento de las habilidades para la vida, prepararlos para enfrentar desde su posición de niñas(os) las realidades complejas que surgen como el consumo de las drogas.

Es imperativo la participación e involucramiento de las instituciones, agrupaciones gubernamentales y no gubernamentales, el trabajo comunitario e incluso familiar y personal, en las acciones enfocadas a la prevención y atención de las problemáticas que afectan a la infancia, si bien se está haciendo, no hay que dejar de mirar para ningún sentido, abordar la violencia, el abandono, etc., pero también el riesgo del consumo de drogas en la infancia que ha alcanzado a adultos, jóvenes y peligrosamente está cercano a la niñez.

Se ha planteado el compromiso y la obligación legal, ética y política de atender a las niñas y niños, pero principalmente hay que decir, que es una obligación hacia la dignidad humana, así como garantizar una infancia segura, libre de violencias y de condiciones que ponen en riesgo su desarrollo, salud y vida; para lo cual se requiere recurso humano, económico, material, priorizando las necesidades y cuidados de la infancia, con pleno conocimiento del costo beneficio que implica tenerlos como una máxima prioridad.

Referencias

- Astorga, A., & Der Bijt, B. V. (2019). *Manual de diagnóstico participativo*. Argentina: https://planificacionyadministracion.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/05/manual_de_diagnostico_participativo_alfr.pdf.
- Cigna. (21 de agosto de 2019). *Cigna. (2019, 21 de agosto). Etapas del desarrollo para niños de 18 meses. Recuperada el 3 de junio de 2020, de https://www.cigna.com/individuals-families/health-wellness/hw-en-*

espanol/temas-de-salud/etapas-del-desarrollo-para-ninos-de-18-
meses-ue5756

- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación Vol. 3, No.1*, 102-115.
- Cordeiro, F., & Luce, M. (2015). *Análisis del discurso desde la perspectiva de Michel Foucault: contribuciones y posibilidades para la investigación cualitativa en Enfermería*. Obtenido de Enfermería actual en Costa Rica: <https://www.redalyc.org/pdf/448/448321>
- Corporación RedEAmérica. (2014). *Corporación RedEAmérica (2014). Guía de diagnósticos participativos y desarrollo de base*. Bogotá, Colombia: Corporación RedEAmérica <https://www.fundacionmerced.org.mx/wp-content/uploads/2020/03/Fundacion-Merced-Diagnosticos-y-Desarrollo-Base.pdf>. Obtenido de Guía de diagnósticos participativos y desarrollo de base, Bogotá, Colombia: <https://www.fundacionmerced.org.mx/wp-content/uploads/2020/03/Fundacion-Merced-Diagnosticos-y-Desarrollo-Base.pdf>
- De Schutter, A. (1981). *Investigación participativa. Una opción metodológica para la educación de adultos*. México: CREFAL.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). (2019). *Estado mundial de la infancia*. Obtenido de https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=kZ_9DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR2&dq=estado+mundial+de+la+infancia+&ots=hU99m8nmHr&sig=V71mzLiiqB83gSh8X9MnpOosyUM#v=one
- Foucault, M. (2003). *El orden del discurso: lección inaugural en el Collège de France, pronunciada el 2 de diciembre de 1970*. São Paulo: Loyola.
- Foucault, M. (2008). *Arqueología del saber*. Río de Janeiro: 7ª. ed. : Forense Universitaria.
- Fromm, E. (1999). Fromm, Erich (1999). “Psicoanálisis y ética: pilares para una caracterología humanística”, en: Erich Fromm, Gesamtausgabe, vol. II: Teoría analítica del carácter. Múnich: dtv, pp. 1-157. *Vol. II*, págs. 1-157.

Garza, M. (27 de abril de 2024). *Los niños, la deuda más cara de México*. Obtenido de La Razón: <https://www.razon.com.mx/opinion/columnas/monica-garza-1/ninos-deuda-cara-mexico-574531>

Gobierno de México. (18 de marzo de 2024). *Dignidad de las niñas y niños, concepto clave de los derechos humanos*. Obtenido de <https://www.bing.com/ck/a?!&&p=1fc7957bc504f05bJmltdHM9MTcxNDQzNTIwMCZpZ3VpZD0wNDZhMzc3My1kZDI1LTZmODgtMwViNy0yNjdkZGMzOTZlY2QmaW5zaWQ9NTIzMG&ptn=3&ver=2&hsh=3&fclid=046a3773-dd25-6f88-1eb7-267ddc396ecd&psq=Una+pr%c3%a1ctica+muy+generalizada%2c+es+la+omis>

González, L. (9 de abril de 2024). *Productividad el Fotograma*. Obtenido de <https://productividad.elfotograma.com/>: <https://productividad.elfotograma.com/quien-es-la-madre-de-todos-los-vicios/>

Gutiérrez, A. (2020). *La problemática de adicciones en pueblos indígenas de Colombia y la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Obtenido de Ramos, A. M. (2020). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09502020000200205

Instituto Nacional sobre el Abuso de Drogas (NIDA). (5 de enero de 2024). *National Institute on Drug Abuse*. Obtenido de <https://nida.nih.gov/es/publicaciones/las-drogas-el-cerebro-y-la-conducta-la-ciencia-de-la-adiccion/abuso-y-adiccion-las-drogas#:~:text=La%20drogadici%C3%B3>

Krippendorff, K. (1980). *Metodología de análisis de contenido, teoría y práctica*. . Barcelona: Paidós.

Pérez, J., & Merino, M. (29 de abril de 2020). *Inocencia*. Obtenido de <https://definicion.de/inocencia/>

Pérez-Álvarez, M., Fernández-Hermida, J., Fernández, C., & Amigo, I. (2003). *Guía de tratamientos psicológicos eficaces*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/180/18024105.pdf>

Repetto, A. (octubre de 2023). *Niñez*. Obtenido de Significados: <https://significado.com/ninez/>

Rodríguez, J. F. (2009). Estudio de prevalencia del consumo de drogas en

escuelas de enseñanza básica, a través de la metodología de pares. *Rev. Méd* 137 (6), 774-784 <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0034-98872009000600007&lng=es>.

Supo, J. (2012). *Seminarios de Investigación Científica. Bioestadística*. .
Obtenido de https://www.academia.edu/7573753/Seminarios_de_Investigaci%C3%B3n_Cient%C3%ADfica

Zanoti, D., & Carvalho, A. (2005). Alcoholismo parental y sus repercusiones sobre niños y adolescentes: una revisión bibliográfica. *SMAD. Rev. eletrónica Saúde Mental Álcool Drog. 1* (2)., 2-15 <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=s>. Obtenido de Zanoti, D., y Carvalho, A. (2005). Alcoholismo parental y sus repercusiones sobre niños y adolescentes: una revisión bibliográfica. *SMAD*, <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=s>

Capítulo 2.2

Democratización en las relaciones familiares y su impacto en la conciliación de la vida laboral y personal en mujeres del Municipio de Campeche

María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa
María Eugenia López Caamal
Daniel Antonio Muñoz González
Roxana del Carmen Pacheco Vargas
Instituto Campechano

Introducción

La familia es la piedra angular desde donde se vislumbra la efervescencia y complejidad en el continuum del sistema social. La interacción que existe entre familia y sistema social tiene un efecto bidireccional, los cambios en el contexto social tienen efecto en el sistema familiar, pero también las transformaciones diacrónicas y sincrónicas que acontecen en el sistema familiar tienen efecto en el contexto social.

En ese sentido, al hablar de la democratización en las relaciones familiares, desde un enfoque de Derechos humanos, es hacer énfasis en objetar y abdicar patrones, discursos, pautas, interacciones, normas y roles, hegemónicos al interior de la familia; hacer de lado el mandato patriarcal, dando pauta a otro tipo de interacción entre género y generaciones, anclados en la cotidianidad (Marín Rengifo y Uribe Arango, 2017).

En los países de América Latina y el Caribe, es a partir de la segunda

mitad del siglo XX, en el marco de la sociedad posindustrial, que se genera poco a poco la inserción de la mujer al ámbito laboral. De acuerdo con el Banco Interamericano de Desarrollo, (BID, 2023), en la década de los 60 constituía apenas un 20%, desde ahí tomó fuerza, entre otros, cuando se universalizó el acceso de la mujer a la educación. Ya en las décadas de los ochenta y noventa, su acceso al trabajo se puede mencionar como una constante. En 2010 llegó a un 60%, (BID, 2023), siendo evidente, al observar este proceso, que existe una brecha de género, pues si se compara el crecimiento de la tasa de población económicamente activa femenina PEA(F) con el crecimiento de la tasa de participación masculina a partir del año 2000, hay por lo menos un 20% más de participación en el sector masculino; aunque esta brecha también es salarial debido a menores niveles educativos en el sector femenino respecto al masculino, ligado al hecho de que las mujeres dedican un considerable número de horas a actividades de cuidado no remuneradas (OIT 2022; Huepe 2023).

Y es que, a pesar de las transformaciones a partir de su inserción al ámbito laboral, la mujer, casi de manera generalizada, “debe” hacer frente a una doble jornada laboral, pues bajo sus hombros, por aspectos culturales, que emanan del mandato patriarcal, como la división sexual del trabajo, se deposita en ella la responsabilidad del trabajo doméstico no remunerado, gestándose tácitamente, interacciones que han incidido históricamente, en las relaciones de género. (Desarrollo social del gobierno de Scioli D., 2007-2015).

En un sentido diametralmente opuesto, el término de democratización de las relaciones familiares fue desarrollado y estudiado a partir de la última década del siglo XX; y es durante la primera década del siglo XXI, que se vincula con los efectos de los roles de género y desigualdades en la distribución injusta de poder al interior de la familia, del mismo modo, a partir de ello, se ha venido haciendo mención, de la necesidad de la transversalidad de la perspectiva de género en las políticas públicas, una cuestión que hoy por hoy, es una necesidad, puesto que a pesar de que desde el escenario institucional se pregona que se ciñen a esta postura, parece no haber coherencia en la práctica, y en algunos casos sólo se hace una simulación, pues todo queda impreso en normativa y discurso, no así en la parte operativa y de intervención; en algunos otros casos se requiere voluntad política, y vínculos y alianzas entre gobiernos (Jorquera, 2021), y en algunos casos más, que las propias mujeres al frente de puestos

directivos se deslinden de actitudes patriarcales propias del esquema hegemónico.

De acuerdo con Marín-Rengifo y Uribe Arango, 2017, la familia vista desde un contexto edificante de pautas democráticas conlleva comprometer a cada uno de los integrantes para identificarse en la diferencia, así como enfrentar diversas situaciones que les afecten y produzcan tensión o conflicto, posicionarse a partir del diálogo y la negociación, pugnando siempre por reconocer la diferencia, y asumir “intereses individuales para los beneficios colectivos” (Marín y Uribe, 2017, p.26).

La democratización en la familia, como fenómeno, puede estudiarse desde diferentes enfoques: sociodemográfico, legal, político, económico, social, cultural, entre otros. Visto desde el feminismo socialista, se puede hacer una crítica en torno a que la familia continúe hasta nuestros días, en diversos contextos del país, pautas tradicionales, así como usos y costumbres que siguen patrones del mandato patriarcal, por tanto, vislumbran como algo natural que sean las mujeres, quienes se encarguen del trabajo doméstico no remunerado, a pesar de haberse sumado a las filas del ámbito laboral, ya sea formal o informal, es decir, que realicen las tareas domésticas, la preparación de alimentos, y se encarguen del cuidado de los niños, o de algún adulto o adulto mayor en situación enfermedad.

Por tanto, es claro que a pesar de que desde 1948 el marco normativo internacional se orienta hacia la igualdad de género y ha ido evolucionando el respeto de los Derechos Humanos, la necesidad de que exista una conciliación familiar, laboral y personal, requiere, tomar en cuenta en el diseño de políticas públicas, indicadores de bienestar de la familia, como beneficiaria, y aterrizar en lo local para evaluar la normativa de las empresas y establecer políticas flexibles que permitan tanto a hombres como a mujeres, lograr una verdadera conciliación.

Del mismo modo, que las instituciones e instancias gubernamentales y no gubernamentales, vislumbren la situación de que al menos el 54% de las mujeres en México trabajaban en el 2023 en el sector informal, y que, por ende, carecen de seguridad social, las sitúa en una situación de vulnerabilidad, por tanto, garantizar que en las instituciones exista transversalidad en cuanto a las relaciones de género, evitaría una doble victimización de la mujer. Y si además informaran y sensibilizaran desde

las instituciones educativas acerca de la importancia de la democratización de relaciones al interior de la familia, sería una forma de coadyuvar en su desarrollo personal, así como en su autonomía.

En lo que respecta a situaciones internas a la familia, hay estudios muy puntuales que hablan de la organización del tiempo, de acuerdo con datos estadísticos que presenta el Observatorio de Igualdad de Género de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, 2023, a nivel global, reflejan una arbitraria forma de organización social, pues existe una brecha entre hombres y mujeres, en la cual las mujeres pierden oportunidades para gozar de autonomía económica; en América Latina y el Caribe, las mujeres ocupan el triple del tiempo que los hombres. El país que ocupa el primer lugar es Chile, en donde las mujeres destinan 24.7 horas y los hombres 10.8 horas; en segundo término, se encuentra México en donde las mujeres destinan 24.2 horas y los hombres 3.9 horas.

En México, de acuerdo con el Centro de Investigación en Política Pública, IMCO, 2023, el coste económico total del trabajo no remunerado: labores del hogar y de cuidado, asciende a 7.2 billones de pesos, 72% lo aportan las mujeres. El tiempo total que las mujeres mexicanas dedican al trabajo no remunerado a la semana, es de 63% es decir a las actividades sin remuneración, proporción que disminuye a 27% para los hombres, lo cual se puede interpretar como que estos tienen mucho más tiempo para dedicarlo a estudiar, a realizar algún tipo de actividad física, o incluso descansar, situación que no permea en el sector femenino. Cabe señalar que el valor del trabajo no remunerado de Chiapas equivale a 62% de su PIB estatal, mientras que en Campeche equivale a un 52%. Pese a estos datos reveladores, este Centro de investigación recalca que la participación de los hombres de 2003 a 2021 creció siete puntos porcentuales (IMCO, 2023).

De la anterior información se puede decir que el trabajo doméstico no remunerado coadyuva al cumplimiento de necesidades básicas, así como una enorme contribución en el cuidado de las infancias, entre otros.

Para Moreno, *et al.*, 2018, el trabajo doméstico no remunerado, discrepa del trabajo remunerado, ya que no se encuentra normado, por lo cual, por algunos elementos sociales y culturales, se retoma como algo natural e incluso es invisibilizado. Así mismo, la clase social y el género inciden en las representaciones sociales, experiencias, vivencias, imaginarios y prácticas asociadas con este.

En por ello, que se puede inferir que las representaciones sociales en torno al trabajo doméstico no remunerado se desprenden del mandato patriarcal, el cual deposita esta carga en las mujeres, siendo una ideología tan añeja, como el capitalismo y se encuentra presente, e institucionalizado y por sus características se puede considerar parte de una violencia simbólica, ya que de manera sutil, ejerce violencia en la mujer, al ser socializado a través de la familia, la escuela o medios de comunicación.

Por todo lo cual, amén del impacto que tiene en la autonomía económica de la mujer, lo tiene del mismo modo en su salud, o en la insatisfacción por no poder dedicar un tiempo para sí mismas, para estudiar y/o hacer algún tipo de actividad física, o simplemente tener tiempo para la recreación o el ocio, siendo parte de una violencia simbólica.

De acuerdo con Arrogante, 2022, citando a Bourdieu, 2000, la violencia simbólica es una de las violencias más invisibles y se puede considerar como indirecta, pues no ejerce violencia física contra los dominados y al no manifestarse con esa materialidad, no se entiende como tal, y es acogida en el mundo de la narrativa.

Desde otro punto de vista teórico, a esta forma de violencia indirecta y/o invisible puede ser conceptualizada también como violencia estructural, sistémica, oculta, y/o institucional, ya que converge en la evolución de la estructuración social, tanto a escala macrosocial, como en la escala micro social, es decir, que ocurren también en la intimidad de los sistemas familiares e incluso en las interacciones entre individuos, e implica la influencia de un ejercicio del poder y el conflicto entre dos o más partes entre el reparto, acceso o privación de recursos (Galtung, 1996 en La Parra y Tortosa, 2003).

En este sentido, por ejemplo, el tema de la brecha de género, en educación, salario, condiciones sociales, seguridad, podría bien estudiarse desde este marco, ya que institucionalmente el mandato patriarcal se encuentra presente, tanto en instituciones vinculadas al ámbito u oferta laboral, como en la institución familiar, pues implica un ejercicio de poder, que se encuentra presente en el reparto de recursos.

Por todo lo cual, si la violencia simbólica se encuentra inmersa en la narrativa, en la presente investigación se pretende conocer desde el

testimonio oral de las mujeres trabajadoras, ¿cuál es su apreciación de la democratización de las relaciones familiares y su impacto en su vida familiar y personal?, y ¿cuáles son las prácticas e interacciones presentes en la organización del trabajo doméstico no remunerado, que tienen lugar en su cotidianidad, y su impacto en la vida laboral y personal de las mujeres?

Siendo el objetivo general:

“Identificar las formas de organización del trabajo no remunerado en la cotidianidad, su relación con la democratización de las relaciones familiares y su impacto en la conciliación con la vida familiar y personal de mujeres que incursionan en el trabajo formal e informal del municipio de Campeche.

Y los objetivos específicos:

Conocer la apreciación de la mujer que incursiona en el trabajo formal e informal en torno a la democratización de las relaciones familiares y su efecto en su vida laboral y personal

Significado que brinda a la democratización de las relaciones familiares, la organización del trabajo doméstico no remunerado y la conciliación entre vida laboral, familiar y personal

Metodología

La investigación se desarrollará desde un enfoque cualitativo, con método fenomenológico hermenéutico, mediante la estrategia de estudio de caso. Se trata de un diseño de carácter descriptivo.

El enfoque cualitativo, de acuerdo con Maxwell, 2019, se centra en entender la visión y/o comprensión de la realidad que tienen las personas estudiadas; la misma que se configura, en contextos y procesos relacionales. Siendo tres las características que definen a este enfoque: ser inductivo, se centra en información textual y visual, así como en el logro de una comprensión particular, no así en generalizaciones. El proceso de indagación fue el estudio de caso de tipo múltiple, orientado, de acuerdo con Duran, 2012, en la reseña y en el análisis puntual, metódico y reflexivo centrado en un hecho de naturaleza general estudiado en un número de casos para una observación intensiva.

El método empleado en el presente estudio es fenomenológico hermenéutico, el cual focaliza la descripción e interpretación de la configuración de la experiencia vivida y el significado y simbolismo que guarda dicha experiencia (Fuster, 2019).

El diseño de investigación es de tipo descriptivo.

El abordaje teórico que se empleará en la presente investigación, es la violencia simbólica de Pierre Bourdieu que implica el tipo de violencia casi imperceptible, que ejerce el Estado por medio de sistemas académicos, políticos, sociales y culturales, los cuales a través del habitus, entendiendo este, como esquemas que generan prácticas sociales imperceptibles e invisibilizadas, que perpetúan el dominio y el poder ya que se transmiten, interiorizan y se reproducen en la realidad relacional (Bourdieu y Passeron, 1996 en Peña, 2009).

El feminismo sociológico estudia cómo en las estructuras sociales, culturales e institucionales perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres, su estudio abarca aspectos materiales y simbólicos, por lo cual interpreta aspectos no visibilizados del poder hegemónico de los hombres con respecto a las mujeres. (Cobo, 2022).

La muestra fue de tipo intencional, en donde participaron en el estudio 7 mujeres, con edad entre 28 y 60 años, tomando como criterio de inclusión, estar inserta en algún tipo de actividad laboral de tipo formal o informal, con relación de pareja independientemente de su estado civil y que tuviera hijos. Es importante recalcar que se les solicitó el consentimiento para participar en esta investigación en la cual se cambiaron los nombres, con el propósito de respetar su anonimato.

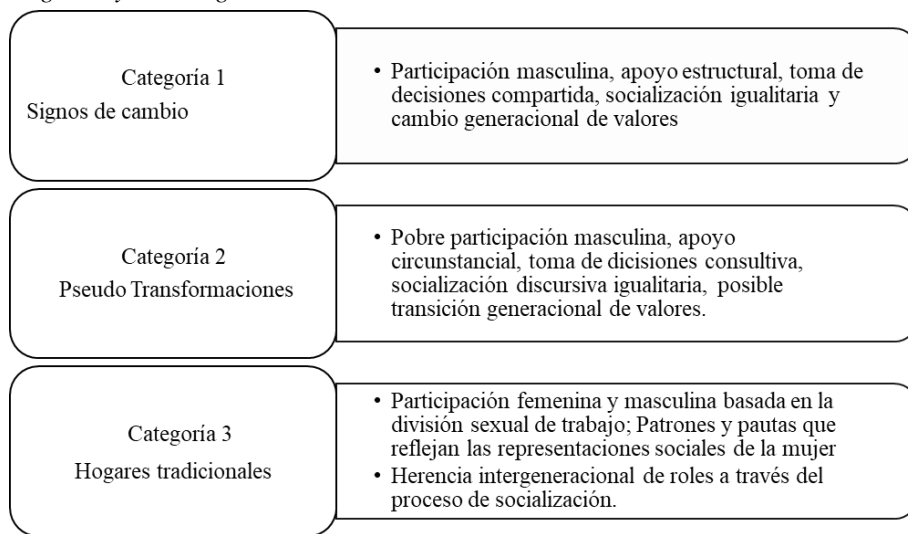
Los métodos de recolección de información fueron a través de las entrevistas a profundidad, realizada con una guía de entrevista centrada en explorar las experiencias en torno a la posible o no democratización en las relaciones familiares: tiempo dedicado a la jornada laboral, organización del tiempo en el trabajo doméstico no remunerado y de la repartición de las tareas realizadas entre los miembros de la familia, así como tiempo dedicado a los hijos, recreación y/o autocuidado, redes de apoyo, etc.

El método para sistematizar la información se hizo de manera manual: transcripción, familiarización de datos, identificación de categorías, creación de subcategorías, análisis y comparación de categorías y de

contenido, resultando tres categorías: Signos de Cambio, pseudotransformaciones y hogares tradicionales, así como sus subcategorías, como se observa a continuación, en la figura 1:

Figura 1

Categorías y subcategorías



Fuente: Elaboración propia (2024).

Resultados

a) Contexto: situación sociodemográfica, condición laboral de las mujeres y aportación económica femenina en el gasto del sistema familiar.

De los datos sociodemográficos se observa que el rango de edad de las 7 mujeres participantes fue de (28 a 60 años) siendo el promedio 50 años. Seis de las siete entrevistadas eran casadas y una en unión libre. En cuanto al modelo de familia: Dos eran extensas, una reconstituida y cuatro nucleares. Dos mujeres tenían estudios de primaria, una de prepa trunca, dos con preparatoria concluida, una con carrera profesional trunca, y una más con licenciatura. En cuanto al número de hijos: una contaba con uno, cuatro contaban con dos hijos, una contaba con tres y una con cinco. El ciclo vital de estas familias estaba constituido por dos familias con hijos mayores; en uno de estos dos casos, incluso, se trataba de hijos casados y con nietos. Cuatro familias contaban con hijos adolescentes y jóvenes,

solamente en un caso, era una familia con hijos pequeños. En seis casos, los hijos eran estudiantes, solo en una familia los hijos trabajaban.

Cuadro 1

Tipo de trabajo, número de hijos y porcentaje de aportación de la mujer en el ingreso familiar.

Porcentaje de aportación Mujeres en Trabajo Formal	Mujeres en Trabajo Informal
<p>MAUK. Entrevista 03/06/23 (intendente) con tres hijos estudiantes</p> <p>Yo aporto el 100% del gasto familiar</p> <p><i>Cuando trabajaba, mi esposo aportaba \$300 pesos a la semana; mis hijos van a la primaria, secundaria y preparatoria, tengo que trabajar para mantenerlos 1:196 y 1:309</i></p>	<p>JPV. Entrevista 05/06/23 (trabajadora doméstica) con dos hijos mayores que son estudiantes.</p> <p><i>Yo aporto el 90% del ingreso, mi esposo no tiene trabajo 1:159</i></p>
<p>LGS. Entrevista 07/06/23 (secretaria) Dos hijos menores en etapa escolar</p> <p><i>Aporto el 30% del gasto 1:108</i></p>	<p>KFBR. Entrevista 10/06/23 (venta de ropa en su casa). Con cinco hijos mayores y nietos. Una hija trabaja y otros son estudiantes.</p> <p><i>Mi esposo se jubiló y yo trabajo para complementar el gasto 1: y 1:284</i></p>
<p>GFM. Entrevista 12/06/23 (secretaria) Dos hijas: una en preparatoria y otra hija en primaria.</p> <p><i>Aporto el 40% del gasto y mi pareja el 60% 1: y 1:319</i></p>	<p>EH. Entrevista 14/06/2023 (venta de cosméticos en línea). Con dos hijos estudiantes.</p> <p><i>Gano \$1000 pesos a la semana. Complemento el salario con el de mi esposo, quien tiene incapacidad por un accidente de trabajo 1: y 1:245.</i></p>
<p>RGPM. Entrevista 14/06/2024 (Aux. administrativa) Con un hijo y nietos. La entrevistada evitó hablar del gasto que aporta, desplazando el foco en otros aspectos</p>	

Elaboración propia obtenida del trabajo de campo (2024)

En cuanto al trabajo realizado por estas mujeres, cuatro contaban con un trabajo formal, y tres desempeñaban su trabajo de manera informal, como se observa en el cuadro 1.

Es necesario comentar que, como se observa en el cuadro 1, en los casos, de quienes proveían el mayor porcentaje de su ingreso para aportarlo al gasto del hogar, eran de dos mujeres: una que trabaja en la formalidad (MAUK. Entrevista 03/06/23), y otra en la informalidad, (JPV. Entrevista 05/06/23), en ambos casos tenían hijos. La mujer que desempeñaba trabajo informal se dedicaba al trabajo doméstico remunerado y aportaba el 90% de su salario para el gasto de la casa, su escolaridad preparatoria y el trabajo que desempeñaba su esposo era de electricista, sus hijos eran dos jóvenes estudiantes. El segundo caso, era una mujer que se desempeñaba en el trabajo formal como intendente, su escolaridad era la primaria, el gasto aportado de su ingreso al gasto de la casa era el 100% y su esposo se desempeñaba como mecánico. Sus tres hijos eran: dos adolescentes y un niño, los tres eran estudiantes, de prepa, secundaria y primaria. En los cuatro casos restantes, tanto del trabajo formal como informal, las mujeres aportan un porcentaje al gasto de la casa, complementando la aportación que hacía su pareja. Por lo cual, en ciertos casos se muestra la presencia de violencia estructural, recargada en la precarización de empleo y salario, así como de desempleo o subempleo, del mismo modo, se observa la presencia de violencia simbólica, ya que en algunos casos la mujer, con empleo laboral o informal, lleva el peso del gasto a costas, así como el peso del trabajo doméstico no remunerado.

b) Conciliación laboral y familiar: trayectoria vital y organización del trabajo doméstico no remunerado.

En la lógica que puede aplicarse a la heterogeneidad de formas de organización familiar que resultaron de estas siete entrevistas, es posible hacerlo pensando en hacer diferencias entre quienes cuentan con trabajo formal e informal para darnos idea, cuál de los dos grupos tiene mayor problemática en la organización de su tiempo.

También podríamos hacer una comparativa tomando como referencia el ciclo vital en que se encuentran las familias. En el caso de las mujeres participantes, son parte de familias con hijos pequeños y familias con hijos adolescentes y jóvenes.

Una tercera forma de explorar es pensando en el estilo que tienen las familias, ya sea de trabajo formal e informal de organización del trabajo doméstico no remunerado, para observar el grado de democratización familiar.

Del mismo modo, observar ciertas características que las participantes observan que pueden ser una manifestación de la internalización tanto del proceso de socialización recibido, como a las experiencias cotidianas de su entorno familiar, el cual, de acuerdo con Bourdieu (1988), es conceptualizado como *habitus*. Del mismo modo, a las labores desempeñadas en su trabajo y su inferencia en la conciliación, se puede observar a grandes rasgos en el siguiente cuadro:

Con respecto al cuadro 2, se observa que las mujeres con trabajo formal, además de contar con seguridad social, tienen ciertas consideraciones en sus trabajos, pero ello no implica, que esto apoye y/o abone en la conciliación familiar y personal, en ese sentido, se extraen dos comentarios en donde dos de las participantes, con trabajo formal, reconocen seguir una doble jornada laboral:

Por las mañanas me dedico a las labores domésticas del hogar y por las tardes a mi empleo que tengo fuera de casa. 1:271. LGS. Entrevista 07/06/23

A partir de las cinco que llego, ya me dedico a hacer las cosas de mi casa, estamos hablando de un horario sobre las cosas del hogar de cinco a seis horas diarias. 1:131. GFM. Entrevista 12/06/23.

En el caso de las mujeres con un trabajo informal que son desempeñados en casa, aunque no tengan que checar tarjeta o seguir una normativa, y aparentemente cuenten con mayor flexibilidad, requieren, de acuerdo con sus testimonios orales, de implementar diferentes estrategias para poder salir adelante en la organización del trabajo doméstico no remunerado, el cual integra trabajo doméstico, preparación de alimentos y cuidado de los hijos.

Cuadro 2

Relación entre el trabajo realizado por las mujeres y la conciliación familiar y personal

Mujeres con trabajo formal	Mujeres con trabajo informal
<p>MAUK. Entrevista 03/06/23 (Intendente)</p> <p><i>A veces en el trabajo me dan permiso y a veces no, depende el patrón que tenga 1:220</i></p>	<p>JPV. Entrevista 05/06/23 (Trabajadora doméstica)</p> <p><i>Tampoco tengo horario de jornada de trabajo 1:159; puedo estar aquí o al lado con mi prima pues además de limpiar su casa, me dedico a cuidarla y hacerle su comida apoyarla en diferentes momentos, en eso es en lo que gano mi dinero 1:160 y 1:183</i></p>
<p>LGS. Entrevista 07/06/23 (secretaria)</p> <p><i>Mi jornada laboral dura nueve horas 1:318</i> <i>En la empresa que yo trabajo los permisos me son otorgados 1:279</i></p>	<p>KFBR. Entrevista 10/06/23 (Venta de ropa en su casa)</p> <p><i>Tiene años que me dedico a vender ropa en mi casa y la gente ya me conoce y pues así es como vendo y aquí en mi colonia 1:321</i> <i>Si me ha pasado que se me hace tarde y mis hijos están por venir de la escuela y no he hecho la comida 1:313</i></p>
<p>GFM. Entrevista 12/06/23 (secretaria)</p> <p><i>Trabajo ocho horas diarias, entro a trabajar a las ocho de la mañana y salgo a las cuatro de la tarde 1:323</i></p>	<p>EH. Entrevista 14 /06/2023 (venta de cosméticos en línea)</p> <p><i>Me tengo que organizar muy bien para que me tiempo en la semana, yo acostumbro a planear lo que haré durante la semana 1:322</i></p> <p><i>Para hacer entrega de mis productos tardo una hora ; un tiempo más en lo que explico para que sirven los productos que vendo 1:252</i> <i>El tiempo que le dedico a las redes sociales es un poco más, porque yo vendo a través del internet, tengo que estar pendiente por si recibo algún mensaje preguntado por alguna compra 1:258</i></p>
<p>RGPM. Entrevista 14/06/2024 (Auxiliar administrativa).</p> <p>Durante la entrevista no habló nunca de su trabajo, evitaba hablar de este, además durante dicho lapso, el entrevistador observó que estaba saturada atendiendo varias cosas a la vez. La entrevista se realizó en su casa y las labores que desempeñaba eran actividades del trabajo doméstico no remunerado.</p>	

Fuente: Elaboración propia obtenida del trabajo de campo (2024)

Es importante señalar que de acuerdo con la sistematización de la información surgieron tres categorías: **1.- Signos de cambio; 2.- Seudo transformaciones y 3.- Hogares tradicionales**, los cuales pueden englobarse en el grupo denominado **“Estrategias de organización del**

trabajo no remunerado”, todo lo cual se ilustran a través de tres casos, en donde se describe la sinergia que promueve o no, la democratización de las relaciones familiares, como se observa en el cuadro 3.

Cuadro 3

Estrategias de organización del trabajo no remunerado

Códigos	Categorías/Familias		
	1.-Signos de cambio	2.-Pseudo Transformación	3.-Hogares Tradicionales
Entrevistada Escolaridad	EH. Entrevista 14 /06/2023 (Carrera trunca)	KFBR. Entrevista 10/06/23 (Secundaria)	JPV. Entrevista 05/06/23 (Preparatoria)
Tipo de trabajo	Informal	Informal	Informal
Ingreso que aporta al gasto	40%	30%	90%
Actividades que realizan en su trabajo asalariado informal	<i>Estar pendiente por si recibo algún mensaje preguntando por alguna compra”</i> 1:258 <i>Entrega de productos</i> 1:252	<i>Tiene años que me dedico a vender ropa en casa</i> 1:321	<i>No solo limpio la casa de mi prima y la cuido, limpio en tres casas más.</i> 1:192
Actividades del TDnR que realiza y tiempo que dedica a ello	<i>Compro víveres, hago las comidas, trato de dividir las tareas y que los niños aprendan a ayudarnos</i> 1:264 <i>Cuando me toca lavar ropa, mi hijo la enjuaga o me apoya mi esposo</i> 1:241 4 horas	<i>Compro los víveres</i> 1:59, <i>hago las comidas</i> 1:232, <i>lavo la ropa de cuatro y hasta la de sus nietos.</i> 1:304 <i>Atiendo a mis nietos</i> 1:234 <i>y pago servicios</i> 8 horas	<i>Compro los víveres,</i> 1:185 <i>preparo las comidas, hago el aseo de la casa,</i> 1:11 <i>lavo y doblo la ropa,</i> 1:13 <i>Seis horas</i>
Actividades TDnR* que realiza su pareja y el tiempo que destina.	<i>Se reparten tareas; apoya en lo que puede porque está convalciente:</i> <i>lava trastes, ayuda a enjuagar y doblar la ropa,</i>	<i>Cuando hay muchas cosas que hacer, mi esposo me ayuda a lavar la ropa</i> 1:230 <i>Si hay alguna falla en el auto, él se encarga de</i>	<i>Cuando lava los trastes 10 minutos</i> 1:32 <i>Lleva a mi hija a tomar el camión</i> 1:33 40 minutos

Códigos	Categorías/Familias		
	1.-Signos de cambio	2.-Pseudo Transformación	3.-Hogares Tradicionales
	<i>1:105 cuida las plantas del jardín, 1:189</i> <i>Una vez por semana revisa libretas y mochila de los hijos 1:91</i> <i>Si se descompone algo en casa, él lo arregla o busca a alguien que lo haga 1:86</i> <i>Hace una lectura con los niños antes de dormir 1:256</i> <i>2 horas o más</i>	<i>atenderla 1:232</i> <i>1 hora</i>	
TDnR* que realizan sus hijos	<i>Cuando hace falta algo, mi hijo va a la tienda 1:81</i> <i>Limpian su cuarto y les reparte tareas 1:264</i> <i>Lavan sus uniformes 1:93</i>	<i>Si hace falta algo, manda a sus hijos a la tienda 1:56</i> <i>Mi hijo menor barre la casa 1:63</i> <i>A veces mi hija la mediana me ayuda a hacer el desayuno o la cena 1:26</i>	<i>A veces me ayuda mi hijo haciendo el desayuno</i>
Prácticas de Autocuidado	<i>Ahora no realizó ninguna actividad, antes salía a correr una hora</i> <i>Me gusta que me hagan pedicura 1:255</i>	<i>Desierto</i>	<i>Nada más tomo mi medicamento de la presión, en realidad ni un cuidado más 1:307</i>
Recreación	<i>Leemos todos juntos treinta minutos, 15 por las mañanas y 15 por las noches y lo comentamos 1:256</i>	<i>Desierto</i>	<i>Paseo con mis hijos, mayormente los viernes 1:26</i>
Red de apoyo	<i>Su grupo religioso</i>	<i>No tiene</i>	<i>Mi sobrino me apoya</i>

Códigos	Categorías/Familias		
	1.-Signos de cambio	2.-Pseudo Transformación	3.-Hogares Tradicionales
Representaciones sociales de la mujer	<i>Siempre digo a mi hijo varón que el hecho de que sea hombre, no quiere decir que no pueda hacer algo en casa</i> 1:269	<i>Mis hijos tienen sus deberes cada quien tiene asignadas sus tareas en el hogar</i> 1.229	<i>A mí no me gusta que nadie lo haga, porque nadie lo hace como yo</i> 1:171
Cuidado hacia otros	<i>A mi esposo lo acaban de operar, y me encargo de ayudarlo a bañarse, y tomo una hora para lavar su herida</i> 1:245	<i>El tiempo que les dedico a mis nietos es la mayor parte del día</i> 1:69	<i>Cuida a su prima con artritis reumatoide.</i> 1:306

Nota: Trabajo doméstico no remunerado (TDnR)*

Elaboración propia obtenida del trabajo de campo (2024)

Como se aprecia en el cuadro 3, el andamiaje discursivo conduce a observar tres formas de organización, a la primera categoría denominada “signos de cambio” se ilustra con el caso de E.H. (Entrevista14 /06/2023) siendo una mujer joven, con escolaridad de estudios superiores, quien a través de su discurso, manifiesta una claridad en cuanto la necesidad de conciliar el trabajo, con la vida familiar y personal, a partir de la participación masculina y en la organización de las tareas entre todos los miembros, en la comunicación que se advierte en las responsabilidades que cada uno tiene, y pese a atravesar una situación de crisis por la convalecencia de su pareja, se observa cómo a través del proceso de socialización, ambos cónyuges dan muestra a sus hijos de que todos tienen que participar en el trabajo doméstico no remunerado (TDnR), pese incluso, a estar convaleciente, generando una socialización igualitaria y un cambio generacional de valores.

La segunda categoría, denominada “Pseudo transformación”, es ilustrada por el caso de KFBR. (Entrevista 10/06/23), mujer de edad intermedia, con estudios de secundaria, quien realiza un trabajo informal y en su testimonio oral, dice contribuir al gasto familiar, pues su pareja es una persona jubilada, en su narrativa enfatiza cómo todos en casa tienen

asignadas tareas domésticas y que todos colaboran, no obstante, en su narrativa se advierten contrasentidos ya que ella se responsabiliza de las labores domésticas más pesadas y las que ocupan más tiempo, como son la elaboración de comidas, el lavado de ropa, que en su caso incluye la de cuatro adultos y de tres niños, que son sus nietos, en quienes argumenta, invierte la mayor parte de su tiempo en su cuidado. No teniendo disposición de tiempo, para acciones encaminadas a su autocuidado al ocio o recreación, lo cual enfatiza que la ambigüedad señalada, legitima la desigualdad bajo la narrativa de igualdad.

En el tercer caso, la categoría denominada como “tradicional” se encuentra ilustrada a través del caso de JPV. (Entrevista 05/06/23), mujer madura con estudios de preparatoria, con trabajo informal, que realiza labores domésticas en tres casas y cuida de una persona enferma, como parte de su trabajo. En el análisis de su narrativa se encuentran una serie de contradicciones: dice que sus hijos la ayudan, pero en adelante, menciona que todo lo hace ella; habla de que sus hijos la apoyan en el aseo de su casa, sin embargo, luego dice que no le gusta como lo hacen ellos, que ella es quien prefiere hacerlo. Dice que el esposo le apoya diez minutos, en el lavado de trastes, y cuando se le pregunta si hay algún conflicto cuando no lo hace, ella dice que no hay problema que no lo haga porque ella pide permiso en su trabajo y la dejan salir para hacerlo ella, cuando es necesario. Observándose en las experiencias descritas, una interiorización de dominación, una naturalización del sacrificio, una desigualdad vivida como normalidad, que se traduce en violencia simbólica.

Haciendo un análisis del discurso del resto de las participantes, se encuentran múltiples contradicciones, puesto que afirman que existe un equilibrio en la asignación de tareas de casa con respecto al (TDnR), no obstante, por momentos, contestan olvidando una especie de pose, simulación, o negación, y sale a flote la realidad, y en esta, siguen siendo ellas quienes dedican más tiempo y más esfuerzo, a las labores domésticas y en algunos casos, incluso, asignan esa responsabilidad en su madre. En dos casos, las mujeres, están convencidas de que el trabajo doméstico es su obligación, y así se organizan las tareas al interior del hogar. En ese sentido, uno de los códigos que se engloba en la “familia o categoría” tradicional, es el de seguir patrones que reflejan las “representaciones sociales de la mujer” las cuales han internalizado en sus hábitos, de donde

se extraen los siguientes testimonios orales de seis de las participantes:

El cansancio me vence y me duermo 1:29,

A veces yo tomo la decisión y mi familia está de acuerdo 1:29

Mi esposo solo se dedica al trabajo, y mi hijo solo se dedica a estudiar 1:32

Cuando yo llego, yo lo hago, porque sé que es mi obligación hacerlo 1:210

Ya estoy acostumbrada en hacerlo yo sola 1:214

El me ayuda con los niños, cuando a mí no me da tiempo 1:125

Con respecto al tiempo y esfuerzo que dedican las mujeres con respecto a los hombres en sacar adelante las tareas del trabajo doméstico no remunerado (TDnR), sigue habiendo años luz de diferencia entre unos y otros, como se observa en el cuadro 5:

Cuadro 5

Distribución de trabajo doméstico no remunerado en la pareja y tipo de categoría.

Mujeres	Pareja	Descripción de Categoría
JPV (Entrevista 05/06/23)	<i>Cuando lava trastes 10 minutos 1:32</i>	Tradicional Hijos mayores
<i>Invierto cuatro horas en el trabajo doméstico en casa. 1.3 Para lavar ropa yo lo hago 1:13</i>	<i>Todos los días, mi esposo lleva a mi hija al mercado a agarrar camión.</i>	Trabajo informal Trabajadora doméstica Limpia en 3 casas y cuida a un enfermo. La pareja es electricista y no tiene trabajo.
<i>Ellos ya están grandes, yo no superviso nada, solo superviso que coman, que tengan buena alimentación eso es todo 1:20</i>	Tomando en cuenta los 10 minutos de lavado de trastes e hipotetizando que los lava después de cada comida sería media hora.	Ella destina el 90% del gasto de la casa. Ella invierte en el (TDnR) el 16.66% del tiempo del día El invierte en (TDnR) el 4.16% del tiempo del día
<i>Yo soy la que más trabajo en la casa 1:191</i>	El tiempo aproximado que ocupa en llevar al camión a su hija al autobús sería de media	No se clarifica cuánto tiempo dedican al (TDnR)*
Ella ocupa por lo menos		

Mujeres	Pareja	Descripción de Categoría
cuatro horas al día en (TDnR)*	hora. Ocupa una hora al día en (TDnR)*	
MAUK (Entrevista 12/06/23) <i>En comprar los alimentos me llevo una hora o dos horas. 1:45</i> <i>Me llevó una hora cocinar la comida. 1:201</i> <i>En mi casa barro, trapeo, cocino en dos horas. 1:202</i> <i>Por las noches, antes de ir a dormir dos horas hacen sus tareas y les reviso 1:51</i>	Pareja <i>Mi esposo es el que se encarga si se echa a perder algo 1:204</i> <i>Cuando hay necesidad de salir mi marido lleva a mis hijos, a veces los alcanza a la escuela 1:209</i> <i>Cuando él puede me ayuda cuando me enfermo 1:215</i>	Tradicional Tres hijos de 12, 14 y 16 años Trabajo formal Intendente La pareja es mecánico y no aporta dinero al gasto Ella destina el 100% de su salario al gasto de la casa. Ella invierte el 20.83 % del tiempo del día en (TDnR)*
Dedica por lo menos 5 horas al día en el (TDnR)*	Sólo apoya en situaciones emergentes: Cuando se descompone algo, cuando ella tiene que salir o cuando ella está enferma.	El solamente invierte tiempo en el (TDnR) en situaciones emergentes, al igual que sus hijos.
KFBR (Entrevista 12/06/23) <i>En la comida, cuando no se encuentre mi esposo si tardo unas 4 horas 1:223</i> <i>Yo realizo las compras del super, me tardo tiempo regular como dos horas comprando 1:59</i> <i>El tiempo que les dedico a mis nietos es la mayor parte del día.1:69</i>	Pareja <i>Cuando hay muchas cosas que hacer, mi esposo me ayuda a lavar ropa 1:230</i> <i>Si es alguna falla del coche mi esposo es el que se encarga 1:232</i> <i>En cuanto al mantenimiento de la casa, es por parte de mi esposo porque él tiene un poco de conocimiento de algunas cosas 1:232</i>	Pseudo Transformación Cinco hijos: Una trabaja y cuatro son estudiantes, los dos menores de preparatoria. Trabajo informal Venta de ropa en su casa Su esposo es jubilado Ella destina dinero para complementar el gasto.
Dedica 6 horas al día al (TDnR)*	Dedica 2 horas al día al (TDnR)	Ella invierte alrededor de 25% de su tiempo en el (TDnR)*, pero a ello se suma el cuidado de sus

Mujeres	Pareja	Descripción de Categoría
		nietos. (que es todo el día e indeterminado)
		El invierte el 8.3% del tiempo en apoyo del cuidado de los niños mientras ella realiza las tareas domésticas.
EH. Entrevista 14 /06/2023 <i>A la comida le dedico una hora 1:237</i> <i>En las compras del super me llevo dos horas</i> <i>Me levanto a las 5.00 am para preparar el desayuno y su lunch para que coman en la escuela. 1:239</i> <i>Todos nos vamos rotando los quehaceres 1:324</i> <i>Tratamos de dividirnos a las tareas y que los niños aprendan a ayudarnos con tareas 1:264</i> Dedica alrededor de 5 horas en el (TDnR)*	Pareja <i>Dobla la cama, me ayuda en lo que puede tomando en cuenta que el anda en muletas, mayormente tarda de treinta minutos en hacer las tareas 1:259</i> <i>En cuanto es a los hijos mi pareja se encarga de revisar tareas 1:325</i> <i>Mi esposo juega con los niños mayormente con el pequeño 1:261</i> Dedica 3 horas en (TDnR)*	Signos de cambio Dos hijos de 14 y 10 años Trabajo informal Venta de cosméticos en línea Su esposo se encuentra en incapacidad por accidente Ella complementa el gasto de la casa Ella invierte alrededor de 20.83% de su tiempo al (TDnR)* El invierte el 12.5% al (TDnR)* pues se encuentra incapacitado.
LGS Entrevista 07/06/23 <i>El tiempo por día que le dedico a la compra y preparación de los alimentos yo lo hago en cuatro horas. 1:110</i> <i>En la limpieza en lo que es barrer es diario, lo que es trapear es un día sí, un día no, sacudir lo hago cada tercer día 1.111</i> <i>Mi madre nunca trabajo ella se dedicó a sus hijos y</i>	Pareja <i>En caso de ferretería o jardinería mi esposo se hace cargo de esa parte, en caso de cuando algo se echa a perder en la casa de eso se encarga mi esposo 1:114</i> <i>Mi esposo es quien ayuda a los niños en cuestión de hacer tareas 1:125</i> Red de apoyo <i>En caso del cuidado</i>	Seudo transformación Dos hijos pequeños. Trabajo formal (secretaria) Ella complementa el gasto de la casa: su esposo aporta el 70% del gasto y ella 30% Ella invierte 4 horas en el (TDnR)*. Su esposo alrededor de 2 horas, no obstante, en este caso, quien se encarga del cuidado de los hijos (recibirlos de la escuela, darles de comer, bañarlos, etc., es su mamá).

Mujeres	Pareja	Descripción de Categoría
<i>a la labor domestico de ella 1:278</i>	<i>personal de mis hijos, yo no los veo solo los fines de semana porque de lunes a viernes los cuida mi mamá 1:121</i>	No obstante, en una frase ella relata que su madre nunca trabajo, pudiéndose interpretar en ella el valor que le brinda al (TDnR) y posiblemente al apoyo que brinda su madre con el cuidado de sus hijos.
GFM Entrevista 12/06/23 <i>A partir de las cinco que llego ya me dedico hacer las cosas de mi casa, estamos hablando de un horario sobre las cosas del hogar de cinco a seis horas diarias 1:131</i>	Pareja <i>Mi pareja sabe componer algunas cosas, cambiar algún tubo, o tubo de gas 1:148</i>	Pseudo transformación Trabajo Formal (secretaria) 2 hijos: 16 y 6 años. Complementa el gasto del hogar, su esposo aporta 60% ella 40%
<i>El tiempo que dedico hacer de comer es en una hora u hora media 1:132</i>	Red de apoyo: hija <i>Mi hija pasa la escoba en su cuarto o en la sala dependiendo de cómo este de polvo 1:141</i>	Ella dedica alrededor de 4 horas al día al (TDnR)*. Su hija mayor alrededor de 3 horas diarias. Sin embargo, su pareja sólo invierte tiempo cuando hay alguna tarea emergente.
<i>Cuando se termina de comer cada quien lava sus trastes 1:138</i>	<i>Mi hija lava su ropa y la de su hermanita 1:143</i>	
<i>Los fines de semana nos dedicamos a hacer limpieza general 1:140</i>	<i>Terminado de lavar su ropa, ellas la doblan. 1:145</i>	
<i>Los lunes en la tarde o cuando tenga tiempo, lavo mi ropa y la de mi pareja. 1:144</i>		
<i>Sólo plancho los uniformes de mi hija menor. 1:146</i>		
RGPM Entrevista 14/06/2024 <i>Ocupa mucho tiempo para realizar la compra de sus</i>	Pareja <i>Mi esposo si ayuda en ocasiones con la limpieza 1:30</i>	Tradicional Trabajo formal: Auxiliar administrativo Tres hijos mayores y nietos

Mujeres	Pareja	Descripción de Categoría
<i>alimentos. 1:115</i>	<i>En cuanto, a las actividades que requería fuerza, arreglar algo de la casa o componer el carro, su esposo ve todas esas actividades 1:326</i>	En este caso, se aprecia que la decisión hasta para elegir qué comida se va a hacer, la hacen el esposo y los hijos.
<i>A veces también influye mi opinión 1</i>		Ella se limita a hacer lo que le piden.
No estipula cuánto tiempo dedica a cada tarea, no obstante, dijo que el mayor tiempo en casa lo dedica al (TDnR)* y al cuidado de sus nietos.	Red de apoyo <i>Mi hija la mediana es quien lava los trastes 1:15</i>	

Fuente: Elaboración propia obtenida del trabajo de campo (2024)

Como se observa en el cuadro No. 5, sólo en un caso, se puede decir que existe la democratización familiar, ya que todos colaboran y existe una repartición de tareas. En dos casos hay pseudo transformación, porque sigue habiendo un desequilibrio entre el tiempo destinado por la mujer con respecto a su pareja y/o sus hijos. En uno de estos casos, se aprecia cómo para una de las participantes el (TDnR)* es una actividad invisibilizada o poco apreciada, ya que a pesar de que su red de apoyo, en este caso su madre, se encarga del cuidado de sus hijos durante una buena parte del día, en su narrativa se aprecia, desdén al decir que su madre nunca trabajó, pues se dedicó al (TDnR)*. En tres casos se puede hablar de una postura tradicional de las mujeres con respecto al trabajo doméstico no remunerado.

A través de los resultados anteriores podemos Identificar e interpretar las formas de organización del trabajo no remunerado en la cotidianidad, su relación con la democratización de las relaciones familiares y su impacto en la conciliación con la vida familiar y personal de mujeres que incursionan en el trabajo formal e informal del municipio de Campeche, puesto que nos brinda posibilidad de interpretar el sentido por el cual trabajan, la forma de organización cotidiana, además de poder vislumbrar el grado de democratización que existe al interior de sus hogares.

En cuanto a conocer la apreciación de la mujer que incursiona en el trabajo formal e informal en torno a la democratización de las relaciones familiares y su efecto en su vida laboral y personal, parece, de acuerdo a sus testimonios orales, que aún para muchas de ellas, independientemente

de su escolaridad, es un asunto lejano, imposible, pues incluso hablan de que el (TDnR) “es su obligación”.

Se aprecia que el mandato patriarcal está presente y el significado que estas mujeres brindan a la democratización de las relaciones familiares, a la organización del (TDnR) y la conciliación entre vida laboral, familiar y personal, pues como se observó, para muchas de ellas es un discurso conocido, una especie de cliché, que está presente solo en su narrativa, pero muy lejano a lo que es su realidad; una de las participantes, con un buen puesto en una institución de salud, señalaba que las decisiones, incluyendo la de qué era lo que comerían al día siguiente, estaba a cargo de su esposo e hijos, y que, a veces, “también le hacían caso a ella”, finalmente cuando se le preguntó por tiempo de ocio o recreación, contestó que era tanto su cansancio, que al prender la televisión para ver alguna serie, se quedaba dormida, porque acudía a su trabajo formal, y llegaba a casa a realizar el (TDnR), así como a cuidar a sus nietos, situación que refleja cómo está interiorizada la legitimación de la desigualdad al interior de estos hogares, y la reflexión de qué hacer para que esa desigualdad no se perpetúe a través de sus principios que generan la continuidad de patrones estructurales que reproducen las representaciones sociales y la violencia estructural y simbólica, incluso desmontando muchos conceptos que muestran un optimismo acrítico como sería la democratización familiar y el de la conciliación cuando no existe de fondo aspectos sociales que los soporten.

Discusión

En la investigación de Cortés-Franch y Artacoz, 2021, cuyo título es “Desigualdades de género relacionadas con la flexibilidad laboral” argumentan que esta flexibilidad las empresas las hacen para la facilitar a la mujer en hacer su doble jornada laboral y a la labor de cuidado, pero comentan que el efecto es devastador en cuestión de género, porque al tener horario flexible y estar en casa, tienen una mayor carga de (TDnR), siendo un resultado concordante con nuestra investigación, en donde las entrevistadas con trabajo formal contestaron que contaban con flexibilidad en el horario, cuando tenían que cumplir con algún asunto emergente. Las autoras mencionadas, señalan que, a mayor flexibilidad, mayor inseguridad laboral, y que, a pesar de que no se han hecho estudios serios

acerca de la correlación de flexibilidad laboral con salud y bienestar de manera separada de hombres y mujeres, ellas cuentan con la hipótesis de que puede tener un impacto negativo en las mujeres por la sobrecarga.

Por otro lado, Gálvez y Tirado, 2020, en su investigación: Dilemas ideológicos y vida cotidiana: Una mirada cualitativa sobre las mujeres que teletrabajan en España, se estudian algunas de las tensiones que las mujeres enfrentan, directamente relacionadas con el marco ideológico al que llamaron “flexi-patriarcado”. En sus resultados encontraron contradicciones en donde las mujeres a pesar de trabajar desde casa, encierra en el fondo una situación que esconde precariedad. El segundo dilema lo llamaron reclusión vs. empoderamiento en donde a pesar de parecer que desde un trabajo virtual se posee mayor autonomía, la contradicción que encierra es que la mujer desde esa posición asume tareas de cuidado, continuando patrones de género que son asignados desde el mandato patriarcal. El tercer dilema encierra para estas trabajadoras que trabajan desde lo virtual, a perder promociones que las colocan en escenarios más reales. En ese sentido, a pesar de situar su investigación con trabajadoras formales en un ámbito telemático, las contradicciones que enfrentan implican escenarios que también las trabajadoras de Campeche, Campeche sean del ámbito formal o informal afrontan dilemas similares, a pesar de realizar actividades diferentes: precariedad, pseudo empoderamiento, y dar continuidad a las tareas de cuidado. Lo cual explica Lagarde, (2022, p. 16) cuando dice que “las mujeres viven el amor como un mandato”, en donde de acuerdo con la cultura patriarcal la mujer “debe amar” a costa de vivir para el otro, de perderse en el otro, de pasar por encima incluso, de sus propias necesidades; pudiendo atravesar su propia identidad, y las empresas capitalizan dicho mandato, fraccionando horarios, haciendo “supuestamente” más sencilla su labor, en ese sentido, el trabajo telemático, y otros como el del servicio doméstico, ahorran al empleador, en el primer caso, gastos de luz, en el segundo caso, incumplir con los horarios, ya que pueden, en casos emergentes, solicitar que se queden más tiempo, con la misma paga.

En el trabajo realizado en Costa Rica por Zúñiga, 2022, denominado “Estrategias de las mujeres-madres para gestionar el trabajo doméstico y de cuidado e incorporarse en las actividades remuneradas de la comunidad San Blas del General, 2022” hace mención que las mujeres participantes

que eran madres, no lograron identificarse con la expresión “trabajo cuidado”, ya que lo vincularon de forma expedita con la situación de ser madres ya que este hecho, de acuerdo a su experiencia, trastoca su existencia pues a partir de ello, viven para sus hijos. En ese sentido, en nuestra investigación, a pesar de no haber un código que relacione cuidado con la maternidad, todas las mujeres que participaron, trabajaron de manera formal o informal, organizaban las actividades del (TDnR) en torno a su familia, y en especial a sus hijos y nietos. En muchos de sus testimonios orales, se observa el “ser para otros” y pese a la edad que transitaban las mujeres, o a las edades de sus hijos, depositan un orden simbólico en la maternidad. En ese sentido Muraro, 1991, en Herrera, 2020, dice que no es factible la libertad en las mujeres, ni su independencia, mientras ellas no logren restaurar ese orden simbólico que brinda la maternidad. En ese sentido, el modelo hegemónico arrebató la autonomía de las mujeres y ocultan las condiciones de desigualdad en que se ejerce a través de modelos impuestos centrados en la maternidad (Rivera, 2016, p.921 en Zuñiga, 2022).

Conclusiones

En la narrativa de las siete mujeres participantes de la presente investigación, se identificaron las formas de organización del (TDnR) en su cotidianidad, solo en una de seis se pudo apreciar una relación directa con la apertura hacia la democratización de las relaciones familiares y con ello, un posible impacto en la conciliación familiar y personal, en seis de las participantes, en su narrativa se observa el reflejo de seguir un mandato patriarcal, al continuar patrones guiados por un “deber” al hacer una doble o triple jornada laboral, al olvidarse de sí mismas, de hacer tangibles sus deseos y olvidarse de validar sus propias necesidades. Por esta razón, habría que preguntarse si esto responde a una falta de conciencia o a la continuidad de condiciones estructurales que se reproducen a través de la socialización generada en las instituciones; solo por mencionar un ejemplo, podemos encontrarlo en la feminización del cuidado.

En algunos de estos seis casos, las mujeres más jóvenes, se creen el papel de que “todos los miembros de la familia se encargan del (TDnR), no obstante, hay un desequilibrio entre lo que sus parejas hacen con lo que ellas hacen, o lo que hacen sus hijos. Siguen a cargo de las tareas más

pesadas, o en aquellas a las que deben dedicar más tiempo, además, en su discurso se aprecian contradicciones, pues a pesar de que dicen que todos colaboran, comentan que “sus esposos las ayudan” como si les estuvieran haciendo un favor; también de manera espontánea invisibilizan el (TDnR).

Por ejemplo, en uno de los casos, la madre de una de estas mujeres la apoyaba cuidando a sus nietos, mientras ella salía a trabajar, y cuando se le preguntó cuál era la labor que realizaba su mamá, ella mencionó que su madre “nunca había trabajado” ya que siempre se ocupó del (TDnR), por tanto, ella misma, en su narrativa, invalida, e invisibiliza su importancia, además, de no reconocer que, gracias a una mujer, que en este caso es su madre, ella podía salir a trabajar. Estas pseudo-transformaciones identificadas, son sin duda, mecanismos de adaptación simbólica que permean en la permanencia del mandato patriarcal, bajo nuevas narrativas, no obstante, ello evidencia, también, que la organización del (TDnR) no es lineal, ya que al focalizar una fragmentación entre lo que se hace y lo que se dice, se genera una especie de espejismo de equidad, que hace difícil el reconocimiento de la desigualdad, reforzando con ello, mecanismos que perpetúan la violencia simbólica.

En los resultados se aprecia que aún la democratización de las relaciones familiares, no está presente, en el contexto de las participantes, ya que la conciliación entre el (TDnR) y la vida familiar continua mayoritariamente, siendo organizada por seis de las siete participantes, quienes, de acuerdo a su narrativa, ajustan sus tiempos, sus cuerpos y trayectorias laborales en función de las necesidades familiares, todo lo cual, a pesar de presentar narrativas contradictorias, imposibilita transformaciones del habitus.

Como ejemplo de ello, se encuentra el caso, de la participante que trabajaba en el ámbito informal como trabajadora doméstica; limpiaba 3 casas, pero a pesar de que sus hijos eran mayores y su esposo no trabajaba, ella también se hacía cargo de las tareas domésticas más demandantes de su hogar, y además de cuidar, como parte de su trabajo, a una prima a quien tenía que bañar y ayudar a vestir cuando entraba en crisis, por una enfermedad crónico degenerativa, no teniendo horario de entrada y menos aún un horario de salida.

Es en ese sentido, no basta con modificar la legislación desde organismos internacionales, o de diseñar políticas públicas innovadoras, a

nivel nacional o local, sin poner en marcha la transversalización de la perspectiva de género, entendiéndolo por ello, el proceso a través del cual, se promueve que las instituciones sean neutrales y no difundan o propaguen desigualdades, abusos y estructuras de privilegio masculino y si en cambio, “incorporen reflejen y representen los intereses y necesidades de las mujeres como un requisito esencial para el desarrollo” (Valdés, 2006, en Jorquera, 2021).

Lo anterior implicaría comenzar un proceso en donde se vaya dejando al margen tanto la violencia estructural, como la simbólica, siendo este un proceso en donde se requiere voluntad política y participación de instituciones públicas y privadas, así como de los medios de comunicación que esquematizan la gran mayoría de las veces, las interacciones y roles que “deben” seguir los hombres y aquellos que deben seguir las mujeres, incluyendo en este último, el papel sacrosanto de ser madre, por ejemplo.

Esto supondría dejar al margen posturas que fragmentan o rompen el conocimiento, y apreciarlo en su complejidad, retomando contradicciones para sensibilizar a los actores políticos que intervienen de manera institucional, diseñando acciones encaminadas a la democratización familiar sin que parezca este, un concepto sin bases o formulaciones teóricas serias.

En ese sentido, es también importante hacer una reflexión en torno a las relaciones laborales y a la organización del tiempo, ya que al vivir tan de prisa, hay una falta de sincronización, misma que implica “una sensación de que todo pasa más rápido, que impacta, en brindarle un valor absoluto a la vida activa, y estar regidos bajo el imperativo del trabajo, dejando al margen una vida contemplativa” (Chul Han, 2015, p. 9.).

Lo anterior impacta en la percepción de procesos vitales, que son parte de la vida contemplativa, y que promueven apreciar el desarrollo y el cierre de etapas, las cuales en la mayoría de las veces se generaban en el marco de los rituales que eran de fundamental importancia, tanto para tener una visión colectiva, como para aquilatar la herencia y la transmisión de un legado generacional y cultural que se generaba en el devenir cotidiano.

Todo lo cual, pone en relieve que la falta de democratización familiar, y la falta de conciliación laboral y familiar, impacta a las personas y colectivos independientemente de su género, ya que existe, como observamos en la presente investigación, un desequilibrio por la carga que

implica el (TDnR) para la mujer, por tanto, la falta de conciliación implica un fenómeno en donde factores externos y factores internos infieren, e impacta a la sociedad en general, y tal vez el reflejo sea visible, en el aumento de estrés, ansiedad, depresión, es decir, aspectos que afectan a la salud mental de la población; pero también es visible en el daño del tejido social, en la violencia contra la mujer, en el aumento de feminicidios, en el incremento de consumo de alcohol y drogas, por lo cual la democratización familiar, sería una necesidad para aliviar parte de un malestar social que deriva en violencia.

Referencias

- Arrogante G.N. (15/12/2022), ¿Qué es la violencia simbólica? La importancia de que las mujeres habitemos nuestros cuerpos. Fundadeps. <https://fundadeps.org/opinion/que-es-la-violencia-simbolica-la-importancia-de-que-las-mujeres-habitemos-nuestros-cuerpos/>
- Bauman, tiempos líquidos. 2007. Editorial Paidós. Bourdieu, Pierre. (1988). El sentido práctico. Taurus
- Bustelo M., Frisancho B. y Viollaz M. (2023) ¿Cómo es el mercado laboral para las mujeres en América Latina y el Caribe? Banco Interamericano de Desarrollo, (BID). Doi <http://dx.doi.org/10.18235/0005341> <https://publications.iadb.org/en/what-labor-market-women-latin-america-and-caribbean-0>
- Centro de Investigación en Política Pública. (24/10/23). ¿Cuánto vale el trabajo del hogar? Instituto Mexicano para la Competitividad A.C. IMCO ORG. <https://imco.org.mx/las-labores-del-hogar-y-de-cuidados-ascienden-a-7-2-billones-de-pesos-72-lo-aportan-las-mujeres/>
- Cobo R. y Fernández, B. (2022). Las silenciadas raíces de la sociología feminista. Revista Investigación Feminista. Vol. 13(2). pp. 1-20. <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/83440/4564456569171>
- Cortés-Franch I. & Artacoz L. (2021). Desigualdades de Género relacionadas con la flexibilidad laboral. Archivos de prevención de riesgos laborales. Vol. 24(4). pp. 335-341. <https://scielo.isciii.es/pdf/aprl/v24n4/1578-2549-aprl-24-04-335.pdf>

Chul Han B. La era del vacío.
<https://reader.digitalbooks.pro/book/preview/35785/html69146?1722942038522>

Desarrollo social del gobierno de Scioli D. (2007-2015). Programas del Ministerio de Desarrollo Social, provincia de Buenos Aires.

<http://www.mds.gba.gov.ar/recursosWEB/descargas/CuadernilloCapacitaci%C3%B3n.pdf>

Duran M.M. (2012). Estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional de Administración*. Vol. 3(1). pp 121-134.
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/rna/article/download/477/372/>

Fuster G.D.E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*. Vol. 7(1). Pp 201-229.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Gálvez M. A. y Tirano S. F. (2020). Dilemas ideológicos y vida cotidiana: Una mirada cualitativa sobre las mujeres que teletrabajan en España. *Psicoperspectivas, individuo y sociedad*. Vol. 19(3). 1-12.
<https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v19n3/0718-6924-psicop-19-03-17.pdf>

Huepe M. (2023). Desigualdades, inclusión laboral y futuro del trabajo en América Latina.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. CEPAL. 1-219
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/6f70e3dc-ed90-469c-ad1e-be78a9ce25cd/content#:~:text=Se%20agradece%20a%20Mariana%20Huepe,%20Oficial%20de%20Asuntos>

IMCO STAFF. (05/12/2022). Las labores del hogar son trabajo. Centro de Investigación en Política Pública. <https://imco.org.mx/las-labores-del-hogar-son-trabajo/>

Herrera M. (2020). Filosofía, maternidad y biopolítica afirmativa: Sentidos de la maternidad en *El segundo sexo* de Simone de Beauvoir y en *El orden simbólico de la madre* de Luisa Muraro. [Tesis presentada para la obtención del grado de Especialista en Educación en Géneros y Sexualidades]. Universidad Nacional de La Plata.
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1886/te.1886.pdf>

- Jorquera, V.C. (08/03/2021). Transversalización de género: elementos para el debate constituyente. Serie minutas 10(21). Departamento de Estudios, Extensión y Publicaciones. Biblioteca del Congreso Nacional. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/32209/1/N_10_21_La_Transversalizacion_de_Genero._Elementos_para_el_debate_constituyente.pdf
- La Parra D. y Tortosa J.M. (2003). Violencia estructural: una ilustración del concepto. Documento Social. GEPYD, Grupo de Estudios de Paz y Desarrollo, Universidad de Alicante. 57-72. <https://www.ugr.es/~fentrena/Violen.pdf>
- Lagarde M. (2022). Claves feministas para la negociación en el amor. Siglo XXI Editores. pp. 1-66.
- Marín-Rengifo A. y Uribe-Arango J. (2017). El cuidado y la crianza como mediadores en la democratización de las relaciones familiares. *Prospectiva*, (23), 23-50 https://www.google.com.mx/search?q=Mar%C3%ADn-Rengifo+y+Uribe+Arango%2C+2017%2C+p.26%29.+&sca_esv=e4dd71f640266e19&ei=xTXeZtn1MPLOkPIPh9jm4QU&ved=0ahUKEwiZ7IXAwrSIAxVyJ0QIHQesOVwQ4dUDCBA&uact=5&oq=Mar%C3%ADn-
- Maxwell, J.A. (2019). Diseño de investigación cualitativa: Un enfoque Interactivo. Gedisa. Pp 1-291. <https://luisdoubrontg.school.blog/wp-content/uploads/2021/01/maxwell.-diseno-de-investigacion-cualitativa.pdf>
- Moreno-Colom, S., Ajenjo C.M. y Borràs C.V. (2018). La masculinización del tiempo dedicado al trabajo doméstico rutinario. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 163: 41-58. ([http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.163.41/Dialnet-LaMasculinizacionDelTiempoDedicadoAlTrabajoDomesti-6495789%20\(1\)](http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.163.41/Dialnet-LaMasculinizacionDelTiempoDedicadoAlTrabajoDomesti-6495789%20(1)))
- Observatorio de igualdad de Género. (20/09/23). Proporción del tiempo dedicado al trabajo doméstico y de cuidado no remunerado, desglosado por sexo (indicador ODS 5.4.1). CEPAL. <https://oig.cepal.org/es/indicadores/proporcion-tiempo-dedicado-al-trabajo-domestico-cuidado-no-remunerado-desglosado-sexo>

Peña C.W. (2009). La violencia simbólica como reproducción biopolítica del poder. *Bioética*. Vol. 9 (2). Pp 62-75.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlb/v9n2/v9n2a05.pdf>

Organización Internacional del Trabajo. 2024. Cerrar la brecha de género para impulsar la economía y la productividad en América Latina. OIT.
<https://www.ilo.org/es/publications/serie-panorama-laboral-en-america-latina-y-el-caribe-2024-cerrar-la-brecha-0>

Capítulo 2.3

Facilitadores y obstaculizadores en la coordinación de los sectores salud y justicia para abordar el fenómeno del consumo de drogas en personas que cometen un delito

Mariela Ximena Moreno Rojas
Universidad Arturo Prat

Introducción

El programa Tribunal de Tratamiento de Drogas bajo supervisión judicial: TTD es creado en el año 2007, por el Estado chileno para dar respuesta a una problemática que enfrentan las personas que presentan consumo problemático de drogas y han cometido un delito, se combinan entonces dos temas que pretenden ser abordados con el trabajo coordinado de los sectores de salud y justicia.

Con la instalación del TTD, se mantiene una vigilancia mensual a los casos que son suspendidos condicionalmente en el procedimiento judicial, apostando a que las personas reciban la oferta de un tratamiento en un momento crítico, lo que se puede constituir en un factor de adherencia.

El programa TTD, es una adaptación de la experiencia internacional de Cortes de Drogas de los Estados Unidos, será necesario entonces, remitirse al informe de la Oficina de Naciones Unidas contra la droga y el delito (UNODC) de diciembre de 1999, que se constituye en el documento de referencia para todos los países que desarrollan este programa, ya que las adaptaciones locales, respetan las recomendaciones que allí se generaron, en este documento se hace referencia a diez principios que fueron

discutidos en el año 1997 en Estados Unidos por la Asociación Nacional de profesionales de Cortes de Drogas (NADCP), uno de estos principios señala “Los tribunales de drogas combinan los servicios de tratamiento para el alcoholismo o la adicción a las drogas con el procesamiento de casos del sistema judicial” (NADCP, 1997:12). Hasta antes de la instalación del programa TTD, esto no ocurría en tribunales de justicia chilenos, ya que, si bien realizaban derivaciones a tratamiento respecto de las/los sentenciados o de quienes se acogen a salidas alternativas como la suspensión condicional del procedimiento (SCP), las realizaban sin que los sujetos fueran evaluados y se pudiera conocer cuál era su situación biológica, psicológica y social, por lo que era imposible acertar en el tratamiento más adecuado, además en una derivación clásica a tratamiento de drogas desde un tribunal, no había reporte clínico ni del diagnóstico, ni del proceso, ni de los resultados de la intervención sanitaria.

Con la instalación del TTD, se mantiene una vigilancia mensual a los casos que son suspendidos condicionalmente en el procedimiento, apostando a que las personas reciban la oferta de un tratamiento adecuado, aprovechando esta situación para generar la adherencia inicial al tratamiento.

Para que se produzca la combinación propuesta por la NACDP, se requiere coordinación de todos los actores que forman parte del mencionado equipo TTD, esto queda claramente expuesto en otro de los principios, que indica “Una estrategia coordinada determina la respuesta de los tribunales de drogas frente al cumplimiento de los participantes” (NADCP, 1997:24) lo que pone de manifiesto la importancia de la coordinación como elemento indispensable para el programa, la única manera de conseguir el objetivo común de cumplimiento de parte del usuario, sólo pueden ser abordadas cuando se desarrollan las acciones que forman parte de la coordinación, éstas son, la comunicación permanente, fluida y oportuna, que permite tener respuestas también oportunas frente a la evolución y situación actual de cada uno/a de los/as participantes del programa.

Ahora bien, es necesario preguntarse, ¿cómo se espera que se produzca la coordinación?, a nivel de formulación del modelo TTD, se indica que cada profesional desde su experticia debe colaborar con el caso, como se denomina a cada participante. Esto se observa en el documento de UNODC, al mencionar como uno de los factores de éxito del programa en

los países que llevan años de experiencia, “la fuerte colaboración interdisciplinaria entre el juez y los miembros del equipo, manteniendo cada uno su independencia profesional” (UNODC, 1999:14). En la implementación del programa, esto debe producirse cuando el equipo asista a reuniones de preparación de audiencias mensuales, en que se revisa la situación de los/as usuarios/as y cada vez que se requiera actuar en el cumplimiento de los objetivos del programa.

Este programa pretende convertirse en política pública, y si bien esas decisiones están alojadas en el nivel nacional, y corresponden a un nivel de jerarquía institucional en el que no se tiene injerencia directa, es necesario hacer aportes técnicos desde lo local, mostrar cómo el diseño del programa importado que se adaptó a la realidad chilena, además requiere de pertinencia local.

Metodología

El tipo de investigación corresponde a un estudio de caso, que se definen como “estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta; analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría” (Hernández y Mendoza, 2008), de esta manera el objeto de estudio es el Programa Tribunal de tratamiento de drogas, bajo supervisión judicial, el estudio pretende específicamente explorar la coordinación que se produce en las prácticas cotidianas entre los sectores gubernamentales de Justicia y Salud durante la ejecución del programa TTD en la región de Tarapacá.

Respecto de las técnicas de recolección de datos, como herramientas metodológicas que se desarrollan en la investigación, son variadas según su finalidad, el contexto y las características de la investigación. En el presente estudio de caso se propone usar las siguientes:

- Análisis documental, revisión de las actas de las reuniones de la Mesa Técnica de Tribunales de Tratamiento de Drogas se observó quiénes eran los asistentes que estaban en su calidad de representantes de las instituciones o servicios. También se observó que las actas tienen una parte de revisión de acuerdos y otra parte en que se consignan los compromisos adquiridos por los asistentes.

- Entrevistas semiestructuradas: Se realizaron nueve entrevistas a representantes de instituciones de salud y de justicia, los entrevistados fueron un juez, un fiscal, un defensor, dos funcionarios del departamento de salud mental del Servicio de Salud de Iquique, un funcionario de centro comunitario de salud mental, un exdirector de centro de tratamiento privado, el secretario regional ministerial de justicia actual y un ex Seremi de justicia. Se entrevistó a las personas que en representación de la institución en que trabajan (sea organismo público o privado), han participado por un período superior a tres meses en el programa TTD, ya sea en el sector de justicia o el sanitario y tenían algún grado de experiencia en el programa.

Resultados

Los resultados se dividen en dos tópicos: lo que favorece la coordinación del programa y lo que obstaculiza la coordinación del programa.

❖ **Lo que favorece la coordinación del programa**

Los entrevistados señalan que lo que favorece la coordinación del programa es la presencia de un equipo con integrantes estables, con acciones consensuadas, además visualizan que los profesionales están comprometidos e interesados en que se cumplan los objetivos, también relevan la buena comunicación, buena disposición, eficiencia, comunicación fluida y buenas relaciones como elementos esenciales para la buena coordinación. La mayoría releva el compromiso de los integrantes del equipo, como el elemento fundamental para tener buenos resultados.

- *la coordinación se favorece en el entendido de que hay, actores preferentes que permanecen en el tiempo y que mantienen una política consensuada de acciones frente a los casos TTD, tanto los que ya están como los que van a ingresar, eso favorece claramente el funcionamiento del sistema (1)*
- *favorecen yo creo, que las personas, porque en mi opinión el programa va a producir efectos queridos para el logro de sus objetivos y a medida que las personas sean empáticas y tengan un perfil determinado, para mí las personas son lo más importante, si la persona se compromete, entiende el objetivo y le interesa se consigue*

el objetivo, ese es el principal para mí (3)

- *la buena comunicación que hay entre las partes: Tribunal, defensa, fiscalía y dupla TTD, la buena disposición también que hay entre estos incumbentes y el compromiso que se tiene en entender el sentido del establecimiento del Tribunal de la TTD, que sea un punto de inicio para que el fenómeno de la droga sobre todo en una ciudad como esta, pueda abordarse de alguna forma distinta (4)*
- *pensar en los objetivos más que en las instituciones, de que las personas que concurrían lo hacían con reales ganas de aportar (7)*
- *con una buena disposición, podemos conversar, podemos avanzar, podemos hacer mucho más que a lo mejor si la persona dice sí a todo y después no hace nada (7)*
- *en la medida en que la reunión previa se siga haciendo en los términos que mandata el programa yo creo que es un muy buen espacio para agilizar comunicación obtener buenos resultados e inclusive incorporar nuevos actores al programa del TTD en la medida que se haga con la rigurosidad que se ha estado haciendo, es decir, una reunión previa ojalá el día anterior (...) con el tiempo suficiente y con todos los actores involucrados en la dinámica del TTD si no, no vale la pena (1)*

❖ **Lo que obstaculiza la coordinación del programa**

Los entrevistados señalan que lo perjudicial para la coordinación del programa tiene que ver con elementos que se evidencian en el funcionamiento cotidiano: como la rotación de los jueces del Tribunal de Garantía o de cualquier otro participante en el equipo, porque tener que explicar a un nuevo integrante, de que se trata el programa, como se implementa, quienes son los usuarios, que ha sucedido con ellos a lo largo de la medida judicial y del tratamiento de salud, desgasta a los antiguos que ya están afiatados y porque además un equipo intencionadamente rotativo, atenta al diseño del programa; otro obstaculizador es la falta de un/a coordinador/a del TTD que tenga una visión integrada del programa y el reconocimiento de este rol por parte de todos los involucrados.

- *perjudica (...) la inestabilidad de los actores, y (...) que no exista una*

cabeza coordinadora a nivel regional de todo lo que significa el TTD no te hablo del Seremi de Justicia, te hablo del TTD completo, alguien que se encargue de convocar a la reunión previa, alguien que se encargue de tener los informes, que puede o no ser la dupla, que puede o no ser el defensor, pero formalmente no hay una persona designada, una autoridad (1)

- *un elemento que ha intervenido de manera negativa (...) ha sido la decisión del tribunal de garantía, en orden a rotar los jueces que se van a hacer cargo de las audiencias de seguimiento o de las primeras audiencias (2)*
- *podría trabar precisamente el tema de que no haya preferencia, o sea un juez preferente, un equipo preferente, porque conseguimos finalmente que cada institución tuviera una persona determinada que fuera el que estuviera en la preaudiencia y llegara a la audiencia TTD, por lo tanto, esa persona está absolutamente imbuida en lo que está pasando, sabe lo que tiene que hacer, sabe cómo estamos trabajando y el cambio de mano produce un efecto negativo para el resultado (3)*
- *que sus miembros vayan rotando, porque cada vez que se cambia un miembro, hay que explicarle cómo funciona el sistema, en qué se deben involucrar cada uno y tal vez el hecho de no tener un interlocutor fijo y al tanto de las situaciones, puede dificultar esas comunicaciones porque si también vamos rotando me imagino yo que la rotación va a ser algo impuesto y no voluntario en ese contexto tal vez toque el turno de alguna persona que no esté comprometida (4)*
- *un obstaculizador desde nosotros más bien, ya por lo mismo que te decía, por el tema de los tiempos, poder coordinar poder hacer una reunión donde estemos los profesionales que trabajamos con TTD (5)*

Conclusiones

Ante la propuesta de identificar obstaculizadores y facilitadores de la coordinación entre los sectores justicia y salud durante la ejecución del programa Tribunal de Tratamiento de drogas, lo que se encontró fueron dos facilitadores; el primero tiene que ver con el funcionamiento del programa y la atención de los usuarios, aquí lo destacable es la existencia de un equipo con integrantes preferentes que permanezcan en el tiempo.

El segundo es la relevancia que los integrantes del equipo dan al programa, ubicando los objetivos de este como prioridad, entendiendo el sentido y la importancia de un programa que trata de mostrar las virtudes de la justicia terapéutica y reparadora, y que lo hagan con disposición a negociar, dialogando, manteniendo actitud de empatía.

Respecto a los obstaculizadores de la coordinación, los hallazgos son la falta de un juez preferente, como se ha señalado con anterioridad si un juez cambia todos los meses porque no tiene turno el día de audiencias TTD, estará desconectado del equipo y de los/as usuarios/as, otro obstaculizador que se encontró es la falta de coordinador general que incluso podría ser uno de los actuales integrantes del TTD, sin embargo en un sector de estructura vertical, debe ser nombrado para contar con tiempo y autoridad, y tener legitimidad al interior y al exterior del TTD. El tercer obstaculizador es el escaso tiempo que los profesionales tienen para asumir sus tareas respecto del programa; los más complicados son los del sector salud pública, específicamente aquellos que trabajan en COSAM y deben realizar tratamiento intensivo a los usuarios con consumo problemático. Vemos aquí un problema de fondo, se implementan programas con las mismas horas profesionales que en el caso de los mencionados centros, ya se hacían cargo de varias patologías de salud mental.

Lo anterior implica reconocer la presencia de buenas prácticas en el equipo jurídico que se podrían ampliar con la participación de los equipos sanitarios si ellos contaran con tiempo para dedicar a las instancias de discusión y acuerdo.

Referencias

- Acuña, C. (2010). “Los desafíos de la coordinación y la integralidad para las políticas y la gestión pública en América Latina. Una introducción”. Publicación del Proyecto de Modernización del Estado, pp. 9-12.
- CONACE (2006). “Asociación entre drogas y delitos”. Santiago de Chile.
- Cunill-Grau, N. (2009). “Contraloría social y derechos sociales. El desafío de la integralidad”. *Gestión y Política Pública*. Volumen XVIII (núm. 1) pp. 3 -37.
- Cunill-Grau, N., Fernández, M. y Thezá, M. (2013). “La cuestión de la

- colaboración intersectorial y de la integralidad de las políticas sociales. Lecciones derivadas del caso del sistema de protección a la infancia en Chile”. *Polis* (núm. 36) pp. 1-18.
- Cunill-Grau, N. (2005). “La intersectorialidad en el gobierno y gestión de la política social” X Congreso Internacional del CLAD sobre la reforma del Estado y de la administración pública, Santiago de Chile, pp. 18-21 octubre 2005.
- Cunill-Grau, N., Repetto, F. y Bronzo, C. (2015). “Coordinación intersectorial pro-integralidad de las instituciones de protección social”, en Cecchini, S., Filgueira, F., Martínez, R. y Rossel, C. (Editores), Instrumentos de protección social caminos latinoamericanos hacia la universalización, CEPAL, Santiago de Chile pp. 407- 442.
- Cunill Grau, N. (2014). “La intersectorialidad en las nuevas políticas sociales: un acercamiento analítico-conceptual”. *Gestión y política pública* Vol. XXIII (núm. 1), pp. 5-46.
- Droppelmann, C. (2008). Análisis del proceso de implementación de los Tribunales de Tratamiento de Drogas en Chile. Fundación Paz Ciudadana, Santiago de Chile.
- Echebarría, K. (2001). VI Congreso Internacional del CLAD sobre la reforma del Estado y la administración Pública. 5-9 noviembre 2001. Buenos Aires.
- Garmendia, M., Alvarado, M., Montenegro, M. y Pino, P. (2008). “Importancia del apoyo social en la permanencia de la abstinencia del consumo de drogas”, *Revista Médica de Chile*. (núm. 136) pp. 169-178.
- Grassi, E. (2011). “La producción en investigación social y la actitud investigativa en el trabajo social” *Revista Debate público*. Fundación Paz Ciudadana, Santiago de Chile.
- Hernández, R. y Fernández, C. (2008). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill/Interamericana Editores. México DF.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill/Interamericana Editores. México DF.
- Licha, I. y Molina, C. (2006). “Coordinación de la Política Social: criterios para avanzar”. Serie de Documentos de Trabajo I-58. BID.
- Licha, I. (2006). “Coordinando la Política Social: ¿es la concertación una opción?”. Serie de Documentos de Trabajo I-59. BID.
- Luiz, C., López, C. y Michon, W. (2009). “La intervención del Estado y el

- desarrollo local: un análisis de la sección transversal de los distritos municipales”, *Interacciones (Campo Grande)* 10 (núm. 1), pp. 1-10.
- Manual de procedimientos Tribunal de Tratamiento de drogas para infractores bajo supervisión judicial 2010-2011. [En línea]: http://www.cicad.oas.org/fortalecimiento_institucional/dtca/files/Manual%20de%20Procedimiento_Chile.pdf
- Martínez, R. (2010). “La coherencia y la coordinación de las políticas públicas. Aspectos conceptuales y experiencias”. Publicación del Proyecto de Modernización del Estado, pp. 9-12.
- Mieles, M., Tonon, G. y Alvarado, S. (2012). “Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social”. *Universitas Humanística*, (núm. 74), pp. 195-225.
- Ramírez, J. y Peñaloza, M. (2006) “La coordinación en las políticas públicas Elementos e institucionalidad”. Seminario CEPAL 16 y 17 de octubre de 2006.
- Repetto, F. (2009). “Coordinación y gestión pública Integral en América Latina: notas conceptuales”. *ENAP Cuaderno EIAPP* pp. 11 -19.
- Repetto, F. y Fernández, J. (2012). *Coordinación de políticas, programas y proyectos sociales*. CIPPEC y UNICEF, Buenos Aires.
- Repetto, F. (2009). “Coordinación de políticas: abordaje conceptual y revisión de experiencias latinoamericanas”, XIV Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. 27 - 30 octubre de 2009. Salvador de Bahía.
- Repetto, F. (2000). “¿Es posible reformar el Estado sin transformar la sociedad? Capacidad de gestión pública y política social en perspectiva latinoamericana”. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*. (núm. 16). Caracas.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata. Madrid.

Capítulo 2.4

Relación de la presión escolar en la salud mental y el bienestar subjetivo en estudiantes de nivel medio superior

Ángel Iván Rodríguez Contreras
Laura Patricia García Contreras
José Ricardo Ramírez Cerecero
María del Carmen Flores Ramírez
Universidad Autónoma de Coahuila

Introducción

En los últimos años, el bienestar emocional de los estudiantes se ha convertido en un tema prioritario dentro del ámbito educativo, particularmente en el nivel medio superior, etapa caracterizada por profundos cambios cognitivos, emocionales y sociales. En este contexto, la experiencia escolar no solo implica la adquisición de conocimientos académicos, sino también la gestión de exigencias institucionales, evaluaciones constantes y expectativas familiares que pueden generar niveles significativos de presión escolar.

La presión escolar se manifiesta como un conjunto de demandas académicas y sociales que los estudiantes perciben como determinantes de su desempeño y de su futuro, influyendo de manera directa en su salud mental y bienestar subjetivo. Si bien cierto nivel de exigencia puede resultar motivador, cuando esta presión se intensifica o se percibe como punitiva, puede convertirse en un factor de riesgo que afecta la autoestima, la confianza personal, la regulación emocional y la capacidad de afrontamiento de los adolescentes.

Diversas investigaciones han señalado que el aumento de las demandas académicas, la competitividad y la evaluación permanente pueden favorecer la aparición de malestar emocional, estrés y desmotivación en estudiantes de educación media superior. Paralelamente, se ha reconocido que variables como el apoyo familiar, la cercanía con los pares y la percepción de entornos escolares seguros desempeñan un papel fundamental como factores protectores frente a dichos efectos, contribuyendo a una experiencia escolar más positiva.

A partir de estas consideraciones, el presente estudio se plantea analizar la relación entre la presión escolar, la salud mental y el bienestar subjetivo en estudiantes de nivel medio superior, con el propósito de identificar asociaciones relevantes que permitan comprender cómo las exigencias académicas se vinculan con el estado emocional y la percepción de bienestar de los adolescentes. Asimismo, se busca visibilizar el papel de los vínculos familiares y sociales como elementos que pueden amortiguar el impacto del estrés académico.

El análisis de estas variables resulta pertinente en un contexto educativo que demanda no solo el logro académico, sino también la formación integral de los estudiantes. En este sentido, los resultados del estudio pretenden aportar evidencia empírica que contribuya a la reflexión sobre la importancia de promover prácticas educativas más sensibles al desarrollo emocional, favoreciendo entornos escolares que equilibren la exigencia académica con el bienestar psicológico de los adolescentes.

Justificación

La presente investigación se justifica al abordar uno de los desafíos educativos y sociales más relevantes establecidos por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, particularmente en relación con el Objetivo 4, que promueve una educación de calidad, inclusiva y equitativa. La presión escolar y sus efectos sobre la salud mental de los adolescentes representan un obstáculo para garantizar entornos educativos seguros, saludables y emocionalmente sostenibles. Analizar este fenómeno permite visibilizar problemáticas estructurales que afectan el bienestar subjetivo de los estudiantes y obstaculizan su derecho a aprender de manera plena. Asimismo, el estudio aporta evidencia que puede orientar políticas escolares y estrategias de acompañamiento socioemocional,

contribuyendo al cumplimiento de metas internacionales que buscan reducir las desigualdades, promover el bienestar y garantizar entornos educativos que favorezcan el desarrollo integral del alumnado.

Objetivo general

Analizar la relación entre la presión escolar, la salud mental y el bienestar subjetivo en estudiantes de nivel medio superior, considerando el papel de las dimensiones emocionales y sociales.

Objetivos específicos

1. Exponer las manifestaciones emocionales asociadas a la presión escolar en estudiantes de nivel medio superior.
2. Identificar el papel de los vínculos familiares y sociales como factores protectores frente a la presión académica.
3. Interpretar la relación de la presión escolar con la percepción de bienestar en los adolescentes.

Marco teórico

La presión escolar se ha consolidado como un constructo psicosocial clave para comprender la experiencia educativa de los adolescentes, especialmente en el nivel medio superior. Este fenómeno puede entenderse como el conjunto de exigencias académicas, expectativas familiares y demandas institucionales que los estudiantes perciben como determinantes de su desempeño y de su futuro académico. Diversas investigaciones han documentado que dichas exigencias influyen de manera directa en la salud mental y el bienestar emocional, configurándose como un factor de riesgo cuando no existen recursos personales y contextuales suficientes para afrontarlas (Gómez-Restrepo *et al. et al.*, 2021).

Durante la educación media superior, la presión escolar adquiere especial relevancia debido a que los estudiantes atraviesan cambios cognitivos, emocionales y sociales que incrementan su vulnerabilidad. En

este sentido, la presión escolar puede concebirse como un proceso multidimensional que integra la competitividad académica, la autoexigencia y la percepción de evaluación constante por parte de la institución educativa (Martínez-Pérez *et al.*, 2022). Estas dinámicas tienden a posicionar el rendimiento escolar como un referente central del valor personal, intensificando la carga emocional asociada a los procesos de aprendizaje.

La evidencia empírica muestra que la presión escolar genera efectos tanto inmediatos como acumulativos en el desarrollo emocional. Cuando las demandas académicas son percibidas como excesivas o superiores a las propias capacidades, pueden emerger sentimientos de insuficiencia, irritabilidad y desmotivación, los cuales se relacionan con mayores niveles de desgaste psicológico (Gutiérrez-Hernández *et al.*, 2021). De manera congruente, Ramos-Díaz *et al.* (2023) señalan que la evaluación permanente se asocia con una mayor reactividad emocional y con la disminución del equilibrio psicológico, confirmando el carácter estresor del entorno escolar.

El énfasis institucional en las calificaciones, el rendimiento y la competitividad tiende a configurar contextos educativos que priorizan el logro académico por encima del bienestar emocional del estudiantado (López-Casanova *et al.*, 2023). Bajo esta lógica, se favorece la aparición de fenómenos como la hiperresponsabilidad académica, entendida como la creencia de que el éxito personal y profesional depende exclusivamente del desempeño escolar, lo que incrementa la presión percibida y genera expectativas poco realistas.

La salud mental en la adolescencia constituye un constructo complejo que integra la regulación emocional, la capacidad para afrontar tensiones cotidianas, la percepción de autoeficacia y la calidad de las relaciones interpersonales. En este marco, diversos estudios identifican a la presión escolar como uno de los predictores más relevantes del malestar emocional en estudiantes de nivel medio superior (Sánchez-Muñoz *et al.*, 2020). El estrés académico sostenido afecta de manera negativa la motivación, la estabilidad afectiva y la percepción de competencia personal, elementos fundamentales para un desarrollo psicológico saludable.

Desde una perspectiva psicológica, las exigencias escolares pueden interpretarse como estresores crónicos capaces de alterar procesos cognitivos y socioemocionales. Investigaciones longitudinales han

mostrado que la exposición prolongada a demandas académicas excesivas incrementa la probabilidad de presentar síntomas de ansiedad, irritabilidad y desánimo persistente (Alfaro-Aguilar *et al.*, 2022), lo cual puede comprometer tanto el desempeño escolar inmediato como la trayectoria educativa a largo plazo.

La relación entre presión escolar, salud mental y autoconcepto académico resulta particularmente relevante durante la adolescencia. Estudios como los de Urzúa *et al.* (2020) indican que los estudiantes con baja percepción de autoeficacia frente a las tareas escolares presentan mayor propensión a desarrollar sintomatología emocional negativa, especialmente en contextos caracterizados por la evaluación constante. La combinación de alta presión escolar y baja percepción de competencia incrementa el riesgo de desregulación emocional y agotamiento académico.

Por su parte, el bienestar subjetivo integra componentes como la satisfacción con la vida, la presencia de afectos positivos y la percepción de logro personal. En la investigación educativa contemporánea, este constructo se reconoce como un indicador clave del desarrollo psicosocial, ya que incorpora la experiencia emocional del estudiante tanto dentro como fuera del contexto escolar. En este sentido, Riveros *et al.* (2021) señalan que la percepción de exigencias académicas excesivas se vincula con afectividad negativa y una disminución del entusiasmo hacia las actividades escolares.

Durante la adolescencia, etapa marcada por la construcción identitaria y la búsqueda de autonomía, el bienestar subjetivo resulta especialmente vulnerable. Cuando el entorno escolar no favorece el equilibrio emocional ni el acompañamiento adecuado, los estudiantes tienden a reportar menor satisfacción vital y una capacidad limitada de afrontamiento (Liu & Lu, 2022). En este contexto, la presión escolar se configura como un factor estructural con impacto significativo en el bienestar psicológico.

El autoconcepto académico y la autoestima constituyen dimensiones centrales de la identidad adolescente. La literatura señala que la exposición prolongada a contextos de alta presión escolar puede deteriorar estas dimensiones, especialmente cuando el valor personal se vincula de manera directa al desempeño académico (Martínez-Pérez *et al.*, 2022). Asimismo, la motivación académica se ve afectada, ya que los estudiantes suelen

transitar de una motivación intrínseca hacia una motivación extrínseca orientada al cumplimiento de expectativas externas, lo que contribuye al desenganche académico (Gutiérrez-Hernández *et al.*, 2021).

La literatura sobre emociones académicas advierte que la presión escolar puede generar ansiedad anticipatoria, frustración y bloqueo cognitivo, afectando la consolidación del aprendizaje y la participación en el aula (Pekrun & Loderer, 2021). Estos efectos pueden derivar en sentimientos persistentes de incapacidad y bajo autoconcepto.

Finalmente, el apoyo social desempeña un papel fundamental como factor moderador entre la presión escolar y el bienestar emocional. Estudios recientes evidencian que el apoyo familiar y la cohesión afectiva pueden mitigar los efectos negativos de la sobrecarga académica, fortaleciendo la resiliencia (Herrera-López *et al.*, 2022). De igual forma, el apoyo de los pares favorece la conexión social y el sentido de pertenencia, contribuyendo al bienestar subjetivo durante la adolescencia (Ramos-Díaz *et al.*, 2023). La presencia de redes afectivas sólidas facilita la regulación emocional y el desarrollo de estrategias de afrontamiento adaptativas (Álvarez-Bernardo *et al.*, 2021).

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño correlacional de corte transversal, cuyo propósito fue analizar la relación entre la presión escolar, la salud mental y el bienestar subjetivo en estudiantes de nivel medio superior. Este tipo de diseño resulta pertinente cuando se busca identificar asociaciones entre variables sin manipularlas directamente y en un momento específico del tiempo.

La población estuvo conformada por estudiantes inscritos en dos instituciones de nivel medio superior: el Centro de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios No. 48 y la Preparatoria de la Universidad del Valle de México, campus Saltillo. La muestra estuvo integrada por un total de 115 estudiantes, de los cuales 61 pertenecían al CETIS No. 48 y 54 a la UVM campus Saltillo. El muestreo fue de tipo no probabilístico, por conveniencia, determinado por la accesibilidad de los participantes y la disposición de las instituciones para colaborar en el estudio.

Como instrumento de recolección de datos se diseñó un cuestionario

estructurado compuesto por un total de 129 ítems, organizado en cuatro secciones. La primera sección incluyó quince variables señalíticas correspondientes a los datos generales de los participantes. Posteriormente, se incorporaron 109 variables vinculadas a los ejes rectores del estudio, las cuales fueron respondidas mediante una escala centesimal de razón ($R = 100$), utilizada con el fin de obtener mayor sensibilidad en la medición de las percepciones y experiencias emocionales de los estudiantes. Finalmente, el instrumento incluyó una sección adicional conformada por cinco variables señalíticas, acompañadas de sus respectivas instrucciones.

Previo a su aplicación definitiva, el instrumento fue sometido a una revisión de contenido con el propósito de asegurar la claridad de los ítems, la coherencia conceptual con las variables de estudio y la pertinencia del lenguaje utilizado para la población adolescente. La aplicación del cuestionario se realizó de manera grupal, en los espacios escolares designados por cada institución, garantizando condiciones homogéneas durante el proceso de respuesta.

En cuanto a las consideraciones éticas, se respetaron los principios de confidencialidad, anonimato y participación voluntaria. Los estudiantes fueron informados sobre los objetivos del estudio y el uso académico de la información recabada, asegurando que los datos serían utilizados exclusivamente con fines de investigación.

Para el análisis de la información, se emplearon técnicas de estadística descriptiva e inferencial. Las frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central y variabilidad fueron calculadas mediante los programas STATISTICA versión 7 y Microsoft Excel. Posteriormente, se realizaron análisis correlacionales utilizando el coeficiente de correlación de Pearson, con el objetivo de identificar la magnitud y dirección de la relación entre las variables estudiadas, estableciendo un nivel de significancia estadística de $p \leq 0.05$. El uso de una escala centesimal se consideró metodológicamente pertinente debido a que permite una medición más sensible de las percepciones y variaciones individuales en variables psicosociales, favoreciendo el análisis correlacional y el empleo de estadísticos paramétricos, lo cual resulta congruente con estudios cuantitativos de este tipo (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Resultados

Frecuencias y porcentajes de la variable cuatrimestre

Con el propósito de contextualizar la muestra participante, en la tabla 1 se presenta el comportamiento estadístico de la variable Cuatrimestre, que ubica el momento formativo en el que se encuentran los estudiantes. Se muestra que la menor frecuencia [20.86%] se presenta con la muestra de alumnos de sexto cuatrimestre, seguido por el segundo cuatrimestre [32.17%], mientras que la mayor parte de la muestra se ve representada por encuestados de cuarto cuatrimestre [46.95%].

Tabla 1

Comportamiento estadístico de la variable Cuatrimestre.

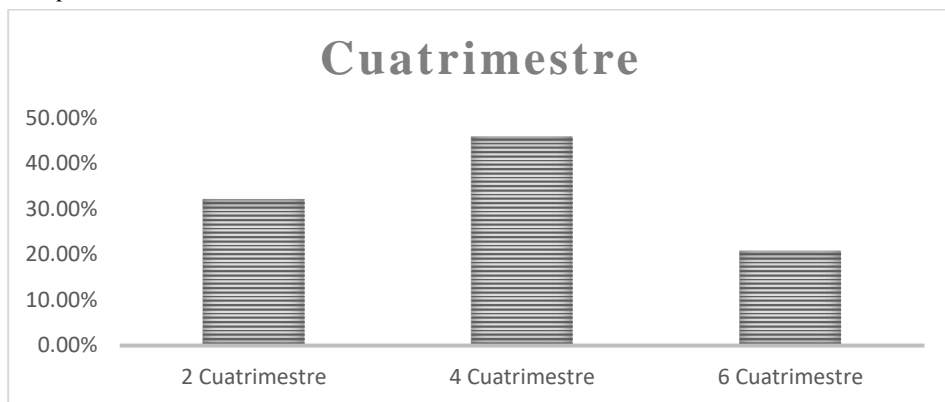
Escuela	Frecuencia	Porcentaje
2° cuatrimestre.	37	32.17%
4° cuatrimestre.	54	46.95%
6° cuatrimestre.	24	20.86%
Total	115	100%

Fuente: Elaboración propia (2025).

Con el fin de facilitar la interpretación de esta distribución y permitir una visualización más clara de las diferencias entre los cuatrimestres, en la Figura 1 se presenta la representación gráfica correspondiente.

Figura 1

Comportamiento estadístico de la variable Cuatrimestre.



Fuente: Elaboración propia (2025).

La Figura 1 confirma la predominancia de los estudiantes en cuatrimestres intermedios, reforzando la tendencia observada en la Tabla 1 y la concentración de estudiantes en los periodos intermedios de su trayectoria académica, lo cual resulta relevante para contextualizar la interpretación de los resultados posteriores de carácter correlacional que son caracterizados con rigor por esta señalítica.

Caracterización

En el presente apartado referente a la caracterización, se observa el análisis de 6 variables. Cabe mencionar que los sujetos presentan una n de 115 respondientes, en donde se utilizó la escala en su generalidad [R=100], en la Tabla 2 se observa la integración de las variables a analizar: Presión Escolar (PrsEsc), Convivencia familiar (FamSna), Cercanía Familia (CercnF), Cercanía Amigos (CercnA), Ganas de vivir (GnsVvr) y Felicidad (Felicd).

En la tabla 2, a través del análisis de media de medias ($\bar{X}_x=71.47$) se observa que la opinión de los respondientes respecto al fenómeno de estudio, está dentro de la normalidad. De acuerdo a la generalidad de las medias, se infiere que los estudiantes sienten una presión escolar regular, tienen una convivencia familiar sana, son cercanos a sus familias, amigos y son felices.

Tabla 2*Medias de tendencia central y variabilidad del fenómeno de estudio.*

	n	R	□	S	CV	Z
CercnA	115	100	76.18	26.35	35%	2.89
Felicd	115	100	74.99	26.07	35%	2.88
CercnF	115	100	73.52	31.6	43%	2.33
GnsVvr	115	100	73.45	32.05	44%	2.29
FamSna	115	100	73.08	30.05	41%	2.43
PrsEsc	115	100	57.65	27.35	47%	2.11
Li=42.46		Sx=28.91		$\overline{XX}=71.47$		Ls=100

Nota: \overline{XX} =Media de medias, Sx = Media de desviaciones, Ls = Límite superior, Li = Límite inferior, \overline{X} = Media, R = Rango, S = Desviación estándar, Z = Puntaje Z.

Fuente: Elaboración propia (2025)

Observando el valor de la desviación estándar, se lee que las variables que tienen mayor estabilidad son Felicidad, Cercanía Amigos y Presión Escolar, pues su valor es el que se aleja menos de su media.

Por otro lado, los valores del CV indican que todas las variables cuentan con la homogeneidad necesaria para tomar decisiones científicas que expliquen el fenómeno de estudio.

Finalmente, todas las variables cumplen con el criterio $1.96 >$ en el puntaje z, lo que indica que se encuentran dentro de los grados de confianza, lo que implica que pueden ser extrapoladas a poblaciones análogas.

Correlación

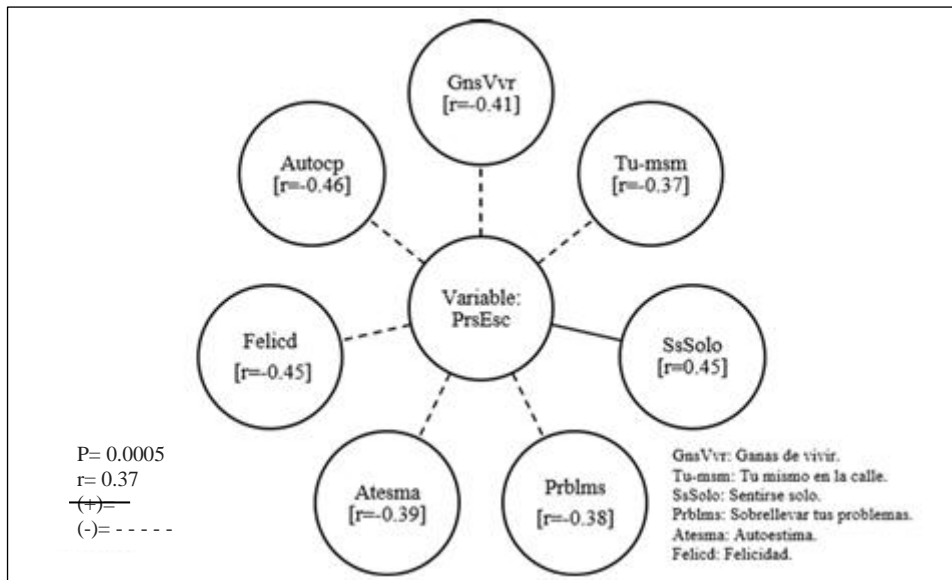
A continuación, se presenta el análisis correlacional de Pearson en el que se reportan las variables Presión Escolar (PrsEsc) y Ganas de Vivir (GnsVvr), con una población de 115 sujetos. Cabe mencionar que el procesamiento se estableció a partir del estadístico paramétrico de Pearson con una probabilidad de $P= 0.0005$ y un nivel de relación de $r=0.37$.

Comportamiento correlacional de la variable: Presión escolar [PrsEsc].

Los alumnos que están presionados académicamente, no se sienten capaces de sobrellevar las problemáticas [r=-0.38] diarias, no son felices [r=-0.45], tienen pocas ganas de vivir [r=-0.38], se perciben como solitarios [r=-0.45], sienten que no pueden ser ellos mismos cuando salen a la calle [r=-0.37], y tanto su autoconcepto [r=-0.46] como su autoestima [r=-0.39] son bajos.

Figura 2

Correlación de la variable: Presión escolar.



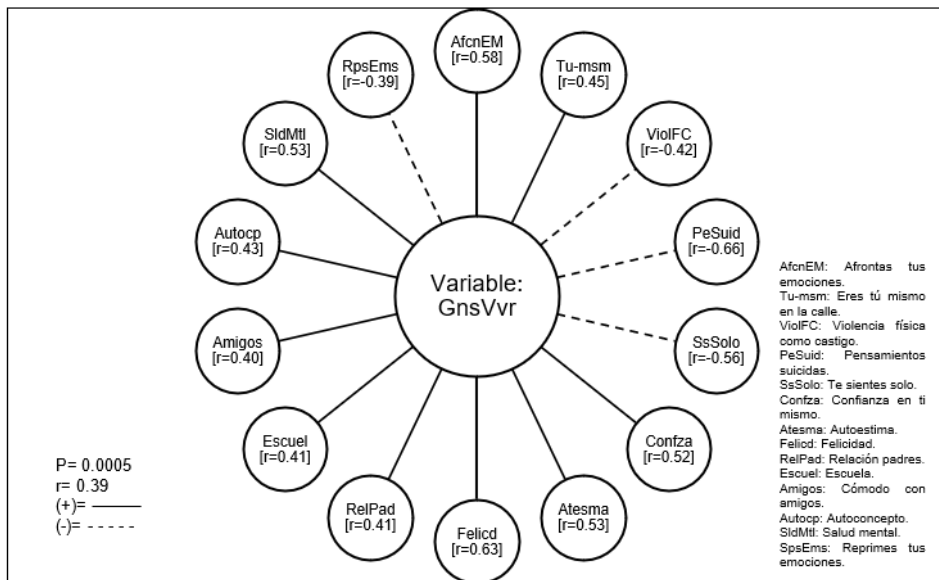
Fuente: Elaboración propia (2025).

Se evidencia que un nivel de presión escolar elevado interviene en las ganas de vivir de los alumnos, detona sensaciones de soledad, inseguridad e insuficiencia en los estudiantes; también es agente de la baja autoestima e infelicidad.

Comportamiento correlacional de la variable: Ganas de vivir [GnsVvr]

Los estudiantes que tienen ganas de vivir gestionan sus emociones [$r=0.58$] expresándose [$r=-0.39$] con libertad y felicidad [$r=0.63$], poseen una percepción sana de su salud mental [$r=0.53$] y entorno [$r=-0.66$], se sienten en confianza [$r=0.52$] pues mantienen una autoestima [$r=0.53$] y un autoconcepto positivo de sí mismos [$r=0.43$]. Dentro de las instalaciones escolares, desarrollan sus actividades con comodidad [$r=0.41$], se relacionan de forma íntegra con padres [$r=0.41$] y amigos [$r=0.40$], conviviendo en un entorno libre de castigos físicos [$r=-0.42$], disfrutando de ser ellos mismo al convivir en el contexto en que se desenvuelven [$r=0.45$].

Figura 3
Correlación de la variable: Ganas de vivir.



Fuente: Elaboración propia (2025).

Las ganas de vivir se configuran como un indicador sensible del bienestar subjetivo, estrechamente vinculado con el apoyo familiar y social, la autoestima y la expresión emocional, esto impulsado por la

felicidad y el entorno; por el contrario, la infelicidad, los pensamientos suicidas y la represión de las emociones son potenciados por distintas formas de violencia.

Resultados

Los resultados del presente estudio permiten analizar la relación entre la presión escolar, la salud mental y el bienestar subjetivo en estudiantes de nivel medio superior, en diálogo con lo planteado por la literatura especializada. En consonancia con Gómez-Restrepo *et al.* (2021), los hallazgos evidencian que la presión escolar se configura como un estresor psicosocial que, cuando es percibido como excesivo, se asocia con manifestaciones de malestar emocional. En este sentido, las asociaciones negativas observadas entre la presión escolar y variables como la felicidad, la autoestima, el autoconcepto y la confianza personal confirman que las exigencias académicas influyen más allá del rendimiento escolar.

De acuerdo con Martínez-Pérez *et al.* (2022), la evaluación constante y la autoexigencia tienden a situar el desempeño académico como un referente central del valor personal en la adolescencia. Este planteamiento se refleja en los resultados del estudio, donde mayores niveles de presión escolar se relacionan con una menor capacidad para afrontar situaciones cotidianas, así como con percepciones negativas de sí mismos. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Gutiérrez-Hernández *et al.* (2021), quienes advierten que el estrés académico sostenido favorece el desgaste psicológico y la desmotivación.

Por otra parte, la variable ganas de vivir emergió como un indicador sensible del bienestar subjetivo. Sus asociaciones positivas con la gestión emocional, la autoestima, la confianza personal y la percepción de salud mental respaldan lo planteado por Urzúa *et al.* (2020), quienes destacan el papel de la autoeficacia y la valoración personal como factores clave para el equilibrio emocional en contextos escolares demandantes. Estos resultados sugieren que el bienestar emocional no depende únicamente de la ausencia de presión, sino también de la disponibilidad de recursos personales y afectivos.

Asimismo, el papel protector del apoyo familiar y social identificado en

el estudio coincide con lo propuesto por Herrera-López *et al.* (2022) y Ramos-Díaz *et al.* (2023), quienes señalan que la cercanía afectiva con la familia y los pares funciona como un amortiguador frente al impacto del estrés académico. En contraste, la relación negativa entre las ganas de vivir y la presencia de violencia física como castigo refuerza lo señalado por López-Casanova *et al.* (2023) respecto a los efectos de los entornos punitivos sobre el bienestar emocional.

En conjunto, los resultados dialogan con la literatura revisada y evidencian que la presión escolar, en ausencia de apoyo socioemocional, se asocia con una experiencia escolar menos favorable, lo que subraya la importancia de promover entornos educativos que equilibren la exigencia académica con el cuidado del desarrollo emocional de los estudiantes.

Conclusiones

Los resultados del estudio permiten concluir que la presión escolar constituye un factor relevante para la salud mental y el bienestar subjetivo de los estudiantes de nivel medio superior. Aunque la mayoría de las variables emocionales se mantienen dentro de parámetros esperados, la presión académica mostró una influencia evidente sobre la felicidad, la confianza, la autoestima y la capacidad para gestionar situaciones cotidianas. Estos hallazgos reafirman que las exigencias escolares no solo afectan el rendimiento, sino también la percepción que los adolescentes tienen de sí mismos y de su entorno afectivo.

Asimismo, se identifica que las dificultades emocionales asociadas a la presión escolar se agravan cuando los estudiantes perciben falta de apoyo, soledad o baja autoeficacia. La evaluación constante y las altas expectativas pueden generar agotamiento emocional, desmotivación y baja valoración personal, lo que se vuelve la presión escolar punitiva para los adolescentes. De forma paralela, las ganas de vivir emergieron como un indicador sensible del estado emocional, mostrando relaciones positivas con la expresión de emociones, la cercanía afectiva y la convivencia en entornos seguros.

Un hallazgo relevante es el papel protector de la familia y los amigos, cuyos vínculos favorecen la resiliencia y amortiguan el impacto del estrés académico. Esto subraya la necesidad de considerar el bienestar emocional

como eje central en la formación integral del estudiante.

En suma, el estudio evidencia la necesidad de promover entornos escolares más humanos, equitativos y sensibles al desarrollo emocional. Asimismo, se resalta la importancia de la concientización docente para evitar dinámicas de presión escolar punitiva, así como del fortalecimiento de programas de apoyo socioemocional, comunicación familiar y desarrollo de habilidades de afrontamiento, con el fin de mejorar la experiencia escolar y contribuir al bienestar integral de los adolescentes.

Referencias

- Álvarez-Bernardo, G., García-Martín, M., & Peña-Calvo, J. V. (2021). Resiliencia y ajuste escolar en adolescentes: el papel de la comunicación familiar. *Psychosocial Intervention*, 30(1), 27–35. <https://doi.org/10.5093/pi2020a24>
- Alfaro-Aguilar, R., Ramírez-López, L., & Martínez, J. (2022). Estrés académico y funcionamiento emocional en estudiantes de bachillerato. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54(2), 45–57. <https://doi.org/10.14349/rlp.2022.v54.n2.5>
- Gómez-Restrepo, C., Rodríguez, V., Garzón-Orjuela, N., & Rincón, C. (2021). Estrés académico y salud mental en adolescentes escolarizados: una revisión sistemática. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2020.01.005>
- Gutiérrez-Hernández, D., González-Morales, G., & Zavala, M. (2021). Factores escolares asociados al malestar emocional en adolescentes mexicanos. *Salud mental*. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2021.013>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education. <https://porrua.mx/metodologia-de-la-investigacion-9781456260965.html>
- Herrera-López, M., Olivares, J., & Cárdenas, E. (2022). Apoyo familiar y bienestar psicológico en estudiantes de bachillerato. *Psicología Educativa*. <https://doi.org/10.5093/psed2022a8>

- Liu, Y., & Lu, Z. (2022). Academic stress and subjective well-being in adolescents: The mediating role of self-concept. *Journal of Adolescence*, 94(1), 23–34. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.11.005>
- López-Casanova, V., Salazar-Flores, S., & Medina, A. (2023). Presión académica y afectividad en jóvenes de preparatoria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. <https://doi.org/10.15366/riee2023.16.2.005>
- Martínez-Pérez, M., Rivera-Salinas, M., & Durán, A. (2022). Expectativas académicas, autoexigencia y estrés en adolescentes. *Educación y Humanismo*. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.4841>
- Pekrun, R., & Loderer, K. (2021). Emotions in academic settings: Theoretical developments and future directions. *Educational Psychologist*, 56(4), 270–288. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1982216>
- Ramos-Díaz, R., Rodríguez-Fernández, A., & Revuelta, L. (2023). Impacto de las emociones académicas y la percepción de exigencia escolar en el bienestar adolescente. *Journal of Youth Studies*, 28(3), 355–372. <https://doi.org/10.1080/13676261.2022.2042245>
- Rivera-Hernández, J., & Solís-Córdova, K. (2023). Estrés escolar y manifestaciones emocionales en jóvenes de bachillerato. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 25(1), 75–92. <https://doi.org/10.21500/12345678.98765>
- Riveros, D., Mora, C., & Sandoval, M. (2021). Exigencias escolares y afectividad en estudiantes de secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 1–20. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.18>
- Sánchez-Muñoz, A., Paredes, L., & Carmona, N. (2020). Salud mental y estrés académico en estudiantes de educación media superior. *Actualidades en Psicología*, 34(128). <https://doi.org/10.15517/ap.v34i128.40442>
- Urzúa, A., Ferrer, R., & Zúñiga, C. (2020). Autoeficacia académica, estrés y bienestar psicológico en adolescentes. *Psychologia*, 14(2), 49–60. <https://doi.org/10.21500/19002386.4692>

Eje Temático 3
*De la infancia a la tecnología,
desafíos del aprendizaje
integral*

Capítulo 3.1

Los valores como predictores de los objetivos de vida de los estudiantes de educación tecnológica

Jesús Alberto García García
Yolanda Cortés Jiménez
Universidad Autónoma de Coahuila

Introducción

En México, la educación tecnológica comprende estudios de carácter técnico “desde la capacitación para el trabajo, hasta la formación y preparación para el ejercicio profesional en las áreas agropecuaria, industrial, forestal, del mar y de servicios” (PSE, 2020: 315), por lo que, de acuerdo con la Ley General de Educación (art. 35), el Sistema Educativo Nacional controlado por el Estado considera como parte del mismo a la educación orientada a la formación para el trabajo y para las personas adultas, así como la educación física y tecnológica (SEP, 2019).

De acuerdo con lo anterior, en el Art. 30 de la Ley General de Educación Superior se señala que el objeto de la educación superior tecnológica es “la formación integral de las personas con énfasis en la enseñanza, la aplicación y la vinculación de las ciencias, las ingenierías y la tecnología con los sectores productivos de bienes y servicios, así como la investigación científica y tecnológica” (LGES, 2021).

En el mismo artículo se establece que el Subsistema Tecnológico en el espacio de las entidades federativas incluye a las universidades tecnológicas, las universidades politécnicas y los institutos tecnológicos descentralizados, de modo que en el Estado de Coahuila existen 12

instituciones (8 tecnológicas y 4 politécnicas) de este tipo ubicadas en los municipios de Ramos Arizpe, Nava, Torreón, Monclova, San Juan de Sabinas, Saltillo, Piedras Negras, Parras de la Fuente y Ciudad Acuña (DGTyP, 2024). Estas instituciones tienen la característica de ofrecer una formación intensiva que permite a los alumnos incorporarse en un corto tiempo al trabajo productivo, al mismo tiempo que ofrecen la opción de continuar con los estudios de licenciatura.

El modelo educativo de estas universidades, así como de las ubicadas en los demás estados del país, se caracteriza por su pertinencia al ofrecer programas educativos acordes con las necesidades productivas de cada región, al mismo tiempo que son flexibles y polivalentes al considerar el desarrollo de conocimientos y capacidades laborales genéricas. Su filosofía se fundamenta en la promoción de valores, actitudes y normas éticas (aprender ser), promoción de la capacidad para adquirir conocimientos de forma autónoma (aprender a saber) y el desarrollo de las capacidades de cada estudiante para la aplicación de los métodos y tecnologías de forma práctica y productiva (saber hacer). Asimismo, sus programas se imparten en periodos cuatrimestrales, son innovadores al permitir transitar de la formación de técnico superior universitario hacia la licenciatura, y son profesionalizantes al estar enfocados hacia la satisfacción de los requerimientos del sector productivo y social de cada región (DGUTyP, 2021).

De acuerdo con datos de la ANUIES (2020), durante el ciclo escolar 2019-2020 en el subsistema de las universidades tecnológicas del país había una matrícula total de 251 925 estudiantes (102 876 mujeres y 149 049 hombres), mientras que en ocho unidades académicas de Coahuila había una matrícula de 13 795 estudiantes (4 662 mujeres y 9 133 hombres). Ese mismo año en las universidades tecnológicas del estado ingresaron un total de 5 325 nuevos estudiantes, de los cuales fueron 1 705 mujeres y 3 620 hombres.

Estas instituciones tecnológicas de Coahuila, al igual que la mayoría de las instituciones de educación superior del país, señalan dentro de su filosofía una serie de valores que promueven entre sus alumnos, maestros y personal, que en general distinguen a cada una por la formación de sus egresados. La Universidad Tecnológica del Norte de Coahuila declara que sus valores institucionales son la tolerancia, justicia, equidad, libertad, honestidad, respeto, trascender, compromiso cívico, trabajo en equipo,

liderazgo y altruismo (UTNC, 2024), mientras que la Universidad Tecnológica de Torreón señala que sus valores fundamentales son la equidad, responsabilidad, respeto, honestidad y lealtad (UTT, 2021).

La revisión teórica destaca que los valores son una parte fundamental de la vida de las personas al orientar sus acciones, de forma que la vida humana se considera irrealizable sin los valores, ya que cumplen cinco funciones: orientan las acciones y decisiones de las personas, dan sentido a la vida, construyen la realización personal, interpretan la sociedad y fundamentan la cultura (López y Saneleuterio, 2019: 42).

Los valores pueden tener diversas acepciones, y en general se consideran como algo valioso y digno de aprecio (Latapí, 2012: 71), también como un descriptor del comportamiento de una persona (Day, 2020). Para Sandoval (2007: 98), se entiende por valor “lo que hace que un hombre y una mujer sean tales”, por lo que se refiere a la excelencia o perfección, y hace notar que desde un punto de vista social y educativo los valores son concernientes para el comportamiento humano, por lo que en general “son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social”. De igual manera, señala algunas características de los valores, como la durabilidad, dado que permanecen más que otros, la flexibilidad porque cambian de acuerdo con las necesidades y exigencias de las personas, y la jerarquización al existir valores que las personas consideran superiores a otros.

Matos Ceballos *et al.* (2019: 30) consideran que los valores se definen como aquellos que “contribuyen a que una persona, una institución o una sociedad establezca sus rumbos, metas, fines. Constituyen guías generales de conducta que se derivan de la experiencia y le dan sentido a la vida”. De acuerdo con ello, señalan que su importancia se fundamenta en las relaciones humanas que se establecen en una sociedad, ya que sin relaciones no hay valores.

Berdahal y Langmann (2022) afirman que “valor” se deriva del término latino “valere”, que significa “ser digno”, por lo que los valores son algo considerado valioso y gratificante de desarrollar. Agregan que, aunque no prescriben cómo se debe actuar en determinadas situaciones, dicen sobre las inclinaciones de las personas. Por su parte, Pestaña (2004) señala que los valores no son una moda, sino que son actualidad por ser elementos constitutivos de la realidad personal, además de ser inaplazables e

insustituibles; asimismo, asegura que los valores abarcan la vida entera de las personas, se desarrollan a lo largo de la vida, pero que se fortalecen con el proceso educativo.

De los Ríos *et al.* (2015) afirman que tanto las actitudes como los valores no son innatos, sino que se tienen que enseñar porque no se aprenden de la misma manera que las competencias; por lo tanto, recomiendan la educación de valores como un proceso de puesta en práctica para la toma de decisiones por medio de una estrategia didáctica de cuatro objetivos: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir. Estos autores, en su análisis con estudiantes de Administración y Dirección de Empresas encontraron que los valores más importantes eran el respeto, la responsabilidad y la honradez, mientras que la proactividad y la solidaridad eran un tanto menos relevante (p. 392).

Solís *et al.* (2020) estudiaron la percepción de egresados de ingeniería en computación para conocer su satisfacción académica y en los resultados mostraron que el 81% de los participantes indicaron respuestas positivas a los valores de este programa educativo; en general, señalaron sentirse preparados/muy preparados respecto a actitudes y valores como: 1) responsabilidad, profesionalismo y búsqueda de la calidad, 2) superación continua, 3) disciplina, tenacidad y autoexigencia, y 4) creatividad para diseñar y desarrollar sistemas. Reyes Alamilla y Hernández Romero (2019) al investigar la importancia de los valores entre estudiantes universitarios de Tabasco, encontraron que para la mayoría de ellos el respeto era el valor más importante (41.56 %), seguido de la honestidad (23.38 %), la responsabilidad (22.73 %) y la igualdad (12.34 %).

La colección de la UNAM llamada “Los mexicanos vistos por sí mismos” ofrece una visión de la familia y de su predominio como una de las fuentes de los valores. En ella, los participantes en el estudio indicaron que los valores más importantes en su familia eran el respeto por los demás, la honradez, el amor y el esfuerzo como vía para alcanzar lo que uno quiere. Estos mismos valores eran importantes, en ese orden, para la práctica en la vida cotidiana de las personas y para transmitirse de los padres a los hijos (Welti Chanes, 2015: 180).

Los objetivos de vida son un propósito o meta en la vida de una persona. Páramo *et al.* (2012) los identifican como “referencias que guían el comportamiento de las personas para alcanzar determinadas metas”, y en un estudio sobre expectativas de vida encontraron que los estudiantes

universitarios principalmente deseaban graduarse, tener una familia, viajar, tener un trabajo y el bienestar de su familia, mientras que no les interesaba casarse. Sevilla-Santo *et al.* (2021), por su parte, definen las expectativas a futuro como “la medida en que un individuo espera que ocurra un evento, lo cual lo lleva a establecer objetivos y planear acciones”. Izaguirre (2020) los llama “proyecto de vida” y los define como una construcción permanente alimentada por las decisiones personales diarias, que abren o cierran las posibilidades de conseguir las metas propuestas. En su investigación con estudiantes de medicina concluyó que los objetivos más ambiciosos que tenían los participantes eran terminar su carrera, realizar la residencia, tener una especialidad y desarrollarse profesionalmente.

De acuerdo con Conde Rodríguez *et al.* (2014: 160) en su investigación con estudiantes de educación superior de España y Portugal, encontraron que sobre todo a los estudiantes les interesaba alcanzar una profesión de prestigio, potenciar su desarrollo personal, formarse en el extranjero, contribuir a mejorar el mundo y la sociedad y tener momentos de convivencia y diversión. En general, todos los estudiantes tienen grandes expectativas en relación a la formación para el empleo futuro y su desarrollo profesional.

Charles y Cortés (2022) en un estudio con estudiantes de una Universidad Autónoma encontraron que los valores más importantes eran el respeto, la justicia y la responsabilidad, mientras que los objetivos de vida más importantes eran el bienestar familiar, desarrollarse como persona, tener una casa propia, tener éxito profesional, tener un empleo, divertirse y viajar.

Con estos antecedentes, la investigación tuvo el objetivo de conocer los valores y objetivos de vida más importantes para los estudiantes de educación superior tecnológica, así como conocer si los valores podían predecir los objetivos de vida de esta población.

Método

Se buscó el cumplimiento del objetivo de la investigación mediante un diseño cuantitativo, de tipo transeccional con un alcance correlacional y

explicativo, ya que, se pretendió conocer la posible asociación existente entre las variables y en tratar de explicar por qué ocurren esas relaciones (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023: 109-111), por lo que partiendo de la idea de que los valores pueden ser predictores de la conducta de las personas estos se consideraron como las variables independientes y los objetivos de vida como la dependiente. Se resume como una investigación no experimental, toda vez que no se manipuló la variable independiente al considerar que en la psicología, sociología y educación los problemas de investigación no se prestan para realizar una experimentación, además de no tener un control directo sobre las variables independientes debido a que sus manifestaciones habían ocurrido o no era posible manipularlas (Kerlinger, 1998: 394).

Los valores se midieron mediante 30 variables con escala intervalar del 0 al 10. Se utilizó el instrumento tipo encuesta desarrollado por Charles (2005) para medir la importancia de los valores entre estudiantes universitarios y que constaba de 22 variables simples. En este caso se agregaron otras 8 variables referentes a los valores considerados en el ideario de las instituciones de procedencia de los participantes y que no estaban incluidos en el instrumento original. Los objetivos de vida, por su parte, también se midieron con el instrumento creado por Charles (2005) para este motivo y que consta de 20 variables simples con una escala intervalar del 0 al 10.

Se revisó la filosofía institucional de cada una de estas universidades participantes y se encontró que declaraban 18 valores, de los cuales 10 coincidían con los incluidos en el instrumento de Charles (2005). En general, los 30 valores considerados en la investigación son comunes a instituciones de educación superior de México y muchos de ellos se califican como habituales para la población del país (ver tabla 1).

Por otra parte, los objetivos de vida se referían a aquellas intenciones por lograr que tenían los sujetos para los próximos años (ver tabla 2).

La población encuestada fueron estudiantes de cuatro instituciones de educación superior tecnológica del Estado de Coahuila: Universidad Tecnológica de Coahuila (UTC), Universidad Tecnológica de Torreón (UTT), Universidad Tecnológica de la Región Centro de Coahuila (UTRCC) y la Universidad Tecnológica del Norte de Coahuila (UTNC). Con la participación de estas instituciones se aseguró contar con

representatividad de estudiantes de las principales ciudades y regiones del estado.

Tabla 1

Lista de valores incluidos en el estudio.

Valores de la Universidad Tecnológica de Coahuila				
Altruismo	Calidad	Compromiso ¹	Disciplina ¹	Equidad
Ética	Honestidad ¹	Integridad	Justicia ¹	Lealtad
Profesional				
Libertad ¹	Liderazgo	Puntualidad ¹	Respeto ¹	Responsabilidad ¹
Tolerancia ¹	Trabajo ¹	Trascender		
Otros valores				
Ahorro ¹	Amistad ¹	Cortesía ¹	Diálogo ¹	Entusiasmo ¹
Generosidad ¹	Obediencia ¹	Optimismo ¹	Orden ¹	Paciencia ¹
Sinceridad ¹	Solidaridad ¹			

Nota: ¹ Valores incluidos en el instrumento de Charles (2005).

Fuente: elaboración propia basada en Charles (2005)

La participación de los estudiantes de estas universidades se consiguió mediante un formato de consentimiento informado donde se explicaba el objetivo de la investigación y se les aseguraba la confidencialidad y protección de sus datos, señalando que en ningún momento se recababan datos personales. La aplicación del instrumento se realizó de forma electrónica a través de un formulario donde se capturaron las variables, contando con el apoyo de los coordinadores académicos de cada institución. Se obtuvieron las respuestas válidas de un total de 4 509 estudiantes, y una vez obtenida la base de datos se realizó el procesamiento estadístico en el paquete SPSS.

Tabla 2

Lista de los objetivos de vida incluidos en el estudio.

Obtener una casa propia	Ser famoso(a)	Bienestar de mi familia	Tener un empleo
Tener un negocio propio	Amar y ser amado(a)	Vivir en el extranjero	Casarme
Desarrollarme como persona	Tener hijos	Estudiar un posgrado	Tener poder
Tener éxito profesional	Tener amigos(as)	Dedicarme a la política	Viajar
Ser hombre/mujer rico(a)	Servir a los demás	Vivir mejor que mis padres	Divertirme

Fuente: elaboración propia basada en Charles.

Resultados

El análisis de frecuencias indicó que los 4 509 sujetos que participaron en la investigación se distribuyeron de forma asimétrica de acuerdo a su institución de procedencia, ya que una tercera parte (1 527=33.87 %) eran estudiantes de la Universidad Tecnológica de Coahuila, ubicada en la zona conurbada de la ciudad de Saltillo, capital del estado, y que es la universidad tecnológica con mayor comunidad. Los estudiantes de la Universidad Tecnológica de la Región Centro de Coahuila, por su parte, representaron casi una cuarta parte de los participantes (23.53 %), mientras que los de la Universidad Tecnológica de Torreón fueron los únicos donde aceptaron participar menos de mil alumnos (Tabla 3).

Tabla 3

Universidades y población participante en las regiones de Coahuila.

Universidad	Número de estudiantes	%
Universidad Tecnológica de Coahuila (UTC)	1 527	33.87
Universidad Tecnológica de la Región Centro de Coahuila (UTRCC)	1 061	23.53
Universidad Tecnológica de Torreón (UTT)	694	15.39
Universidad Tecnológica del Norte de Coahuila (UTNC)	1 227	27.21
Total	4 509	100.00

Fuente: elaboración propia

En cuanto al sexo, el 56.02 % (2 526) eran hombres y el 43.91% (1 980) eran mujeres, además de 3 personas que se calificaron como de otro sexo. Aquí se destaca la presencia de las mujeres en las universidades tecnológicas, donde ha crecido de forma significativa su participación en los programas académicos donde anteriormente predominaba la matrícula de los hombres.

La estadística descriptiva mostró que los valores tienen una alta importancia para los estudiantes de las universidades tecnológicas, ya que todas las variables, con excepción de dos, tuvieron un promedio (M) superior al 9, además de que en todas las variables se observó el 10 como moda (Mo) y solo una no tuvo el valor máximo de la escala como resultado de la mediana. En general, la mediana (Md) indicó que, con excepción del

valor del altruismo, en todos los demás valores se ubicó en el 10, lo que señaló que al menos la mitad de los participantes contestaron con el punto más alto de la escala que se utilizó. Se encontró, entonces, la existencia de homogeneidad en los datos estadísticos de tendencia central.

Las medidas de dispersión, por su parte, mostraron valores bajos en la desviación estándar (DE) y la presencia de valores negativos de la asimetría (As) de todas las variables como consecuencia de que los sujetos contestaron preferentemente con los valores altos de la escala, mientras que también se tuvo marcadas leptocurtosis (K) con motivo de la alta concentración de los datos. A pesar de ello, los coeficientes de variación (CV) de las respuestas oscilaron entre un 8.14 % y un 21.77 %, indicando una significativa homogeneidad de estas (Tabla 4).

En los 30 valores se pudo observar una media general de 9.36, pero a pesar del alto promedio, los datos señalaron una jerarquización en la importancia de los mismos para los estudiantes, de tal forma que el respeto (9.72), la responsabilidad (9.67), la honestidad (9.62), el trabajo (9.60) y la sinceridad (9.56) obtuvieron los puntajes más elevados, mientras que la paciencia (9.07), la obediencia (9.07), el ahorro (9.05), la amistad (8.98) y el altruismo (8.51) tuvieron los puntajes más bajos.

Por otra parte, en los objetivos de vida no se encontró la misma homogeneidad que en los valores, indicando una mayor dispersión en las opiniones de los estudiantes. En este caso, aunque el promedio general de la media se ubicó en 7.9, los puntajes de esta oscilaron desde el 9.8 para el objetivo más importante hasta 3.3 para el menos relevante (Tabla 5).

Las medidas de tendencia central mostraron que únicamente en las 5 variables con los promedios más altos existió mayor homogeneidad en los valores de la media, mediana y la moda, mientras que las demás tuvieron mayor dispersión en las respuestas, aunque en la mitad de los objetivos el valor de la mediana (Md) se ubicó en el punto más alto de la escala, al igual que la moda (Mo) en 18 de ellos, señalando su alta importancia para un amplio sector de los estudiantes. Resultó significativo que en las dos variables con menores promedios -ser famoso(a) y dedicarme a la política- la mediana se ubicó en 5 y 3, respectivamente, indicando la poca importancia que tenían para los alumnos.

Tabla 4*Estadística descriptiva de los valores obtenidos del estudiantado.*

Valores	Min	Max	M	Md	Mo	DE	As	K	CV
Respeto	0	10	9.70	10	10	0.79	-4.22	25.07	8.14
Responsabilidad	0	10	9.70	10	10	0.87	-4.22	26.85	8.96
Honestidad	0	10	9.62	10	10	0.92	-3.78	20.96	9.58
Trabajo	0	10	9.60	10	10	0.92	-3.61	19.50	9.55
Sinceridad	0	10	9.56	10	10	1.00	-3.45	17.05	10.50
Lealtad	0	10	9.55	10	10	1.00	-3.43	17.24	10.45
Libertad	0	10	9.53	10	10	1.03	-3.36	16.00	10.77
Ética profesional	0	10	9.53	10	10	0.99	-3.19	15.10	10.39
Disciplina	0	10	9.51	10	10	1.01	-2.98	12.55	10.61
Justicia	0	10	9.50	10	10	1.11	-3.56	18.02	11.71
Compromiso	0	10	9.48	10	10	1.04	-3.04	13.16	10.94
Puntualidad	0	10	9.48	10	10	1.09	-3.24	14.74	11.53
Integridad	0	10	9.48	10	10	1.03	-3.15	15.28	10.81
Trascender	0	10	9.42	10	10	1.14	-3.12	14.38	12.10
Equidad	0	10	9.42	10	10	1.10	-2.73	10.59	11.64
Orden	0	10	9.40	10	10	1.11	-2.69	10.24	11.79
Liderazgo	0	10	9.40	10	10	1.10	-2.46	8.10	11.70
Solidaridad	0	10	9.38	10	10	1.16	-2.90	12.03	12.42
Tolerancia	0	10	9.36	10	10	1.19	-2.70	10.27	12.68
Calidad	0	10	9.36	10	10	1.12	-2.47	8.63	11.91
Generosidad	0	10	9.35	10	10	1.13	-2.52	9.41	12.06
Cortesía	0	10	9.23	10	10	1.24	-2.34	7.78	13.40
Diálogo	0	10	9.17	10	10	1.29	-2.12	5.74	14.10
Entusiasmo	0	10	9.13	10	10	1.28	-2.08	6.10	14.07
Optimismo	0	10	9.13	10	10	1.34	-2.17	6.40	14.63
Paciencia	0	10	9.08	10	10	1.47	-2.30	6.98	16.16
Obediencia	0	10	9.07	10	10	1.38	-2.05	5.84	15.23
Ahorro	0	10	9.05	10	10	1.55	-2.32	7.08	17.14
Amistad	0	10	8.98	10	10	1.57	-2.12	5.52	17.43
Altruismo	0	10	8.51	9	10	1.85	-1.76	4.10	21.77
Promedio general	0	10	9.36	9.6	10	0.75	-2.60	12.43	8.05

Nota: Min= puntaje mínimo Max= puntaje máximo M= media Md=mediana
 Mo= moda DE= desviación estándar As= asimetría K= curtosis CV= coeficiente de
 variación. Los datos están ordenados de acuerdo con el valor de la media.

Fuente: elaboración propia.

A pesar de esas diferencias, los valores de la desviación estándar se ubicaron entre 0.76 y 3.22 para indicar un acuerdo en las respuestas de los sujetos en la mayoría de las variables. Así, la asimetría (As) de la mayoría

de las variables fue negativa porque las respuestas tendieron a los valores altos de la escala, mientras que aquellas con las medias más elevadas también presentaron altos valores de la curtosis (K) por su concentración de las respuestas, mientras que las 5 variables con los menores promedios presentaron una mesocurtosis por la mayor dispersión de las respuestas. En general, en 15 de las variables se consideró que existió un adecuado coeficiente de variación (CV) que osciló entre el 7.71 % y el 37.24 %, mientras que las restantes mostraron la presencia de varios grupos de opinión, indicando que a pesar de sus bajos promedios tenían importancia para algún sector de la población encuestada.

De acuerdo a los valores de la media, se observó que los objetivos más importantes para los estudiantes de las universidades tecnológicas eran el bienestar de su familia (9.81), obtener una casa propia (9.65), desarrollarse como persona (9.60), tener éxito profesional (9.60) y tener un empleo (9.58); por otra parte, lo menos importante para ellos era tener poder (6.82), casarse (6.26), tener hijos (6.18), ser famoso(a) (4.56) y dedicarse a la política (3.32); estos datos indican que los estudiantes no sólo están ocupados por su futuro éxito profesional y empleo, sino que sobre todo les importan sus asuntos familiares y personales.

Tabla 5*Estadística descriptiva de los objetivos de vida del estudiantado.*

Objetivos de Vida	Min	Max	M	Md	Mo	DE	As	K	CV
Bienestar de mi familia	0	10	9.80	10	10	0.76	-5.98	47.42	7.71
Obtener una casa propia	0	10	9.70	10	10	1.11	-4.72	27.45	11.54
Desarrollarme como persona	0	10	9.60	10	10	1.00	-4.02	22.54	10.47
Tener éxito profesional	0	10	9.60	10	10	1.06	-4.06	21.96	11.06
Tener un empleo	0	10	9.58	10	10	1.20	-4.40	24.45	12.51
Divertirme	0	10	9.31	10	10	1.34	-2.57	8.13	14.37
Viajar	0	10	9.14	10	10	1.58	-2.55	7.93	17.29
Tener un negocio propio	0	10	8.77	10	10	1.96	-2.08	4.74	22.40
Amar y ser amado(a)	0	10	8.69	10	10	2.12	-2.02	4.08	24.41
Vivir mejor que mis padres	0	10	8.60	10	10	2.24	-2.09	4.29	26.11
Tener amigos(as)	0	10	8.38	9	10	2.06	-1.53	2.31	24.61
Servir a los demás	0	10	8.08	9	10	2.24	-1.43	1.92	27.74
Estudiar un posgrado	0	10	7.74	8	10	2.51	-1.26	1.19	32.37
Ser hombre/mujer rico(a)	0	10	7.52	8	10	2.57	-1.16	0.84	34.14
Vivir en el extranjero	0	10	7.26	8	10	2.70	-1.00	0.37	37.24
Tener poder	0	10	6.82	8	10	2.81	-0.85	-0.05	41.26
Casarme	0	10	6.26	7	10	3.20	-0.58	-0.73	51.19
Tener hijos	0	10	6.18	7	10	3.52	-0.52	-1.06	56.88
Ser famoso(a)	0	10	4.56	5	5	3.12	-0.01	-1.04	68.30
Dedicarme a la política	0	10	3.32	3	0	3.22	0.52	-0.98	97.20
Promedio general .	0	10	7.94	8.05	8	1.08	-0.78	1.42	13.60

Nota: Min= puntaje mínimo, Max= puntaje máximo, M= media, Md=mediana, Mo= moda, DE= desviación estándar, As= asimetría, K= curtosis, CV= coeficiente de variación. Los datos están ordenados de acuerdo con el valor de la media

Fuente: elaboración propia.

Con el objetivo de reconocer los valores que pueden predecir los objetivos de vida entre los estudiantes de las universidades tecnológicas, se realizó la prueba estadística de regresión múltiple, tomando los valores como variables independientes y los objetivos de vida como la variable dependiente. Mediante un método escalonado se obtuvo el modelo predictivo y se encontró que el mismo tenía un coeficiente de correlación de 0.479, indicando una buena relación entre las variables y su R² era de 0.229 que, aunque no era alto, señalaba el porcentaje de determinación que era explicado por la variable independiente (Tabla 6).

Tabla 6*Resumen del modelo de predicción.*

Resumen del modelo										
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Estadísticos de cambio				Sig. Cambio en F	Durbin-Watson
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2		
12	0.479	0.229	0.226	0.95059	0.000	1.885	1	4488	0.170	2.008

Predictores: (Constante), Trascender, Amistad, Obediencia, Altruismo, Optimismo, Puntualidad, Solidaridad, Calidad, Generosidad, Liderazgo, Cortesía, Trabajo, Entusiasmo, Compromiso, Respeto, Lealtad, Integridad
 Variable dependiente: Objetivo

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con los coeficientes obtenidos, se estableció que 17 valores pueden predecir los objetivos de vida de los estudiantes de las universidades tecnológicas: amistad, cortesía, entusiasmo, generosidad, obediencia, optimismo, solidaridad, altruismo, calidad, compromiso, integridad, lealtad, liderazgo, puntualidad, respeto, trabajo y trascender (Tabla 7).

Asimismo, de acuerdo con el modelo, se conocieron las variables específicas que pueden predecir los principales objetivos de vida de los estudiantes: bienestar familiar, tener una casa propia, desarrollo personal, tener éxito profesional y tener un empleo. En este caso, fue posible observar la importancia de la calidad, la generosidad, el respeto, el trabajo y la trascendencia para predecir los objetivos de tener una casa propia, alcanzar el desarrollo personal y tener éxito profesional, mientras que el compromiso, la integridad y el optimismo podían influir en el bienestar familiar, el tener una casa propia y el desarrollo personal (Tabla 8).

Es importante destacar el hecho de que algunos de los valores con menores promedios puedan predecir los objetivos de los estudiantes. Esto significa que, a pesar de su menor puntuación, son importantes para el logro de las metas y es conveniente que las instituciones presten atención a su promoción y observancia entre la comunidad estudiantil.

Tabla 7*Coefficientes estandarizados de beta.*

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
(Constante)	3.009	0.192		15.656	0.000
Amistad	0.095	0.011	0.137	8.873	0.000
Cortesía	-0.032	0.016	-0.037	-2.029	0.042
Entusiasmo	0.069	0.016	0.082	4.276	0.000
Generosidad	0.039	0.017	0.041	2.245	0.025
Obediencia	0.079	0.013	0.101	6.189	0.000
Optimismo	0.031	0.014	0.038	2.168	0.030
Solidaridad	-0.031	0.016	-0.034	-1.999	0.046
Altruismo	0.098	0.009	0.169	11.234	0.000
Calidad	0.073	0.019	0.076	3.907	0.000
Compromiso	0.047	0.020	0.045	2.304	0.021
Integridad	-0.052	0.022	-0.049	-2.371	0.018
Lealtad	0.042	0.021	0.039	2.006	0.045
Liderazgo	0.119	0.018	0.121	6.704	0.000
Puntualidad	-0.053	0.018	-0.054	-2.948	0.003
Respeto	-0.068	0.027	-0.050	-2.549	0.011
Trabajo	0.063	0.023	0.053	2.733	0.006
Trascender	0.083	0.017	0.087	5.006	0.000

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8

Predicción de los principales objetivos de vida del estudiantado de universidades tecnológicas

	Bienestar familiar	Casa propia	Desarrollo personal	Éxito profesional	Tener un empleo
Altruismo					X
Calidad		X	X	X	X
Compromiso	X	X	X		X
Cortesía	X				X
Entusiasmo			X		X
Generosidad	X	X	X	X	
Integridad		X	X		X
Lealtad	X		X		
Liderazgo			X	X	
Obediencia			X		
Optimismo	X	X	X		
Puntualidad	X		X	X	
Respeto		X	X	X	
Solidaridad	X		X		X
Trabajo		X	X	X	X
Trascender		X	X	X	

Fuente: elaboración propia.

Conclusiones y discusión

Los resultados permiten indicar la importancia que tienen los valores para los estudiantes de educación universitaria tecnológica, misma que se refleja en los altos promedios de los mismos. A pesar de ello, es posible hablar de una jerarquización de los valores, como señala Sandoval (2007), ya que, se observó cómo el respeto era el valor con mayor relevancia ya que en general la mayoría de los participantes en el análisis le otorgaron la puntuación de mayor valor; mientras que la amistad y el altruismo tuvieron promedios significativamente inferiores.

Este resultado permite inferir que, aunque los valores responden a conceptos importantes para las personas, no es posible afirmar una homogeneidad en la relevancia de los mismos, sino que a pesar de los altos promedios las puntuaciones decrecen gradualmente y permiten observar un claro contraste entre los valores de mayor y menor relevancia.

Es importante resaltar que los resultados obtenidos coinciden con lo afirmado por varios autores (Charles y Cortés, 2022; Reyes Alamilla y Hernández Romero, 2019; De los Ríos *et al.*, 2015; Welti Chanes, 2015). Lo cual permite identificar que para los estudiantes de las universidades tecnológicas, el valor de mayor importancia es el respeto, entendido como un reconocimiento hacia las opiniones, ideas o creencias de las demás personas y es posible señalar la intención y relevancia que tiene para los jóvenes la posibilidad de conseguir el respeto de las demás personas en la sociedad.

Por el contrario, el valor de la obediencia presenta uno de los promedios más bajos, lo cual reafirma lo señalado por Charles y Cortés (2022) y señala las dificultades que podrán enfrentar estos estudiantes cuando se desarrollen en su vida profesional y cumplan con reglamentos y normas para su desempeño.

Respecto a los objetivos de vida, es importante señalar el marcado contraste entre aquellos con mayor relevancia, debido a que se observó una similitud entre los resultados obtenidos y los datos reportados por Charles y Cortés (2022) entre estudiantes de una universidad autónoma. Esto significa que para los estudiantes es muy importante el poder tener un buen empleo y alcanzar el éxito profesional en el futuro, pero antes que esos objetivos destacan el interés por el bienestar de su familia, el tener una casa y desarrollarse como persona, al mismo tiempo que desean tener la posibilidad de viajar y divertirse. Estos datos contrastan con los resultados de Izaguirre (2020) que mostraban una preferencia por objetivos relacionados con el desarrollo profesional de los estudiantes.

Por otra parte, los resultados confirmaron la tendencia observada en la juventud del país ya que, se observan promedios bajos en los objetivos referentes a casarse, tener hijos y dedicarse a la política. Los datos resultantes permiten señalar los cambios en la familia y la convivencia que se está desarrollando actualmente en la sociedad y que denotan la necesidad de realizar estudios más amplios sobre el significado y las repercusiones que tendrá en un futuro próximo en la dinámica social.

Respecto a la influencia de los valores en los objetivos de vida, señalado como objetivo de esta investigación, fue posible determinar cómo los valores pueden incidir en los objetivos de vida que tengan los estudiantes universitarios. En este sentido, se observó que 17 de los 30 valores incluidos en el estudio se pueden considerar como predictores de los

objetivos de vida que desean cumplir los alumnos y es importante destacar que algunos de los valores con menores promedios como la obediencia, la amistad, el entusiasmo y el optimismo, además se incluyen entre los valores con carácter de predictores, lo cual indica que también es necesario considerar como relevantes.

Los resultados en general permiten conocer cuáles son los valores y objetivos de vida más importantes para los estudiantes de las universidades tecnológicas, por lo que las instituciones tienen la posibilidad de desarrollar estrategias y acciones específicas para la promoción de sus valores institucionales y, de igual forma, apoyar a los estudiantes a alcanzar sus objetivos profesionales y de vida.

Los hallazgos indican claramente cuáles valores pueden predecir los objetivos de vida, por lo cual, es posible observar la relación entre las dos dimensiones, por una parte, si los valores son considerados predictores de la conducta social (Sandoval, 2007; Matos Ceballos *et al.*, 2019), se puede afirmar la posibilidad de que los estudiantes manifiesten un comportamiento orientado hacia el respeto, la responsabilidad, la honestidad, el trabajo y la sinceridad; también es posible conocer la posibilidad de que al desarrollar determinados valores influyan en el logro de los objetivos de vida que se plantearon en la investigación.

Los resultados también muestran la responsabilidad que tienen las instituciones al fomentar el cumplimiento de los valores, ya que, como se observó, no solo contribuyen a la formación integral de los estudiantes, sino que también están estrechamente relacionados y pueden ser necesarios para el logro de los objetivos que desean alcanzar los estudiantes en el futuro.

La investigación ofreció como valor agregado el estudio de los valores entre estudiantes de educación tecnológica, los cuales son una población poco estudiada en este tema, aunque es recomendable analizar las inferencias sociales que tienen los resultados y replicar el estudio en otras instituciones similares con un muestreo probabilístico.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2020). Anuarios estadísticos de educación superior. Ciclo 2019-2020. http://www.anuies.mx/gestor/data/personal/anuies05/anuario/ANUARIO_EDUCACION_SUPERIOR-LICENCIATURA_2019-2020.zip
- Bergdahl, L., y Langmann, E. (2020). Sustaining What is Valuable: Contours of an Educational Language About Values. *Journal of Philosophy of Education*, 54(5), 1260–1277. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12481>
- Charles, Á. (2005). Valores, objetivos de vida y respeto en los universitarios. *CienciAcierta*, 1(3), 36-39. <http://www.cienciacierta.uadec.mx/articulos/CC21/CC3.pdf>
- Charles, Á. y Cortés, Y. (2022). Valores y objetivos de vida en estudiantes universitarios. *CienciAcierta* (69), 144-161. https://www.researchgate.net/publication/371965514_Valores_y_Objectivos_de_Vida_en_Estudiantes_Universitarios
- Conde Rodríguez, Á., Alfonso Gil, S., García Señorán, M., Deaño Deaño, M., y Tellado González, F. (2014). Expectativas, según sexo, de los estudiantes españoles de primer año de enseñanza superior tras sus primeras experiencias. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 315–324. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.446>
- Day, C. (2020). *Pasión por enseñar. Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea. 210 pp. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura En La Sociedad de la Información*.
- De los Ríos Berjillos, A., Millán Lara, S., Ruiz Lozano, M., y Tirado Valencia, P. (2015). Los valores en el título de Administración y Dirección de Empresas: un análisis de su importancia para estudiantes y egresados. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 385–399. <https://doi.org/10.6018/rie.33.2.203251>
- Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP). (2024). Directorio de universidades tecnológicas y politécnicas. <https://dgutyp.sep.gob.mx/>

- Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP). (2021). Modelo educativo de las universidades tecnológicas y politécnicas. https://utcalakmul.edu.mx/images/educacion/modelo_educativo.pdf
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C.P. (2023). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. 2ª ed. McGraw-Hill Interamericana
- Izaguirre Sotomayor, M. (2020). Proyecto de vida en estudiantes de medicina de una universidad pública. Anales de la Facultad de Medicina, 81(4), 420-426. <https://dx.doi.org/10.15381/anales.v81i4.19865>
- Kerlinger, F. (1988). Investigación del comportamiento. 2ª ed. McGraw-Hill Interamericana
- Latapí, P. (2012). El debate sobre los valores en la escuela mexicana. Fondo de Cultura Económica
- Ley General de Educación Superior (LGES). (2021). Diario Oficial de la Federación, 20 de abril de 2021. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- López, R. y Saneleuterio, E. (2019). El carácter fundamentante de los valores en la educación. Propuesta de un modelo axiológico de educación integral. Quién, núm. 9 (2019): 39-61. <https://revistaquien.org/index.php/aep/article/view/143/132>
- Matos Ceballos, J. J., Mato Medina, O. E., Farfán Heredia, E. R., y Prieto Noa, J. (2019). La formación de valores en estudiantes del Nivel Medio Superior. Revista Conrado, 15(68), 29-36. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/979>
- Páramo, M.; Straniero, C.; García, C.; Torrecilla, N. y Escalante, E. (2012). Bienestar psicológico, estilos de personalidad y objetivos de vida en estudiantes universitarios. Pensamiento Psicológico, 10(1), 7-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80124028001>
- Pestaña de Martínez, P., (2004). Aproximación conceptual al mundo de los valores. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2(2),67-82. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5549/5967>
- Reyes Alamilla, O. I. y Hernández Romero, G. (2019). Identificación y

práctica de valores en la formación universitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200017&lng=es&tlng=es.

Sandoval, M. (2007). Sociología de los valores y juventud. *Última Década*, 27, 95-118. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v15n27/art06.pdf>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2020). Programa sectorial de educación 2020-2024. *Diario Oficial de la Federación* 6 de julio de 2020. <https://dgutyp.sep.gob.mx/Normatividad.php>

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). Ley General de Educación. *Diario Oficial de la Federación*. *Diario Oficial de la Federación* 30 de septiembre de 2019. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf

Sevilla-Santo, D., Martín-Pavón, M., Sunza-Chan, S. y Druet-Domínguez, N. (2021). Autoconcepto, expectativas y sentido de vida: Sinergia que determina el aprendizaje. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 25(1), 1-23. <http://doi.org/10.15359/ree.25-1.12>

Solís Rodríguez, O., Cortés Velázquez, M. del C., Figueroa Ypiña, C. P., y López Barrón, A. E. (2020). Evaluación curricular de la ingeniería en Computación de una universidad mexicana desde la percepción de sus egresados. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.747>

Universidad Tecnológica de Torreón (UTT). (2024). Filosofía institucional. <https://www.utt.edu.mx/filosofia%20institucional.php>

Universidad Tecnológica del Norte de Coahuila (UTNC). (2024). Filosofía. <https://www.utnc.edu.mx/filosofia/>

Welti Chanes, C. (2015). ¡Qué familia! La familia en México en el siglo XXI. Encuesta Nacional de Familia. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://www.losmexicanos.unam.mx/familia/libro/html5forpc.html?page=0>

Declaración de intereses: Este proyecto de investigación se realizó con financiamiento del “Fondo Destinado a Promover el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología en el Estado de Coahuila” (FONCYT) del Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología del Estado de Coahuila (COECYT).

Capítulo 3.2

Cómo comenzar a construir la paz en las aulas, propuesta teórica postpandemia

Zaida Francisca Morlett Villa
Tamara Isabel Terrazas Medina
Diana Hernández Rivera
Beatriz Adriana Flores López
Universidad Autónoma de Coahuila

Introducción

El factor común de la mayoría de los riesgos o problemáticas que se presentan en las escuelas de México, según estadísticas de la OCDE (www.gob.mx, 2020), es la violencia derivada de la vulnerabilidad. De acuerdo a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2017), México se consideraba hasta ese año, el primer lugar a nivel internacional en casos de acoso escolar en escuelas de educación básica y media superior; mientras que la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (REDIM, 2025), señala que 7 de cada 10 niños han sido víctimas en este fenómeno.

La violencia escolar incluye todo tipo de agresiones que se registran en la comunidad o ambiente de las instituciones educativas, espacio de convivencia diaria de los y las estudiantes. Este fenómeno puede expresarse de distintas formas por los integrantes de la comunidad escolar: alumnos, padres de familia, docentes, directivos, personal administrativo o de apoyo; por esto, se debe considerar como un fenómeno complejo al momento de ser analizado. Sin embargo, en 2020 la contingencia por la COVID-19 obligó a los menores a confinarse en casa, ocasionando otro tipo de violencias o afectaciones negativas, que también se han investigado (Morlett-Villa, 2023, Moncada Rdz., *et al.*, 2023, pp. 13-22).

La Secretaría de Educación Pública (SEP, NEM, 2022), describe que las principales expresiones de violencia escolar se dan de forma verbal, física y psicológica, pero no se limitan a ello, pues se observa también violencia sexual, cibernética, patrimonial, económica y social. De hecho, recientes denuncias, noticias y videos subidos a diversas plataformas, dan cuenta de que el acoso ha ido en aumento hasta llegar a la violencia extrema que incluye ataques con armas blancas o de fuego, golpizas, retos riesgosos, violaciones en grupo, suicidios y homicidios (SIPPINA, 2023).

Para entender las características propias del fenómeno, hay que comenzar por considerar que en la mayoría de los casos, la violencia en el ambiente escolar es el resultado de un entorno que por décadas aceptó, normalizó, toleró, legitimó y hasta festejó las conductas violentas debido a la arraigada cultura de agresiones que se tiene en la sociedad latina- pero sobre todo en la mexicana- para la resolución de los posibles conflictos; aunado a la exclusión, discriminación y falta de una cultura de respeto a los derechos humanos, las discapacidades, la diversidad, las diferencias étnicas o las condiciones económicas de niñas, niños y adolescentes.

Como ya se mencionó en los informes institucionales referidos, algunas de las causas asociadas con la violencia y vulnerabilidad escolar son: el predominio de la violencia entre iguales ante el desconocimiento de formas eficaces para resolver conflictos, insuficiencia de información sobre los tipos y los efectos de la violencia, ausencia de mecanismos eficaces para prevenirla y erradicarla, falta de vinculación, comunicación poco asertiva, ausencia de estrategias para la resolución de conflictos, problemas o situaciones emocionales personales, inexistencia de una normativa o política al respecto o la falta de aplicación de la misma, indiferencia de las autoridades para resolver el problema, entre otras más (SEP.GOB.MX, 2016).

En la Tabla 1 se muestran los indicadores generales para abordar el fenómeno de la violencia en las escuelas, los actores involucrados o que pudieran participar, así como algunas prácticas o actos perjudiciales, que son la evidencia clara de que la problemática principal no está siendo visibilizada o no atendida.

Con el fin de visualizar, concientizar y atender esta problemática social, la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Gobernación han implementado estrategias que comprometen a autoridades federales y locales a tomar acciones para reducir el acoso escolar y la violencia en las

escuelas mediante diplomados, actualizaciones y otras labores. Rojas (2020, pág. 32), establece que el Gobierno Federal ha concedido autonomía a las administraciones estatales para que desarrollen e implementen dichas medidas desde su realidad local para la gestión de la convivencia, seguridad y la violencia en las escuelas, decretando leyes acordes a las distintas realidades.

Tabla 1

Actos de violencia contra niñas, niños y adolescentes en el entorno escolar, perpetradores y tipos de violencia

Perpetradores o personas involucradas	Tipos de violencia				
	Física	Sexual	Emocional	Negligencia	Actos o prácticas perjudiciales
– Maestro (a) – Compañero (a) – Director (a) – Trabajador (a) de la escuela – Otra persona de la escuela	– Abofetear – Amarrar – Apuñalar – Arañar – Arrastrar – Asfixiar – Condernar a muerte – Dar manotazos – Dar palizas – Dar puntapiés – Encerrar – Envenenar – Estrangular – Flagelar – Golpear – Inmovilizar – Lanzar objetos – Lapidar – Marcar – Matar – Morder – Obligar a ingerir productos hirviendo – Obligar a ponerse en posturas incómodas – Pellizcar – Quemar – Tirar del pelo	– Explotar o esclavizar sexualmente – Exponer a pornografía, voyerismo, exhibicionismo – Incitar o coaccionar para tener contacto sexual ilegal o perjudicial – Intentar o introducir dedos, mano, boca o pene en boca, vagina, ano – Producir, distribuir, divulgar, importar, exportar, ofertar, vender y poseer pornografía infantil – Solicitar, emplear, usar, persuadir, inducir, atraer, impulsar o permitir involucramiento en	– Acosar – Aislar – Amenazar – Apodarar con nombres hirientes – Asustar – Aterrorizar – Echar de la casa – Corromper – Dañar pertenencias – Desdeñar – Difundir mentiras o rumores – Discriminar – Exponer a publicidad, correos electrónicos, información personal o contenidos agresivos, violentos, de incitación al odio, tendenciosos, racistas, desagradables, engañosos – Exponer a violencia	– Abandonar – Descuidar alimentación, vivienda, vestimenta, higiene, salud – Exponer al uso indebido de drogas o alcohol – Ignorar desempeño escolar, amistades, pasatiempos, emociones, necesidades afectivas – No vigilar – Rechazar atención médica	Actos de represalia – Acusar de brujería – Alimentación forzada – Castigos corporales, crueles o degradantes – Circular imágenes o videos indecentes de NNA – Delitos de honor – Desconsiderar el principio del interés superior – Desconsiderar las opiniones de NNA – Engordar forzosamente – Estereotipar – Esterilización forzada – Exorcizar – Extraer dientes como formas rituales – Incapacitar deliberadamente – Involucrar en ritos iniciáticos violentos o degradantes – Machismo – Matrimonios forzados

Perpetradores o personas involucradas	Tipos de violencia				
	Física	Sexual	Emocional	Negligencia	Actos o prácticas perjudiciales
orejas – Zarandear o empujar	actos sexuales –Tocar o acariciar de manera indeseada – Trata –Vender con fines sexuales	doméstica – Hacer creer que no es amado ni querido, que no vale nada, que nunca debió haber nacido o que debería estar muerto – Herir sus sentimientos – Hostigar – Humillar – Ignorar – Incomunicar – Insultar – Intimidar – Menospreciar – Rechazar – Ridiculiza			– Matrimonios precoces – Mutilación genital femenina – Novatadas – Otras violaciones a los derechos humanos de las NNA – Pandillerismo violento – Participar en juegos de azar, estafas o actividades terroristas – Practicar pruebas de virginidad – Realizar o descargar ataques piratas – Reclutamiento forzado – Revictimización Institucional – Tratamientos médicos erráticos

Fuente: elaboración propia basada en la Observación General No. 13.

Las legislaciones contemplan consideraciones y definiciones conceptuales sobre la violencia en el ámbito escolar, así como la regulación de los derechos y obligaciones de los actores que hacen parte de la comunidad escolar (Rojas, 2020, pág. 34). De esta forma, las escuelas contarían con un programa educativo encaminado al fortalecimiento de las habilidades para la convivencia pacífica en sociedad, atendiendo las conductas disruptivas, que, aunque constantes y regulares, no son saludables para los estudiantes, ni para la sociedad.

Dicha estrategia está basada en gran cantidad de estudios que establecen que todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, reflexionen acerca de la necesidad de aterrizar la competencia emocional de manera específica en los currículos escolares básicos (Rojas, 2020, pág. 35); pues en esta etapa es más necesario cimentar bases sólidas de habilidades para que los jóvenes, construyan su propia identidad

fundamentada en una madurez adecuada con su desarrollo evolutivo, además de facilitarles los recursos apropiados para reconocer sus emociones, afrontar situaciones de conflicto, buscar ayuda de manera efectiva cuando lo requieran y a ser cuidadosos en sus acciones.

La relevancia de la inteligencia emocional tanto en la convivencia escolar, como en el proceso de formación-aprendizaje, es ahora vista como una posible solución a estas conductas disruptivas; por lo que se propone incluirla en los planes académicos, específicamente desde la educación primaria, ya que es la etapa en la cual los niños inician su madurez emocional, experimentan cambios psicológicos y físicos que deben afrontar con las suficientes herramientas para diferenciar sus emociones, afianzar su personalidad, fortalecer su carácter y autorregularse con el objetivo de deconstruir los ambientes de convivencia convirtiéndolos en entornos de paz.

Ya que, como lo señala Morlett-Villa (2023, pág. 18), la vulnerabilidad y su consecuente violencia en el periodo adolescente, no proviene del miedo e incertidumbre hacia el futuro o los posibles retos de la vida, sino de la falta de herramientas o habilidades para afrontarlos, aunado a la falta de lazos de confianza producto del fenómeno de la individualización que se registró durante el periodo del confinamiento por la pandemia de la COVID-19, lo que deja a los adolescentes en un estado de indefensión y frustración mayor, mientras que a los padres de familia y docentes con la mayor responsabilidad de actuar para reducir los riesgos de reproducción de las afectaciones negativas tanto en el presente como a futuro.

Es por todo lo anterior, que la transformación de las funciones sociales y formativas de la escuela, ahora se entiende no como un objetivo en sí mismo sino como un medio para llegar a un cambio en la sociedad, con la finalidad de crear una sociedad más justa tras analizar y replantear su misión inicial (Hernández y Castilla, 2017, pág. 499), partiendo de la innovación en las prácticas educativas y adecuándolas a las necesidades actuales, la escuela se convierte en el escenario ideal para lograr esa evolución en conjunto con la familia, el gobierno y la sociedad.

Esta propuesta es parte de una investigación macro realizada en el nivel medio superior del estado de Coahuila, la cual, profundiza sobre la importancia de fomentar la “educación emocional” en las aulas y su potencial impacto positivo en la construcción de una cultura de paz, como

herramienta para todos los ámbitos de la vida de una persona. El interés sobre el tema surge de la experiencia de cuatro docentes investigadoras al interactuar con los y las estudiantes de nivel bachillerato tras el confinamiento debido a la COVID-19.

Pues según los estudios revisados en la etapa documental y que se citarán más adelante, entre las afectaciones negativas por la poca o nula interacción social durante el periodo señalado, se encuentran: la disminución en las habilidades socioemocionales, la desconfianza o dificultad para establecer lazos de apoyo, falta de identidad o pertenencia a grupos sociales, por el uso excesivo de dispositivos electrónicos, bajo rendimiento académico, estrés, ansiedad y frustración.

Al ser la etapa adolescente un momento específico de cambio y vulnerabilidad, es necesario poner en práctica las habilidades socioemocionales, a través de la educación emocional para afrontar fenómenos y riesgos como la violencia escolar, deserción, abusos, estrés, ansiedad, autolesiones o suicidio.

La hipótesis principal es que a mayor educación emocional, mayor convivencia y cultura de paz, por lo que, se intervino en varios grupos de estudiantes de nivel bachillerato de las tres Unidades Académicas de la Universidad Autónoma de Coahuila con el diseño e implementación de una serie de estrategias enfocadas al desarrollo de la Inteligencia Emocional para fortalecer la convivencia escolar al interior de las aulas, en el marco de la construcción de una cultura de paz, tras los resultados de la etapa diagnóstica, la de intervención y la de análisis, se creó un manual de acción práctica para los docentes, que servirá como base para la creación de un plan institucional de educación emocional.

La función social de la escuela

Como espacio democratizador, no es de extrañar que la escuela pública apenas hubiera comenzado sus actividades ya entrado el siglo XX, la economía, el tenso ambiente postrevolucionario, la Constitución, el nuevo sistema industrial, la modernidad que traía consigo la exigencia del saber seguir instrucciones, leer y escribir para operar las máquinas de vapor-barcos, armadoras o trenes-, así como de entender las operaciones matemáticas para contar el dinero de los comercios que poco a poco

desplazaron el trueque, la raya o el intercambio que tenía lugar en los mercados y caminos.

El Sistema Educativo es una institución social que surge históricamente para cumplir una serie de funciones, entre las que destaca la tarea de socializar a los individuos, es decir, formar a los hombres y mujeres que las sociedades necesitan para funcionar, desarrollando rasgos de personalidad, valores, actitudes y comportamientos básicos requeridos para la interacción social (Fernández, 2022).

Desde su comienzo hasta hace pocos años, una de las principales características del sistema educativo en México ha sido su modelo de verticalidad, como la mayoría de las estructuras organizacionales del siglo pasado, donde en el nivel alto se encuentran las figuras de autoridad como directivos y docentes, mientras que en el nivel más bajo están los estudiantes que deben mostrar respeto y obediencia a los docentes (SEP, NEM, 2022).

En la versión histórica oficial que se encuentra en la página del gobierno de México, se lee que el entonces presidente Álvaro Obregón creó la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921 y nombró como primer titular a José Vasconcelos Calderón, reconocido político, maderista, revolucionario, filósofo y pedagogo, quien contaba con ideas de mejora y avance social a través del conocimiento y cultura, para lo cual, se propuso como meta promover la educación como vía de integración de México al mundo moderno del Siglo XX.

Vasconcelos solicitó la construcción de bibliotecas, escuelas rurales, edición masiva de las grandes obras de la literatura y el pensamiento universal; además invitó y motivó a jóvenes con altas capacidades para viajar de intercambio estudiantil a otros países dentro del continente americano, perfeccionar sus conocimientos y ser embajadores de México ante el mundo. Esta visión global, fue influenciada por sus constantes visitas al extranjero, lecturas y colaboradores; el proyecto educativo era integral, pues consideraba a los maestros rurales como “apóstoles de la educación”, piezas clave en la formación del pueblo.

Los objetivos de la naciente escuela mexicana eran atender las necesidades de una población mayoritariamente rural y analfabeta; difundir los ideales de la Revolución y los valores del humanismo,

nacionalismo y patriotismo; fomentar los propósitos de mejora en el país por medio del arte y la cultura; e integrar a la sociedad mexicana a la modernidad y economía industrial que venía del norte en ferrocarril con empresas extranjeras.

Dos décadas y varios conflictos armados mundiales después, Jaime Torres Bodet planea expandir el proyecto educativo a todo México. Inspirado en el legado de Vasconcelos, Torres Bodet retoma la alfabetización como eje primario, apelando a la vocación docente de los jóvenes, creó el Instituto Nacional de Capacitación del Magisterio para impulsar su desarrollo profesional. Además, brindó apoyo a las familias más pobres por medio de los libros de texto gratuitos que entregaban a los niños, pero que podían leer todos los integrantes de la familia.

Luego de más de un siglo de haber sido creado, con el avance de la sociedad, las teorías, las corrientes filosóficas y la influencia de las tecnologías como el internet, es natural y de esperarse que el modelo educativo ya no sea compatible con una sociedad más educada, plural, global, democrática e incluyente (SEP, NEM, 2022). De acuerdo a esta premisa, a pesar de ser una unidad, en el país existe una variedad de identidades, perspectivas y culturas que preservan conocimientos diferentes, reflejo de la diversidad que caracteriza a esta gran nación mexicana.

Según lo establecido y publicado por la UNESCO (2020), la Educación es un derecho básico de todos los niños, niñas y adolescentes, que les proporciona habilidades y conocimientos necesarios para desarrollarse como adultos y además les da herramientas para conocer y ejercer sus otros derechos en todos los ámbitos de convivencia.

Sin embargo, en México más de 4 millones de niños, niñas y adolescentes no acuden a clases formales en una escuela establecida dentro del sistema educativo (UNICEF, 2020, pág. 8); mientras que 600 mil más están en riesgo de dejarla por diversos factores como falta de recursos, lejanía de las escuelas, violencia y las consecuencias negativas por la pandemia de la COVID-19. A esto, hay que agregarle que los menores que sí van a la escuela, reportan bajo aprovechamiento de los contenidos impartidos en la educación básica obligatoria; así mismo, aquellos que viven en comunidades indígenas o hablan una lengua indígena como lengua materna o integran la comunidad afrodescendiente, están en mayor riesgo de no concluir sus estudios de nivel primaria.

El Sistema Educativo Nacional está compuesto por básico, medio-superior y superior, en las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta (SEP, 2022, pág. 35). La educación de tipo básico está compuesta por los niveles preescolar, primaria y secundaria. El tipo medio-superior comprende el nivel de bachillerato, así como los demás niveles equivalentes a este, y la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.

El principal objetivo de la Reforma Educativa más reciente presentada y aprobada en el año 2016, es que la educación pública básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad e incluyente (SEP, 2016). Esto significa no sólo que el Estado debe garantizar el acceso a la escuela a todos los niños, niñas y jóvenes, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género, sino que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida.

El Artículo 3° de la Constitución Mexicana establece que el sistema educativo debe desarrollar "armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia". De acuerdo a este documento, hay dos grandes consideraciones para repensar la educación en el país: considerar qué perfil del mexicano se quiere formar y tener claridad sobre los resultados que se esperan de las estrategias, recursos y herramientas que se usen para tal fin (DOF, 2022).

El propósito de la educación básica y media superior es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México (Perfiles educativos, 2016); es decir, personas que tengan la motivación y capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida, en un mundo complejo que vive cambios vertiginosos.

Vulnerabilidad en el campo escolar físico y digital

Uno de los objetivos de este trabajo de investigación-intervención-acción es profundizar en el fuerte impacto que el confinamiento ha tenido para la situación vital del estudiantado universitario en el ámbito psicológico y académico, principalmente para repensar las estrategias de las nuevas pedagogías, así como la reconsideración de la educación emocional como base en la formación de estudiantes para la convivencia escolar y la construcción de la paz.

Después de un periodo de confinamiento por la pandemia vivida de 2020 a 2022, que en algunos lugares del mundo se extendió hasta 2023, una nueva realidad se impone tanto para la educación en general como para la pedagogía en particular; un desafío al sistema educativo mismo, a la mayoría de los espacios de interacción, pues los y las estudiantes que pasaron casi tres años tomando cursos en línea, volvieron a los salones con otras visiones, otras habilidades.

La pandemia global no sólo vulneró la salud de la población, deterioró la economía de las personas, generó incertidumbre sobre el futuro, afectó severamente las formas de experimentar el mundo, de vincularnos unos con otros, obligando a las personas a crear estrategias de afrontamiento (Anglim & Horwood, 2021) que permitieran adaptarse a una nueva realidad.

En este sentido, se plantea necesario desarrollar habilidades, competencias y destrezas como parte de la educación académica, antes que repetir mecánicamente ciertos contenidos o saberes. De hecho, rehabilitar las habilidades básicas que se pudieron haber olvidado durante la estancia prolongada en casa y la falta de interacción social.

Un estudio realizado por Murata (et. al, 2021) desarrollado virtualmente sobre una muestra norteamericana que incluyó adolescentes, adultos y trabajadores de la salud que padecieron la enfermedad, identificó varios síntomas psiquiátricos/psicológicos asociados al post coronavirus como ansiedad, depresión, estrés post traumático, ideaciones suicidas y trastornos del sueño, resultando significativamente más frecuente experimentarlos en adolescentes que en la población adulta (Baghino y Cortelletti, 2021, pág. 339-346).

Este entorno de incertidumbre generalizada, derivó en la reducción sistemática de los niveles de seguridad, felicidad y bienestar entre la población en general, por tanto, de la salud. Sobre esto, la Organización Mundial de la Salud (OMS), de acuerdo con la interpretación de Ryff & Singer (citados en Delfino, Muratori, y Zubieta, 2014), resalta que la salud de un sujeto no depende pura y exclusivamente de la ausencia de una patología, sino que además resulta menester contar con un aspecto “positivo” para poder hablar con propiedad de bienestar, es decir, un estado pleno que contemple los aspectos físicos, emocionales, psicológicos y espirituales.

Tomando en cuenta este contexto post pandemia, en el caso específico del nivel de bachillerato, se estaría llevando a cabo la violencia simbólica. En este sentido, Bourdieu menciona que la violencia simbólica es la aceptación, la internalización por parte del dominado, de los esquemas de pensamiento y valoración de la dominante, haciendo precisamente invisible la relación de dominación (Terrazas *et al.*, 2022, pág. 185).

Bourdieu (1999) aborda la relación del poder y la violencia simbólica, de la cual se infiere lo siguiente: la autoridad, es decir, el poder, cuando impone ideas ya legitimadas por esa autoridad o poder y no necesita hacer uso de la fuerza (en cualquiera de los sentidos), es porque esa autoridad o poder ya está legitimado y validado por los demás, esto le da fuerza a la autoridad o poder en forma simbólica, es decir, domina mediante las relaciones de fuerza (Terrazas, *et al.*, 2022, pág. 188).

De esta forma, desde la perspectiva del poder y dominación, Bourdieu y Passeron (1999) desglosan los distintos capitales-habilidades-competencias como indicadores de la reproducción asimétrica de la vulnerabilidad en los espacios de interacción, sobre todo, el escolar. El sociólogo francés, definió al espacio social como “campo”; ahí la reproducción se refuerza con el “hábitus”, que puede ir a la par de estrategias conscientes, individuales y a veces colectivas para la consecución del fin establecido del mismo (Joignant, 2012). En esta teoría, las prácticas de los “agentes” son el producto del aprendizaje del juego social, una especie de “espacio de vulnerabilidad” creado con un fin específico.

El campo escolar destaca como reproductor de las desigualdades sociales según las observaciones de Bourdieu y Coleman. La parte

observable y cuantificable es la estadística de ingreso en comparación con la de egreso de alumnos. (Ramírez & Hernández, 2012) explican que hay una idea generalizada acerca de por qué unos estudiantes progresan en su educación académica y otros se estancan o abandonan la escuela; se consideran características personales: su falta de talento, su indisciplina, su comportamiento rebelde, su motivación, entre otras; o institucionales: profesores mal preparados, deficiente infraestructura, clases saturadas, desigualdad, economía, lo que se ha definido como desigualdad normalizada.

Estos autores argumentan que los alumnos concurren al aula con desiguales recursos, lo que permitiría entender los distintos rendimientos escolares. Dicha desigualdad no sólo consiste en diferencias de capital económico, ni de conocimientos y habilidades, sino que abarca los distintos recursos en posesión de sus redes sociales y que ellos pueden usar a su favor.

Ante esto, si se concibe la función de la escuela como meramente reproductora, esta cultura escolar es incuestionable por responder a los ideales de la sociedad que fueron formulados, desarrollados, practicados y reforzados por décadas (Fernández, 2022), porque esto representa la cultura social legítima. Por el contrario, si se concibe a la escuela como promotora de cambios sociales, es a través de ella que se hace posible el cambio social, la formación de ciudadanos comprometidos, así como la promoción de una nueva cultura de paz.

Una cultura escolar promotora de paz desarrolla una actitud de respeto mutuo, en la igualdad valórica de las personas, en la tolerancia y el aprecio mutuo; determinantes en la resolución pacífica de conflictos, así como en la promoción y desarrollo de un pensamiento autónomo.

Desde esta concepción, la cultura de paz aparece no como la ausencia de conflicto, lo cual sería irreal, pues al existir diversidad de opiniones e identidades, siempre habrá diferencias o discusiones, sino como la opción diaria para construir de forma incluyente los principios de una cultura escolar; analizar si la educación pudiera estar contribuyendo o no a la conformación de alumnos críticos, autónomos y solidarios, capaces de superar el vacío moral dominante, y que valoren su compromiso para la construcción de sociedades más justas y más humanas.

No obstante, la construcción de una cultura de la paz es un proceso lento y complejo. En este sentido, la educación juega un papel fundamental al contribuir en la formación de valores de los futuros ciudadanos (UNESCO, 2020). Sin embargo, esto no es suficiente, ya que es indispensable que la sociedad, desde los diferentes ámbitos implicados, apoye proyectos y programas dirigidos al fomento de la paz, generando, de esta forma, un proceso de reflexión sobre cómo se puede incidir en la construcción de una verdadera cultura de la paz, desde la política, medios de comunicación, familia, empresas, organizaciones no gubernamentales, economía, valores, identidades, entre otros. Se trata de integrar una conciencia colectiva sobre la necesidad de una cultura de paz.

Teniendo en cuenta lo mencionado, conviene destacar que el desarrollo del ser humano depende de la capacidad crítica para afrontar los problemas de la vida en sociedad y generar explicaciones que nos permiten situarnos en el mundo que nos rodea (Flores, 2007). Es por ello que la estandarización del conocimiento en la sociedad neoliberal no ha permitido la innovación educativa en las formas de generar procesos cognitivos y de evaluación del conocimiento adquirido por los estudiantes en el aula de clase. Sumado a ello, se invisibilizan y excluyen otras miradas de comprender el mundo y las prácticas educativas propias de la cultura indígena, generando un exterminio de la diversidad cultural, debido a los escenarios repetitivos de modelos curriculares que se replican por todo el mundo en las diversas instituciones educativas y que no tienen en cuenta los contextos propios de los territorios (Vieco, 2010).

De hecho, Collo (2019) manifiesta que la pérdida cultural que afecta el ámbito social, comunitario y educativo se debe, entre otras causas, a la fuerte influencia de la religión externa, principalmente proveniente del catolicismo. Esto ha ocasionado, no solamente que muchas dinámicas sean catalogadas como “brujería”, sino que también genera la pérdida de la cosmovisión dentro de la comunidad.

Llegado a este punto, la situación descrita permite pensar los modelos curriculares y la evaluación educativa como una manera de comprender la comunidad Nasa. Por lo anterior, al analizar el PECC, posibilita reflexionar sobre la esencia cultural y desde allí fortalecer las interacciones sociales a nivel social (Leal *et al.*, 2015).

En este orden de ideas, en el contexto colombiano es importante plantear que en la estructura educativa se han relegado los saberes ancestrales y saberes propios, en la ruta de la construcción de modelos curriculares y dinámicas escolares, debido a que se prioriza una educación globalizada y estandarizada con el fin de responder a lógicas educativas y evaluativas internacionales que desconocen la diversidad cultural, organizativa y contextual de los territorios y pueblos indígenas a lo largo y ancho del país (Mato, 2019; Semper, 2006).

Entre la paz y la no violencia, gestión del riesgo

El concepto de paz tiene diferentes contextos y acepciones. De las primeras descripciones para el uso de tal palabra, se debe contemplar el sentido social que los griegos y los romanos le dieron. Para los romanos representaba mantener el orden, la unidad y el control, lo que luego se asoció al progreso de las civilizaciones y que se puede ver en las estructuras que sus construcciones tienen aún hoy en día, a pesar del paso de los siglos.

Mientras que, para los griegos, representaba serenidad, armonía y tranquilidad interior, como resultado de un equilibrio personal y social, lo que queda claro en sus poemas, odas y cantos (Cornelio, 2020, pág. 15). Así, con el tiempo, la paz comenzó a describirse como un entorno de tranquilidad, seguridad y quietud que se ve reflejado en la conducta y la respuesta emocional asertiva de las personas.

Actualmente, la paz es un derecho humano, inherente, universal, intransferible e irrenunciable para todos los seres humanos, no se hereda o se comparte, no depende de factores externos para disfrutarla ni se condiciona, por lo que no se puede, ni debe renunciar a ella (NEM, SEP, 2022). A pesar de esto, construir la paz con justicia y respeto, no ha sido una tarea fácil.

La paz, como valor, contribuye a que las personas se relacionen favorablemente entre sí, atendiendo principalmente a los principios de respeto, igualdad, libertad, inclusión, equidad y reconocimiento de la diversidad. En el mundo, la paz se manifiesta, por un lado, en la no violencia; por otro también, en la ausencia de conflictos bélicos (guerras).

Importante es considerar que uno de los objetivos del mandato de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), es la construcción de una cultura de paz y desarrollo sostenible, línea que también sigue la ONU con su Agenda 20-30, por medio de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ONU, 2019), que establecen la importancia de propiciar sociedades pacíficas, justas e inclusivas, que estén libres del temor y la violencia. No puede haber desarrollo sostenible sin paz, ni paz sin desarrollo sostenible.

Por ello, la cultura de paz implica:

- Respetar la vida, promover la práctica de la no violencia, a través del diálogo y la cooperación.
- El reconocimiento de la igualdad de género.
- La solución de conflictos mediante la negociación y la pacificación.
- El respeto, protección y promoción de los derechos humanos y las libertades fundamentales.
- El respeto al derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información (NEM, SEP, 2022).

Por lo tanto, la cultura de paz consiste en promover acciones personales y sociales encaminadas a colaborar en la construcción de ambientes favorables para la interacción de todas y todos, partiendo del reconocimiento de los Derechos Humanos, el respeto a la vida, la libertad, la dignidad de las personas, la igualdad entre mujeres y hombres, la democracia, la tolerancia, la educación, el respeto al medio ambiente y la cooperación libre de conductas que violenten a la humanidad.

La paz no es solamente la ausencia de conflictos y la no violencia, implica aceptar las diferencias y la diversidad de los seres humanos, respetar y valorar a las y los demás. La tolerancia no es aguantar a las personas, sino reconocerlas y aceptarlas; desarrollar la capacidad de escucha, de diálogo y de negociación; tomar decisiones y resolver conflictos de forma pacífica, pero, ante todo, es necesaria la unidad de los pueblos y las naciones.

Así lo establece el Objetivo de Desarrollo Sostenible 16 (ONU, 2019), el cual señala que la paz, la justicia y el tener instituciones sólidas son un camino para el desarrollo sostenible de las sociedades. Construir una cultura de paz implica reconocer y hacer de la escuela un espacio atractivo,

acogedor, seguro, que posibilite el desarrollo de proyectos de vida de vida los niños, niñas y adolescentes. Un espacio donde el rol del docente empático es fundamental, de la mano del liderazgo directivo que haga posible la concreción de un Proyecto Educativo Institucional. Asimismo, la escuela debe trabajar y garantizar la paz, esa paz que queremos para una sociedad que se gesta al igual que la democracia y el modelo de sociedad, en la escuela (UNESCO, 2020).

Cómo comenzar a construir la paz desde las aulas

El objetivo general que direccionó esta intervención fue diseñar e implementar un proyecto de investigación-acción que influya en estudiantes de Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Coahuila, para proponer un modelo de educación emocional como complemento a la formación integral y contribuir a una cultura incluyente de paz.

Al considerar como hipótesis principal que a mayor educación emocional, mayor convivencia y cultura de paz; la revisión previa documental evidenció la relevancia de correlacionar las tres variables generales educación emocional, pedagogía emocional y cultura de paz, de ahí que este análisis incluya a las aportaciones de teóricos como Bisquerra (2007), quien agrupa cinco componentes esenciales en el ámbito de la educación emocional como conciencia emocional, regulación emocional, empatía, habilidades sociales, y autoconciencia y autoestima.

En el estudio de la inteligencia emocional se recalca la existencia de factores protectores, que son aquellos elementos que ayudan a fortalecer la capacidad de una persona para enfrentar y superar desafíos emocionales y sociales, promoviendo así su bienestar y desarrollo positivo; éstos desempeñan un papel crucial en la prevención de problemas emocionales y en la promoción de una salud mental equilibrada. Se pueden clasificar en internos y externos.

Los internos son características y habilidades personales que ayudan a las personas a manejar el estrés y las adversidades de manera efectiva. Entre ellos se encuentran: el autoconcepto, autoestima, empatía, autocontrol y las habilidades comunicativas. Los factores externos proporcionan apoyo y recursos para la educación emocional y entre ellos

se pueden considerar el ambiente familiar positivo, las redes de apoyo, norma y cultura; y por supuesto, el entorno escolar saludable, entre otros.

Alzate, Bedoya, Fajardo y Hoyos (2019, pág. 28), indican en su investigación de alcance comprensivo y enfoque inductivo, bajo el método de la etnografía cognitiva, que existe una relación directa entre la paz y las emociones, al revelarse la existencia de un nexo entre la vivencia de emociones positivas y la presencia de comportamientos pacíficos, en particular de acciones prosociales como la ayuda y el cuidado (Alzate, *et al.*, 2019, pág. 32).

Sobre las afectaciones por el confinamiento, se registraron situaciones de dificultad, tales como: bajo dominio de herramientas tecnológicas, desequilibrios emocionales, actitudes negativas, experiencias familiares que atentan en contra de la salud emocional, violencia, abusos y un bajo rendimiento escolar, que puede desembocar en la deserción escolar (Moncada Rdz. *et al.*, 2023, pág. 13-22).

Por su parte, Gómez (2017) hace alusión a que los profesores son a quienes más les cuesta el uso de herramientas digitales y, por tanto, tienen miedo de adoptar nuevas formas, especialmente cuando no tienen apoyo suficiente por parte de la escuela o del estado. De esta manera, Gómez toma en consideración que la mayor carga de dificultad sobre las competencias digitales recae en el rol docente, y deja de lado, la parte de las problemáticas y obstáculos que enfrenta el estudiante en el ámbito tecnológico.

También Costa (*et al.*, 2021), abordan el fenómeno desde la posición de los docentes; pues su revisión tiene como temática principal la importancia de la Inteligencia Emocional como requisito fundamental de las y los docentes en su práctica pedagógica, al mismo tiempo que se destaca la Educación Emocional en las y los estudiantes como herramienta fundamental para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y para el desarrollo integral de las personas.

En términos generales, para la construcción de cultura de paz, es indispensable el fortalecimiento de la competencia emocional, y esto se logra a través de la estimulación y desarrollo de la inteligencia emocional en las aulas por parte de todos los agentes involucrados. Por ello, el rol del docente es indispensable al ser el orientador y gestor de estos procesos

educativos (Rojas, 2020). Esto es de suma importancia para intervenir e impactar en las manifestaciones de conductas violentas por medio de un programa educativo encaminado al desarrollo de habilidades emocionales, como el autocontrol emocional, la empatía y la asertividad, además de brindar las herramientas necesarias para que los preadolescentes solucionen sus conflictos de forma asertiva en las aulas (pág. 36). Ante esto, concluye que también se debe fomentar la Inteligencia Emocional en las aulas y su impacto al favorecer la construcción de paz.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), algunos principios y valores que deben sustentar la cultura de paz son:

- Igualdad de género. Evitar poner en desventaja a mujeres y hombres por su sexo, lo que ocasiona menores oportunidades y desarrollo.
- Respeto a los derechos humanos. La existencia de una igualdad y equidad entre las personas y una convivencia basada en la inclusión.
- Sostenibilidad. Vincular el desarrollo social, económico, cultural y ambiental con las comunidades y garantizar la atención de las necesidades, respetando sus estilos y formas de vida.
- Seguridad internacional. Colaborar entre las naciones, garantizando la seguridad y la mejora de las condiciones de vida para alcanzar la paz.
- Democracia. Reconocer y respetar la convivencia humana, la pluralidad, diversidad, multiculturalidad, los derechos humanos y las libertades fundamentales.
- Educación. Educar para la paz, desarrollar capacidades y conocimientos con la finalidad de cambiar la actitud, encaminada hacia la valoración, inclusión y respeto de todas y todos.
- Valores democráticos. Lograr la convivencia ética entre los diferentes grupos que conforman las naciones, su inclusión, reconocimiento, sentido de pertenencia e identidad (UNESCO, 2020).

El Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), define la educación para la paz como un proceso de promoción del conocimiento, capacidades, actitudes y valores necesarios que favorezcan un cambio en el comportamiento de las niñas, niños, jóvenes y adultos, para prevenir

conflictos o formas de violencia, así como crear condiciones para alcanzar la paz en cualquier espacio o contexto de forma personal o social.

Una educación de calidad, inspirada en la paz, está basada en el respeto a los derechos, las diferencias de género, origen, la salud y la seguridad; fortalece los conocimientos y favorece una adecuada preparación para la vida, activa el pensamiento crítico, la capacidad para tomar decisiones, resolver conflictos y hacerles frente, la comunicación y la negociación; por otro lado, la construcción de la paz, la prevención de la violencia y el cuidado del medio ambiente (SEGOB.MX, 2020).

La cultura de paz es una nueva manera de percibir, comprender y experimentar la vida en el mundo. Surge desde adentro y busca transmitir a los demás esa manera de sentir, pensar y actuar, estableciendo redes de jóvenes, fomentando el intercambio mutuo y superando las diferencias. Se inicia con las primeras interacciones familiares, después con la convivencia en el colegio, luego con las relaciones a nivel de comunidad y los lugares de desarrollo, y tiene como objetivo alcanzar a la sociedad local e internacional. Para poder crear y formar parte de una cultura pacífica, se necesita una educación que aprecie lo humano y persiga la justicia social; en otras palabras, una educación para la paz.

La educación y cultura de paz se han instalado sólidamente en los contextos escolares a escala internacional y desde una multiplicidad de abordajes existentes: convivencia escolar, educación para la ciudadanía y derechos humanos, gestión o resolución de conflictos, estrategias participativas, entre otras (García Vita, *et al.*, 2020, pág. 52). Ello es una muestra de la ampliación y complejización de los escenarios y actores educativos, así como de la realidad social, que constituye un terreno idóneo para el afianzamiento de propuestas desde la educación social, basadas en estos principios.

El fin último de la pedagogía de la educación para la paz pretende orientar el desarrollo de los individuos hacia la dignidad humana y los derechos humanos (Cerdea, 2013, citado en Esquivel Marín y García Barrera, 2018). Aquí la paz se entiende como garante de la transformación de actitudes, acciones, comportamientos y conductas.

Así se conectan los objetivos que se persiguen en las acciones de la educación emocional y la educación para la paz, pues al tener la misma

razón de ser, su aplicación conlleva a objetivos similares: promoción y apropiación de valores éticos para evitar violencias o abusos; educación para la ciudadanía que fomente la no corrupción o deshonestidad; convivencia en armonía y a la regulación de conflictos por vía pacífica, recurriendo a las competencias emocionales para controlar las respuestas impulsivas y así evitar la agresividad.

Los autores de esta línea del pensamiento recomiendan que, para construir la paz, primero se debe replantear el concepto de paz que maneja Occidente: la paz como ausencia de guerra, a uno más dinámico que incluya “armonía, justicia social, bienestar, relaciones justas, tranquilidad interior, estado de la mente bien ordenado” (Lederach, 2000, p. 30, citado en Pasillas, 2002, p. 5-6).

Además, el conflicto no es lo mismo que la guerra o violencia, por el contrario, “el conflicto es una dinámica interpersonal o intergrupala que refleja contradicciones y controversias que, bien manejadas, generan procesos constructivos basados en la buena comunicación” (Girard y Koch, 1997, citados en Pinilla Quiñonez y Mendieta, 2017, p. 319). Si se logra entender que el conflicto viene de la diferencia, y, por tanto, de la diversidad de opiniones, creencias, acciones, perspectivas, procesos, entre otros, entonces se pueden constituir herramientas que generan confrontaciones constructivas, propiciando el establecimiento de acuerdos y propuestas colectivas que privilegien las relaciones humanas desde la colectividad, considerando al conflicto como una oportunidad y no como algo negativo que se debe evitar.

De este modo, el reto no está en seguir una teoría o aplicar una actividad inclusiva dentro del horario escolar; el verdadero trabajo es repensar la educación desde su concepción misma, incluso trascender los modelos y las estrategias del educar desde una estructura de lo diseñado desde el otro que no está en la realidad misma donde se desarrolla el acto formativo y transformador del compartir de saberes, de ideas, de pensamiento y criterios en los modos de ver la vida (Domínguez, 2019, pág. 22).

A la par de lo anterior, el objetivo educativo de las competencias emocionales es doble: la prevención y el desarrollo. La prevención genérica, además, fortalece el desarrollo global del individuo al conectar las habilidades disciplinares y cognitivas con las socioemocionales. El propósito final de formar estas capacidades es preservar la salud mental, optimizar la convivencia, promover el desempeño académico y laboral, y

fomentar el bienestar individual y colectivo (Bisquerra, 2009; citado en Bisquerra y Chao, 2021, p. 22).

Como parte de las propuestas, se determina que la escuela tiene un rol crucial en el crecimiento personal de los alumnos, porque lo que se aprende en las aulas no solo incluye el contenido del currículo, sino también una extensa variedad de habilidades para la vida que les ayudan a enfrentar y vencer los desafíos futuros en todos los aspectos de su vida. La salud mental de muchos alumnos se vio afectada por la incertidumbre y el aislamiento durante la pandemia, pero, a la vez, pudieron implementar diferentes estrategias para lidiar con lo que les estaba ocurriendo, lo que demostró la necesidad de más apoyo psicológico y emocional en el ámbito educativo.

Visibilizar y normalizar dicho entrenamiento –e investigaciones como ésta-, derivan en la atención temprana de futuros problemas en los adolescentes, prevención en situaciones de riesgo, evitar la deserción escolar por cualquiera de las causas antes descritas, un complemento al método de enseñanza-aprendizaje para la vida presente y futura, incluso de formación-capacitación para el mundo al que se enfrentará el adolescente cuando termine sus estudios.

Para cerrar, como parte de este proceso de deconstrucción de la educación, el docente es pieza clave; ya que en el devenir formativo de una cultura de la paz, debe replantearse sus formas, métodos y metodologías de enseñanza; en tanto, es un factor determinante en todos los ámbitos sociales que se construye desde la existencia del estudiante y de la familia, de tal manera que necesita del involucramiento de los agentes mencionados para atender con responsabilidad y cohesionar el conocimiento teórico en una dialéctica continua.

Referencias

Anglim, J. y Horwood, S. (2021). Effect of the COVID-19 Pandemic and Big Five Personality on Subjective and Psychological Well-Being. *Social Psychological and Personality Science*. ISBN. 194855062098304. DOI. 10.1177/1948550620983047. Available on:

https://www.researchgate.net/publication/348515138_Effect_of_the_COVID-

Alzate Henao, G. P., Bedoya Rojas, M. M., Fajardo Sandoval, A. M., y Hoyos Mejía, A. P. (2019). Educación Emocional para la paz en ambientes escolares: una experiencia desde las percepciones de los actores. Universidad de Manizales. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Colombia. Recuperado de:

<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/5655/INFORME%20FINAL%20EDUCACION%20EMOCIONAL%20PARA%20LA%20PAZ1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Baghino, D. & Cortelletti, L. (2021). Satisfacción vital y felicidad en primera y segunda ola de la pandemia por COVID-19. Anuario de Investigaciones X. Facultad de Psicología. XVIII. Pág. 339- 346.

Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/365127689_Satisfaccion_vital_y_felicidad_en_primera_y_segunda_ola_de_la_pandemia_por_COVID-19

Bisquerra Alzina, Rafael; Pérez Escoda, Núria (2007). Las competencias emocionales. Educación XX1, vol. 10, 2007, pp. 61-82, Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España Campos.

Bisquerra, R., Chao, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 1 (1), 9-29.
<https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.4>

Bourdieu, P. (1999). La economía de los bienes simbólicos. En: Bourdieu, P. Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción, Barcelona: Anagrama. Recuperado de:
<http://epistemh.pbworks.com/f/9.+Bourdieu+Razones+Pr%C3%A1cticas.pdf>

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1999). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Laia. Barcelona. Recuperado de: <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/reproduccion.pdf>

Cerda J., Flores C. (2013). Discriminación y Convivencia Escolar. Chillán. Observatorio Mexiquense para la Convivencia Escolar de las Niñas, Niños y Adolescentes. Recuperado de

- /sites/observatoriomexiquense.edomex.gob.mx/files/files/Libros/DISCRIMINACION%20Y%20CONVIVENCIA%20ESCOLAR%20(CERDA).pdf
- Cornelio Landero, E. (2020). Bases fundamentales de la cultura de paz. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, vol. 2, núm. 3, pp. 9-26, 2019. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. Asociación Eirene, Estudios de Paz y Conflictos A. C. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/6759/675971330002/html/>
- Costa Rodríguez, C., Palma Leal, X. & Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 219-233. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Delfino, G. I., Muratori, M. y Zubieta, E. M. (2014). Bienestar psicosocial y satisfacción con la vida en estudiantes militares; Colegio Militar de la Nación; *Revista Digital Universitaria*; 12; 35; 3-2014; 1-9. ISSN: 1667-4839. Recuperado de: <http://www.redu.colegiomilitar.mil.ar/articulo.asp?articulo=126&numero=35>
- Domínguez Carvajal, Y. (2019). Los retos de la educación: un análisis del sistema mexicano. *CCCSS Contribuciones a las Ciencias Sociales*. p. 21-28. ISSN: 1988-7833. Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/cccss/2019/03/retos-educacion-mexico.html>
- El modelo educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. (2016). *Perfiles educativos*, 38(154), 216-225. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982016000400012&lng=es&tlng=es.
- Esquivel Marín, C.G. y García Barrera, M. E. (2018). La educación para la paz y los derechos humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Justicia*, (33), 256-270. <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>.
- Fernández, O. (2022). Convivencia escolar. Una aproximación a la cultura de paz en la escuela. EDUCREA. Disponible en: <https://educrea.cl/una->

aproximacion-a-la-cultura-de-paz-en-la-escuela/

- García, I. (2022). La educación emocional, un desafío educativo. Consejo de Formación en Educación. <http://repositorio.cfe.edu.uy/123456789/2257>
- García-Vita, Ma., Añaños Bedriñada, F. & Medina-García, M. Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: propuestas metodológicas de intervención socioeducativa. *Campos en Ciencias Sociales* 8. DOI - 10.15332/25006681/6012.
- Gobierno de México. (2020). "Introducción" (pp. 8-17), y "Conclusión" (pp. 86-93). El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. Recuperado de: http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacion_en_el_Siglo_XXI.PDF.
- Gómez Tabares, A. S., Núñez, C., Arango Vásquez, Á. & Giraldo-Rojas, J. (2020). La prosocialidad como categoría de discusión en escenarios de reconciliación y construcción de paz. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11407/6193>.
- Goodfriend, E., Deal, M., Zhong, Y., Brummit, B., Coury, T., Riston, S., Brent, D.A., & Melhem, N.M. (2021). The psychiatric sequelae of the COVID-19 pandemic in adolescents, adults, and health care workers. *Depress Anxiety*. 2021 Feb;38(2):233-246. DOI: 10.1002/da.23120.
- Hernández-Castilla, R., Murillo, F.J. e Hidalgo, N. (2017). Lecciones aprendidas del estudio del liderazgo escolar exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 499-518 DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.2.279241>
- Joignant, A. (2012). Habitus, campo y capital: Elementos para una teoría general del capital político. *Revista mexicana de Sociología*, 74(4), 587-618. ISSN 2594-0651. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-
- Moncada Rodríguez, G. R., Villarreal Soto, B. M., y Sánchez Rivera, L. (2023). Los tropiezos del estudiante universitario en la educación virtual Universidad Autónoma de Campeche. Riesgos, obstáculos y desigualdades que impactan e influyen en el desempeño de estudiantes durante pandemia y postpandemia. Universidad Autónoma de Coahuila. ISBN edición impresa: 978-607-506-496-3 ISBN edición electrónica: 978-607-506-497-0

- Morlett-Villa, Z. F. (2023). Habilidades socioemocionales en adolescentes de nivel bachillerato tras la pandemia. *Ciencias Administrativas. Teoría y Praxis*, 19(2), 61–80. <https://doi.org/10.46443/catyp.v19i2.338>
- Morlett-Villa, Z. F., Terrazas-Medina, T. I., Hernández-Rivera, D. & Flores-López, B. A. (2024). Construcción de la paz desde las aulas. *Journal High School*, Vol. 8, núm. 19 pág. 1-12. ISSN: 2523 0336. Journal edited by ECORFAN-Mexico, S.C. Holding Republic of Peru. (2024) Disponible en: https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Educacion_Superior/vol8num19/Journal_High_School_V8_N19_6.pdf DOI: 10.35429/JHS.2024.8.19.1.12.
- Murata, S., Rezeppa, T., Thoma, B., Marengo, L., Krancevich, K., Chiyka, E., Hayes, B.,
- Goodfriend, E., Deal, M., Zhong, Y., Brummit, B., Coury, T., Riston, S., Brent, D.A., & Melhem, N.M. (2021). The psychiatric sequelae of the COVID-19 pandemic in adolescents, adults, and health care workers. *Depress Anxiety*. 2021 Feb;38(2):233-246. DOI: 10.1002/da.23120.
- OCDE (2017). Panorama de la Educación 2017. ISSN: 2079-5793 (En línea). Recuperado de: https://www.oecd.org/es/publications/serials/education-at-a-glance_g1gha6b0.html
- ONU (2019). Objetivos del Desarrollo Sostenible. Agenda 2030. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>
- Pinilla Quiñonez, N. y Mendieta González, Ma. (2017). Pedagogía de la confianza: una estrategia para generar ambientes escolares de paz. *Revista Análisis*, vol. 49, núm. 91, pp. 315-336, 2017. Universidad Santo Tomás. DOI: <https://doi.org/10.15332/s0120-8454.2017.0091.03>
- Ramírez Plascencia, J. & Hernández González, E. (2012). ¿Tenía razón Coleman? Acerca de la relación entre capital social y logro educativo. *Sinéctica*. ISSN 2007-7033. Recuperado de: <https://dgb.sep.gob.mx/dgb/bachillerato-general>
- REDIM (2025) Violencia escolar en México. La infancia cuenta. Recuperado de:

<https://blog.derechosinfancia.org.mx/2025/08/14/violencia-escolar-en-mexico-2010-2024/>

Rojas Monedero, R. (2020). Construyendo paz en las aulas desde la Inteligencia Emocional. *Eirene estudios de paz y conflictos*, 3(5),31-48. ISSN: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=675971329003>

Secretaría de Educación Pública. (2016). Los fines de la educación en el siglo XXI. Documentos. Perfiles Educativos. Gobierno de México a través de la Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Bachillerato General. Nueva Escuela Mexicana. Recuperado de: <https://dgb.sep.gob.mx/dgb/bachillerato-general>

SIPPINNA (2023). Retos virales ponen en peligro la integridad y la vida de las y los adolescentes. Gobierno de México. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/retos-virales-ponen-en-peligro-la-integridad-y-la-vida-de-las-y-los-adolescentes>

Terrazas Medina, T. I., Martínez Gárdenas, J. M. y López Niebla, R. M. (2022). La violencia simbólica en el desarrollo de la competencia comunicativa. Desarrollo económico y tecnológico como mejora en las condiciones de bienestar, pobreza y vulnerabilidad en México. Universidad Autónoma de Coahuila, ISBN edición impresa: 978-607-506-437-6 ISBN edición electrónica: 978-607-506-436-9 pp. 185-205.

UNESCO (2020). La escuela como espacio de construcción de paz y no violencia. Recuperado de: <https://www.unesco.org/es/articulos/la-escuela-como-espacio-de-construccion-de-paz-y-noviolenia>

UNICEF México (2020). La Agenda de la Infancia y la Adolescencia 2019-2024. UNICEF.

<https://www.unicef.org/mexico/media/306/file/agenda%20de%20la%20infancia%20y%20la%20adolescencia%202019-2024.pdf>

UNICEF México. (s/f). Educación y aprendizaje. UNICEF.

<https://www.unicef.org/mexico/educaci%C3%B3n-y-aprendizaje>

Capítulo 3.3

Educación musical y desarrollo psicomotriz del preescolar: perspectiva del maestro

Norma Estela Jiménez Díaz
Gerardo Monjarás Luna
Debanhi García Echevarría
Universidad Autónoma de Coahuila

Introducción

Con la llegada de la pandemia COVID-19, los maestros tuvieron que realizar adecuaciones en su práctica docente. De la misma manera, en el proceso enseñanza-aprendizaje de la música, los maestros de música, modificaron la forma de impartir su clase, ya que ésta pasó de un formato presencial a uno en línea o virtual. Para ello, el uso de estrategias que pudieran lograr el aprendizaje en sus alumnos se volvió un reto.

El desarrollo psicomotriz en la etapa preescolar es un área importante porque impacta directamente en los aspectos cognitivo, social y afectivo. En esta investigación se estudia cómo se relacionan las actividades de educación musical en línea, en el desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar. La etapa preescolar es considerada como un periodo de intenso progreso mental y físico del niño, así como una fase sensible para el desarrollo psicomotor, a través del que se sientan las bases importantes de las cualidades, capacidades y habilidades motrices.

Uno de los medios más efectivos para lograrlo, es la música. En el proceso de improvisación musical, las sensaciones emocionales y corporales provocan en los niños una respuesta que les impacta en el área psicomotriz (Shutova & Suvorova, 2018, p. 805). Al escuchar música no solamente se reciben estímulos auditivos, sino que también están presentes

lo cinestésico y motor al participar todos los músculos del cuerpo. “El niño toma contacto con el mundo a través del cuerpo, de su experiencia sensorio motriz, por lo que su vivencia de la música deberá asentarse sobre su acción corporal” (Lizaso, 2017, p. 6).

En esta investigación se tiene el objetivo de conocer cómo se relacionan las actividades de educación musical en línea, en el desarrollo psicomotriz del preescolar. Los resultados muestran que los maestros utilizaron la tecnología de acuerdo con las necesidades de sus alumnos y las adecuaciones pertinentes para ofrecer a sus alumnos diversidad de actividades que favorecieron su desarrollo psicomotriz.

Planteamiento del problema

El desarrollo psicomotriz durante la etapa preescolar tiene relevancia, ya que impacta no solamente en los movimientos corporales en vinculación con el área cognitiva, sino que además favorece el desarrollo social y afectivo del niño. Durante la pandemia COVID-19, los maestros de música se vieron obligados a utilizar la tecnología para impartir la clase en línea y a implementar estrategias creativas e innovadoras. Para conocer una parte de la realidad y de las experiencias en el ámbito de la educación musical preescolar, se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué relación existe entre las actividades de educación musical en línea y el desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar?

Justificación

El desarrollo psicomotriz del niño de etapa preescolar es muy importante, ya que le impacta en otras áreas de su formación y crecimiento. A partir de la modalidad de educación en línea, las actividades se han visto afectadas porque no es posible realizar algunas que requieren de lo presencial. Sin embargo, se han realizado adecuaciones por parte de los maestros para continuar favoreciendo dicho desarrollo.

La importancia de esta investigación radica en que se conocerán nuevas estrategias de trabajo en línea, de los maestros para coadyuvar el desarrollo psicomotriz. El beneficio institucional se reflejará a través de las propuestas generadas y que se compartirán con otros maestros de música

de este nivel educativo. Los alumnos también serán beneficiados directamente al participar de las experiencias musicales.

Antecedentes

En la búsqueda de antecedentes se encontraron estudios que vinculan a la música, la educación musical y las actividades musicales, con el desarrollo psicomotriz del niño de preescolar.

En su tesis *La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa infantil*, García (2014, pp. 1-74), destaca la relevancia de la música en los primeros años de vida de una persona y los beneficios en el desarrollo psicomotor, cognitivo y emocional, sustentándolo en la teoría de Piaget. La autora realiza un análisis de los estudios y corrientes que plantean por qué es importante la inclusión de la música desde edades tempranas, así como las propuestas pedagógicas de Kodály, Orff, Willems y Dalcroze, como los primeros que dieron valor a la educación musical en la escuela.

Por otro lado, Romero (2017, pp. 9-13), en su investigación *La música y el desarrollo integral del niño*, recopila y analiza información sobre el efecto de la música en el desarrollo integral del niño, siendo éste, de acuerdo con el Ministerio de Salud de Perú, fundamental para el desarrollo humano y la construcción de capital social. Las actividades lúdicas son estrategias que desarrollan al máximo las potencialidades del niño. Se seleccionaron estudios científicos y bibliografía que se relacionaron con la influencia de la música en los aspectos cognitivo, el lenguaje, psicomotor, social y emocional de los niños.

En la investigación *La Educación musical en México: Una metodología para la enseñanza de la música a través de una aplicación en tecnologías móviles*, de Holguín y García (2018, pp. 49-60), se llevó a cabo con el objetivo de diseñar una aplicación para tecnología móvil como método de enseñanza musical. Los autores sustentan su trabajo en la pedagogía Froebel, basada en juegos que desarrollan física y mentalmente a los infantes por medio de los cantos, considerándola útil para la enseñanza musical. En el diseño de la propuesta se utilizaron las canciones populares: *A la víbora de la mar*, *Arroz con leche*, *Naranja dulce* y *A la rueda de San*

Miguel. Esto permitió que los niños cantaran canciones en su propio idioma, facilitándose el proceso de aprendizaje de las rimas.

También Giráldez (2012) en su artículo TIC y educación musical: Una revisión de las líneas de investigación sobre la creación musical en las aulas, llevó a cabo un análisis sobre el uso de la tecnología para la creación musical y presenta los resultados de estudios realizados del 2002 al 2012. La misma autora hace énfasis en la potenciación del autoaprendizaje a partir del surgimiento del aula invertida, transformando la educación tradicional y dando paso a la integración de la educación musical en línea dentro de la educación general en el currículum nacional.

Por un lado, Müller y Moreno (2000), hacen referencia al aula cibernética de música como una experiencia que se ha puesto en práctica en la Universidad de Cádiz. En esta plataforma se imparten cursos de Informática musical, Arreglos de música contemporánea, Análisis virtual de las formas musicales, Producción musical, Musicoterapia, Pedagogía y Didáctica musical en primaria y secundaria.

Por otro lado, Guillén y Roig-Vila (2016) presentan las experiencias sobre la enseñanza de un instrumento musical en línea, en Canadá y Estados Unidos. Ellos hacen énfasis en los cambios en la metodología, las estrategias didácticas, los contenidos de la enseñanza musical y la preparación de las clases, así como en las deficiencias al momento de la transmisión, lo cual ocasiona interrupciones en la comunicación.

Sustento teórico

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2019) establece tres definiciones de psicomotricidad: motilidad de origen psíquico; integración de las funciones motrices y psíquicas; y conjunto de técnicas que estimulan la coordinación de las funciones motrices y psíquicas.

En la psicomotricidad, Kolyniak Filho (2007, citado por Nista-Piccolo y Wey, 2017, cap. 3, p. 29) menciona que se implican algunos elementos centrales en el significado de este término. En primer lugar, la psicomotricidad es exclusiva del ser humano, y difiere del movimiento como concepto físico aplicado a cualquier cuerpo y del concepto biológico

de motilidad. La psicomotricidad es un conjunto de posibilidades que posee el ser humano para moverse.

En segundo lugar, es el resultado de herencias biológicas e histórico-culturales. Las capacidades y habilidades motoras son resultado de un proceso de aprendizaje de un tiempo y lugar dentro de un grupo social que posee una cultura definida.

En tercer lugar, implica intencionalidad, productora y portadora de significados. En el movimiento siempre está presente un objetivo en el que las intenciones reflejan el significado que tiene para la persona de acuerdo con el grupo social al que pertenece.

En cuarto lugar, representa la relación del ser humano con la naturaleza y con las demás personas. El movimiento está vinculado a las relaciones interpersonales, así como a los sentimientos y pensamientos.

La importancia de la psicomotricidad (Schinca, 2011, cap. 1, p. 4) se ve reflejada en estudios realizados por especialistas. La adquisición de la escritura sólo se presentará cuando el niño logre una buena organización motriz, una coordinación adecuada de movimientos, además de orientación espacial, de percepción y de capacidad de simbolización. Para la adquisición de los tres aspectos antes mencionados, se parte de la toma de conciencia y control corporal.

La carencia de una buena psicomotricidad puede verse reflejada en dificultades de aprendizaje como dislexia, dislalia, disgrafía y otras alteraciones motrices, con las insuficiencias en los aspectos temporal, espacial y simbólico. Es decir, los niños que presentan dichos trastornos tendrán problemas en las materias básicas de lectura y escritura por la falta de madurez en los aspectos antes mencionados.

Es fundamental el conocimiento y control del cuerpo porque éste es el puente entre el yo y el mundo exterior; la relación entre cada ser y lo externo se materializa en base a manifestaciones motrices, y esa realidad exterior a sí mismo empieza a conocerse a través de sus sensaciones y percepciones. Existen una serie de conceptos abstractos a los que el niño tiene acceso sólo por medio de una experiencia real que le ayude a comprenderlos.

Por ejemplo, los conceptos de arriba-abajo, adelante-atrás, izquierda-derecha, la captación de volúmenes, las formas, los planos, la relación espacial entre los objetos, las distancias, las alturas, sucesiones de elementos, direcciones, etcétera, son fácilmente asimilados cuando son vivenciados a través del trabajo corporal individual y colectivo en un espacio común.

Al tomar como referencia su propio cuerpo, empiezan a tener sentido para el niño una serie de palabras que antes carecían de él. Es importante precisar que el niño, normalmente, cuando está libremente rodeado de objetos o juguetes, hace naturalmente su propia búsqueda inconsciente, ya que palpa, toca, lanza, desliza, trepa, se tumba con ellos, se mete debajo, con lo cual va adquiriendo, mediante estos movimientos en relación con dichos objetos, noción de sus formas, texturas, pesos, distancias, volúmenes.

Se trata entonces de ayudar al niño en esta búsqueda, que es totalmente natural, sabiendo sacar partido de sus experiencias, canalizándolas hacia un buen control de la motricidad, a la interiorización de las sensaciones propioceptivas y al desarrollo de una buena representación mental del propio cuerpo, experiencias fundamentales para poder usar la herramienta corporal libremente en el espacio y el tiempo (Schinca, 2011, cap. 1, p. 4-5).

El eje psicomotriz se refiere a la combinación de procesos mentales y movimiento corporal para el aprendizaje; se integra por sensomotricidad, habilidades motoras gruesas, habilidades motoras finas y la coordinación. Los niños de tres años tienen un alto nivel de actividad, por eso necesitan realizar ejercicio diariamente para mover piernas y brazos. Les gusta correr, saltar, brincar, trepar, disfrutan moviéndose como si fueran animales (oso, serpiente, elefante, dinosaurio, rana).

El desarrollo de estas habilidades gruesas, también incluye las actividades perceptivo-motoras (tocar sus pies con las manos, poner las manos en diferentes partes de su cuerpo); esto les ayuda a tener conciencia de su cuerpo. Se pueden realizar para ello actividades rítmicas, bailar, desfilan con ritmos infantiles, canciones y marchas, por ejemplo (Santrok, 2003, p. 200-201).

Los preescolares a los tres años todavía muestran dificultades en las habilidades motoras finas, pero mejoran notablemente a los cuatro años,

que consiste en el movimiento de manos, brazos y cuerpo junto con la dirección de los ojos (Santrok, 2003, p. 201). Algunos ejemplos son: abrocharse las cintas, abotonarse la ropa o tomar el lápiz, ya que se requiere la realización de movimientos pequeños y coordinados para lograr realizarlas (Woolfolk, 2016, p. 70).

Los psicólogos evolutivos miden el desarrollo motor de los niños a través de la prueba de Exploración Evolutiva de Denver, la cual se aplica individualmente y mide por separado habilidades motoras gruesas y finas, así como personales, sociales y de lenguaje.

Durivage define “la percepción sensomotriz como el conjunto de estimulaciones visuales, auditivas y táctiles” (2016, p. 33). Cada una de estas se desarrollan al realizar diferentes ejercicios específicos, óculo – motriz, concentración de memoria y discriminación auditiva, y de la conciencia del cuerpo y de la prensión, (Durivage, 2016, p. 44-45), que al combinar dos o más sentidos, se convierten en multisensoriales. También están presentes la motricidad gruesa y fina.

En la motricidad gruesa se logra que el cuerpo se mueva en su totalidad al reptar, gatear, caminar, saltar, correr y salticar. Éste último término es definido por Aquino (2009, p. 15) como la acción y ritmo idéntico al galope, pero alternando las piernas. Dichos movimientos requieren de la coordinación para mover las diferentes partes del cuerpo al mismo tiempo o solamente algunas, mientras que las otras permanecen quietas.

La motricidad fina consiste en realizar movimientos con precisión con algunas partes del cuerpo, por ejemplo, usar todos los dedos o sólo algunos, tomar correctamente el lápiz para el trazo de líneas al dibujar o escribir, coordinación de ojo-mano o también al mover una sola ceja, cerrar un ojo mientras el otro permanece abierto.

En ambas habilidades motrices interviene la coordinación o sincronización corporal. Las locomociones básicas (reptar, gatear, caminar, saltar, correr y salticar) muestran el nivel de desarrollo motor que depende de dos factores: la maduración del sistema nervioso y la evolución del tono responsable de toda acción corporal (Durivage, 2016, pp. 23-24).

Con relación a lo anterior, Reynoso (2010, citado por Díaz, Morales y Díaz., 2014, p. 106) dice que “la motricidad fina, la coordinación visomotora, la concentración, la lateralidad y la relación espacial son

habilidades que pueden ser activadas y desarrolladas usando la música como medio educativo”.

Dentro de las técnicas de psicomotricidad, se agrupan cuatro temas centrales: toma de conciencia del cuerpo, toma de conciencia del espacio, toma de conciencia del tiempo y toma de conciencia de las relaciones cuerpo-espacio-tiempo. (Schinca, 2011, cap. 1, p. 5-10).

Diseño y metodología

Es una investigación con enfoque cuantitativo; el diseño de la investigación es no experimental y transversal. La población se integra por maestros de música de educación preescolar. En la muestra participaron 17 maestros de diferentes estados de la República mexicana.

Para la recolección de información se diseñó un cuestionario en *FORMS*, el cual se integró por 16 variables para caracterizar a la población, 20 variables simples correspondientes a la variable compleja Educación Musical en línea y 20 variables simples de la variable compleja Desarrollo Psicomotriz del Preescolar. Dicho cuestionario se envió a los grupos de WhatsApp de la comunidad de educadores musicales, entre ellos quienes pertenecen a las diferentes filiales de *FORMEDEM* y al grupo de maestros de música a nivel nacional.

En el análisis de resultados se emplearon niveles de estadística descriptiva (caracterización y univariado) y análisis de correlación, para encontrar las relaciones entre las variables utilizadas en este estudio.

Resultados

Estadística descriptiva: caracterización

La muestra se integró por 17 maestros de música que laboran en educación preescolar, de los cuales 7 son del sexo femenino y 10 masculino; 10 del estado de Coahuila, 3 de Hidalgo, 2 del estado de México, 1 de Nuevo León y 1 de Tamaulipas; 10 laboran en régimen público y 7 en escuelas privadas; 11 trabajan en turno matutino, 5 en matutino y vespertino y 1 en vespertino.

Todos los participantes cuentan con estudios musicales: 8 estudiaron en la Escuela Superior de Música de la Universidad Autónoma de Coahuila, 1 en la Universidad Autónoma de Nuevo León, 1 en los cursos de verano de la Sección 5ª, 1 en escuela de Bellas Artes, 1 en el Conservatorio de Música de la Ciudad de México, 1 en la Unidad de Educación Artística, 1 en la Escuela Superior de Educación Artística ArmoniarTE y 1 en talleres particulares con maestros que tienen formación profesional.

Los grados académicos con que cuentan son: 9 de licenciatura, 6 técnico y 2 carrera trunca; 11 tienen otros estudios que no se relacionan con el ámbito musical y 6 ninguno. Sobre la capacitación, 8 no tomaron cursos de cómo dar clases en línea y 6 sí, de los cuales mencionan TEAMS, tutoriales y actualizaciones, plataforma *Zoom*, salas de discusión, uso de recursos en casa, cursos ofrecidos por el IDIE, G-Suite Enterprise y herramientas digitales.

Con relación a las adecuaciones realizadas para impartir la clase en línea, 15 maestros realizaron adecuaciones de espacio, 11 en el ámbito de la tecnología: compra de equipo, 14 tomaron cursos de actualización de uso de plataformas, 13 en el uso de estrategias didácticas, 12 en administración del tiempo, y 1 no realizó ninguna adecuación.

Además de las anteriores, realizaron otros ajustes para dar la clase en línea, entre ellos: la creación de canciones infantiles acordes al entorno de los alumnos y que ayudaran con los aprendizajes esperados que se trabajaron, adaptación a la nueva condición, investigación sobre el resto de las artes ajenas a la música, conseguir o elaborar materiales de acuerdo al programa y aprender a utilizar aplicaciones que permitieran dar mejor presentación a al trabajo: como editores de imagen, de audio, vídeo; acomodación del piano, cambiar la dinámica de la clase y se aprendió a dar indicaciones verbales muy específicas, ya que antes se daban indicaciones con el ejemplo y los alumnos imitaban, creación de espacios en redes sociales y canales en internet para llegar a todos los alumnos.

Otros cambios en la dinámica de la clase incluyeron la creación de personajes que ayudaban a realizar las actividades para captar más la atención e interés de los niños, cursos de edición de vídeo para hacer más atractivas las actividades musicales, adaptar cierta música grabada que les llegara con claridad a los niños con las especificaciones para que continuaran realizándolas en casa, creación de libros de trabajo para los

alumnos, inclusión de los padres de familia y adaptación visual del entorno (adornos, títeres, filtros de pantalla).

Del tiempo que duraba su clase de música, 11 maestros mencionan que realizaban sesiones de 30 minutos y 6 profesores, de 45 minutos; sobre la frecuencia por semana: 14 daban clase una vez a la semana y 3 dos veces por semana. Acerca de las actividades que preferían realizar los alumnos de preescolar: 5 mencionan las de motricidad fina; 10 de motricidad gruesa; 14 reportan los cantos con movimientos corporales; 9 de expresión corporal, 6 de apreciación musical; 1 con notas musicales; ninguno sobre historia de la música; 13 de cantos infantiles; 11 de percusión corporal; y 11 sobre percusión de instrumentos.

Las actividades realizadas por los maestros de música fueron las siguientes:

1. Aprendizaje de canciones cortas y con ritmos binarios, utilización de materiales reciclados y que tuvieran en casa para hacer ritmos, videos grabados con actividades de ritmos corporales, audios con diferentes sonidos de instrumentos.
2. Enviar videos de repertorios. Reproducirlos a distancia.
3. Saludo e introducción al tema a tratar, una explicación breve del tema y la manera como deberían de participar, un ejemplo o ejemplos, el o los materiales a utilizar, indicaciones de cómo presentar sus evidencias y por qué medios hacémoslo llegar, así como dónde consultar la evaluación o el resultado de su o sus trabajos; despedida y saludos. Esto en caso de vídeo y en vivo desarrollando todo un programa de actividades con introducción desarrollo y cierre.
4. Lo mismo, pero a distancia, variaba sólo el material que no tenían.
5. Cantar
6. Hacía videos cortos con cada actividad y luego las mamás me mandaban evidencia de lo que hacían en casa los chicos al ver los videos.
7. Un poco de teoría y la mayor parte del tiempo actividades físicas con música
8. Actividades enfocadas en el movimiento corporal, secuencias rítmicas, actividades con títeres para mejoramiento de comunicación e imaginación y expresión, bailes regionales, acompañamientos de música tradicional mexicana e incluso realización de elementos navideños para adornar su cada

9. Comenzaba con una bienvenida, cantos y movimientos. Después seguíamos a desarrollar el tema de la actividad con una breve explicación y después la poníamos en práctica. Terminábamos con una ronda de preguntas para saber si habían entendido y aprendido el tema a tratar. Finalizamos con una despedida cantando.
10. Ejercicios de coordinación y lectura rítmica.
11. Realice videos en los cuales, Por medio de personajes creados ayudaban al alumno de preescolar y primaria inferior a llevar tiempos y notas musicales con dibujos animados.
12. De todo tipo, acorde a la programación propuesta por la Secretaría de Educación, no solo música, arte en general.
13. Cantos de saludo, marcha, percusión corporal y con instrumentos, memoria musical, marcar pulso, acento y destacar las fechas a conmemorar.
14. Cantos y juegos, ejercicios rítmicos, videojuegos.
15. Saludo, iniciar con un cuento o canción referente al tema, realización de ejercicio involucrando a los alumnos y alumnas... Asignación de tarea en casa para enviar más tarde cierre.
16. Usar instrumentos de percusión para acompañar canciones, ellos con micrófonos apagados y la maestra observando si realizan el ritmo correcto. Bailar siguiendo un patrón fácil de coreografía. Cantar de forma individual, o grupal a pesar de la latencia del sonido. Expresión corporal.
17. Ejercicios de digitación y escalas.

En la Figura 1 Actividades que preferían realizar los preescolares, se observa que a 14 les gustaban los cantos con movimientos corporales, a 13 los cantos infantiles, a 11 percusiones corporales, a 11 percusión de instrumentos, a 10 de motricidad gruesa, a 9 las de expresión corporal, a 6 las de apreciación musical, a 5 las de motricidad fina y a 1 las notas musicales.

Estadística descriptiva: Univariado

Para la obtención de resultados, los datos se procesaron estadísticamente, para obtener los resultados correspondientes de media (M), mediana

(Mdn), moda (Mo), desviación estándar (S), asimetría (As), kurtosis (K), zeta (Z) y coeficiente de variación (CV).

Tabla 1

Actividades de educación musical en línea y desarrollo psicomotriz del preescolar

	Visual	Auditivo	Táctil	percmultisen	Caminar	Marchar	Saltar
videointer	0.54	0.43		0.31			
pulmus	0.42	0.56					
cuentomus		0.37				0.22	0.25
ejinstperc	0.35	0.32		0.53			
audmusinstr	0.52	0.61		0.28	0.42	0.38	0.42
histmus	0.45	0.22			0.47	0.45	0.49
expcorp	0.33	0.51		0.25	0.18	0.23	0.27
cantinf	0.50	0.66	0.64	0.62	0.35	0.37	0.40
cantsilab	0.64	0.62	0.37	0.73	0.33	0.27	0.29
cantsuspal	0.22		0.23	0.61			
canmovcorp	0.45	0.61	0.72	0.72	0.29	0.32	0.35
juegosonid	0.67	0.65	0.52	0.74	0.44	0.42	0.47
imitasonid	0.56	0.41		0.63			
lotmus	0.57	0.35		0.47	0.25	0.26	0.33
memormus	0.51	0.29		0.46	0.21	0.24	0.29
dominomus	0.49	0.23	0.32	0.54			0.25
Dalcroze	0.27	0.50	0.41	0.21	0.21		
Orff		0.31	0.49	0.31			
Kodály	0.25	0.48	0.27				
Suzuki	0.21	0.40	0.69	0.49	0.24		

NOTA: video inter = videos interactivos; pul mus = pulso musical; cuento mus = cuentos musicales; ejinstperc = ejecución de instrumentos de percusión; audmusinstr = audiciones de música instrumental; histmus = historia de la música; expcorp = expresión corporal; cantinf = cantos infantiles; cantsilab = cantos con sílabas; cantsustpal = cantos con sustitución de palabras; canmovcorp = cantos con movimientos corporales; juegosonid = juego con sonidos; imitasonid = imitación de sonidos; lotmus = lotería musical; mermus = memorama musical; dominomus = dominó musical; percmultisens = percepción multisensorial.

Fuente: elaboración propia.

Se infiere que las actividades realizadas por los maestros de música durante las clases en línea, referentes a favorecer el desarrollo psicomotriz de los alumnos de preescolar, se encuentran presentes a través de los cantos, expresión corporal, coreografías, ejercicios rítmicos, ejecución de instrumentos musicales, juegos y videos.

Resultados del análisis de correlación

Se efectuó un análisis de correlación entre las 20 variables simples de la variable compleja Actividades de educación musical en línea y las 20 variables simples de la variable compleja Desarrollo psicomotriz del preescolar. Se utilizó el coeficiente de Pearson con un $r = 0.21$ y un $P = 0.05$. En la Tabla 1 Actividades de educación musical en línea y desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar, se observan los resultados de correlación.

Asimismo, se presenta la Tabla 2 Continuación de actividades de educación musical en línea y desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar.

Tabla 2

Continuación de Actividades de educación musical en línea y desarrollo psicomotriz del preescolar.

	Saltar	Correr	indepdactil	Precisión	coordocman	coordgestu
videointer				0.25		
cuentomus	0.27	0.21				
ejinstperc				0.33		
audmusinstr	0.39	0.23			0.27	0.32
hismus	0.55	0.45	0.44	0.40	0.32	0.24
expcorp	0.23				0.21	0.21
cantinf	0.32	0.38	0.36	0.31	0.48	0.57
cantsilab	0.22		0.26	0.52	0.34	0.41
cantsuspal				0.45		
canmovcorp	0.30	0.34	0.33	0.35	0.53	0.52
juegosonid	0.44	0.38	0.35	0.58	0.51	0.51
imitasonid				0.60		0.22
lotmus	0.31		0.28	0.48	0.27	0.30
memormus	0.26			0.49		0.23
dominomus	0.33	0.33	0.44	0.54	0.36	
Dalcroze	0.24	0.57	0.50		0.33	
Orff		0.45	0.33		0.26	
Kodály		0.45	0.41		0.23	
Suzuki	0.31	0.64	0.52	0.22	0.46	0.27

NOTA: video inter = videos interactivos; pul mus = pulso musical; cuento mus = cuentos musicales; ejinstperc = ejecución de instrumentos de percusión; audmusinstr = audiciones de música instrumental; himsus = historia de la música; expcorp = expresión corporal; cantinf = cantos infantiles; cantsilab = cantos con sílabas; cantsustpal = cantos con sustitución de palabras; canmovcorp = cantos con movimientos corporales; juegosonid = juego con sonidos; imitasonid = imitación de sonidos; lotmus = lotería musical; mermus = memorama musical; dominomus = dominó musical; indepdactil = independencia dactilar; coordocman = coordinación óculo manual; coordgest = coordinación gestual.

Fuente: Elaboración propia.

A través de la Tabla 3 se muestra la continuación de actividades de educación musical en línea y desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar.

Tabla 3

Continuación de Actividades de educación musical en línea y desarrollo psicomotriz del preescolar.

videointer	locomoc	sincomotriz	disociamot	Viso- motriz	Lateralidad	ubicespac	esquecorp
pulmus		0.24					
cuentomus	0.23	0.48					
ejinstperc	0.26	0.44					
audmusinstr	0.38	0.47		0.28		0.25	0.26
hismus							
expcorp	0.36	0.52	0.28	0.23	0.29	0.31	0.31
cantinf	0.70	0.83	0.68	0.62	0.71	0.64	0.70
cantsilab	0.43	0.63	0.34	0.40	0.40	0.40	0.40
cantsuspal		0.38					
canmovcorp	0.73	0.92	0.71	0.63	0.75	0.68	0.72
juegosonid	0.61	0.81	0.49	0.50	0.51	0.53	0.53
imitasonid	0.18	0.38				0.21	
lotmus	0.24	0.33					
memormus		0.29					
dominomus	0.24	0.34					
Dalcroze	0.24	0.42		0.32	0.28	0.30	0.28
Orff	0.26	0.50	0.21	0.30	0.34	0.31	0.27
Kodály		0.26		0.21		0.24	
Suzuki	0.48	0.67	0.42	0.50	0.51	0.45	0.45

NOTA: video inter = videos interactivos; pul mus = pulso musical; cuento mus = cuentos musicales; ejinstperc = ejecución de instrumentos de percusión; audmusinstr = audiciones de música instrumental; himsus = historia de la música; expcorp = expresión corporal; cantinf = cantos intantiles; cantsilab = cantos con sílabas; cantsustpal = cantos con sustitución de palabras; canmovcorp = cantos con movimientos corporales; juegosonid = juego con sonidos; imitasonid = imitación de sonidos; lotmus = lotería musical; mermus = memorama musical; dominomus = dominó musical.

Fuente: Elaboración propia.

Se infiere que a mayor realización de actividades que incluyen videos interactivos, cuentos musicales, ejecución de instrumentos de percusión, audición de música instrumental, historia de la música, expresión corporal, cantos infantiles, cantos con sílabas, cantos con sustitución de palabras, cantos con movimientos corporales, juegos de sonidos, lotería musical, memorama musical, dominó musical, metodologías musicales Dalcroze, Orff, Kodály y Suzuki, donde está presente lo visual, auditivo, táctil, percepción multisensorial, diferentes locomociones: caminar, marchar, saltar, salticar y correr, así como la precisión, independencia dactilar, coordinación óculo manual, coordinación gestual, sincronización motriz, disociación motriz, viso-motriz, lateralidad, ubicación espacial y esquema corporal, mayor será el desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar.

Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos que manifiestan el desarrollo psicomotriz de los alumnos de preescolar por medio de cantos, juegos y metodologías musicales, se encontró relación con lo que Romero (2017, pp. 9-13) menciona sobre el efecto de la música en el desarrollo integral del niño a través de actividades para favorecer las áreas cognitiva, psicomotriz, social y afectiva. También hay evidencia de que el uso de videos interactivos en la clase de música, tiene relación con lo que Holguín y García (2018, pp. 49-60) refieren acerca del uso de las tecnologías móviles para la enseñanza musical.

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, se concluye que las actividades de educación musical en línea favorecen el desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar siempre y cuando se incluyan durante las sesiones de clase, ya que durante dicha etapa de educación preescolar, el desarrollo psicomotriz repercute en las áreas cognitiva, social y afectiva, promoviendo aprendizajes que se reflejarán en su desempeño cotidiano y académico, así como en los diferentes contextos en los que se desenvuelven. De aquí la importancia de la actualización en pedagogía musical por parte de los maestros de música.

Limitaciones de la investigación

Dentro de las limitantes de esta investigación se encuentra el tamaño reducido de la muestra, ya que en México hay muy pocos educadores musicales que trabajan en educación preescolar, y aunque el cuestionario se envió a grupos de maestros de música a nivel nacional, se percibió desinterés por participar en este estudio.

Implicaciones de la investigación

A través de los resultados se conocieron nuevas estrategias didáctico-pedagógicas que se generaron por iniciativa de los maestros de música para la enseñanza en línea. Dichas estrategias se aplicaron en actividades durante sus sesiones de clase para el desarrollo psicomotriz del alumno de preescolar, quien estaba confinado a un espacio reducido durante la pandemia COVID-19 y necesitaba que se atendiera esta situación que estaba minando su educación integral.

Referencias

- Araujo, O. y Arévalo, R. (2022). Influencia del aislamiento por Covid-19 en el rendimiento académico en estudiantes universitarios de ingenierías. *Espacio I+D, Innovación más desarrollo*, 9(29), 22-33.
- Aquino, F. (2009). *Cantos para jugar 1, 2 y 3*. Trillas.
- Díaz, M., Morales, R. y Díaz, W. (2014). *La música como recurso pedagógico en la edad preescolar*. *Infancias. Imágenes*, 13 (1), 102-108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4997162>
- Durivage, J. (2016). *Educación y psicomotricidad*. Trillas.
- García, M. (2014). *La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa infantil*. (Trabajo de grado en educación infantil). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Cádiz. <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16696/16696.pdf>
- Giráldez, A. (2012). *TIC y educación musical: Una revisión de las líneas de investigación sobre la creación musical en las aulas*. <http://recursostic.es/artes/rem/web/index.php/dossier->

educativo/item/367-tic-y-educación-
musical?lang=ca&tmpl=component&type=raw

- Guillén, A. y Roig-Vila, R. (2017). *Escenarios online para el aprendizaje de un instrumento musical: sinopsis de algunas investigaciones*. https://www.researchgate.net/publication/312295160_Escenarios_online_para_el_aprendizaje_de_un_instrumento_musical_sinopsis_de_algunas_investigaciones
- Holguín, E. y García, R. (2018). Educación musical en México: Una metodología para la enseñanza de la música a través de una aplicación en tecnologías móviles. *Cultura Científica y Tecnológica*, 15(65). <http://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/culcyt/article/view/2663/2464>
- Lisazo, M. (2017). Fundamentos psicopedagógicos y principios de intervención en educación infantil. En R. Cremades (Coord.), *Desarrollo de la expresión musical en educación infantil* (pp. 1-21). Paraninfo.
- Müller, A. y Moreno, L. (2000). Enseñanza musical en Internet: Descripción de un proyecto en marcha. *Revista Electrónica LEEME*. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9706/9142>
- Nista-Piccolo, V. y Wey, W. (2017). *Movimiento y expresión corporal en educación infantil*. Narcea.
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es>
- Romero, E. (2017). *La música y el desarrollo integral del niño*. Revista de Enfermería Herediana. Perú.
- Santrok, J. (2003). *Psicología del desarrollo en la infancia*. McGraw Hill.
- Schinca, M. (2011). *Manual de psicomotricidad, ritmo y expresión corporal*. 2ª reimpresión de la 2ª edición. Wolters Kluwer España, S. A.
- Shutova, N. y Suvorova, O. (2018). *Psychomotor development of preschool children by means of musical improvisation* in The Fifth International Luria Memorial Congress “Lurian Approach in International Psychological Science. *KnE Life Sciences*. <https://knepublishing.com/index.php/Kne-Life/article/view/3338/7032>
- Woolfolk, A. (2016). *Psicología educativa*. Pearson.

Capítulo 3.4

El abandono emocional en niños y niñas de la Escuela Primaria Emiliano Zapata, factores que lo influyen

Laura Saray Juárez Armendariz
Claudia Yudith Reyna Tejada
Rosa María Martínez Portillo
Universidad Autónoma de Coahuila

Introducción

La familia era concebida como una institución religiosa más que natural según comenta García (1990) en su libro, “padres + hijos =”, señala que en la antigüedad clásica (siglo VII), la educación de los hijos la realizaban sus propios padres, siendo inaudito ceder este derecho a terceras personas y menos aún a personas ajenas a la propia familia. El padre no sólo era el progenitor sino también el sumo sacerdote, y la madre, además de tener y criar a los hijos, era la compañera del culto de su marido. La interacción entre padres e hijos ha ido evolucionando con el paso de los tiempos. La investigación más conocida sobre los estilos de interacción familiar corresponde a los estudios de Diana Baumrind (1967, 1971), la cual, aborda la relación entre niños y niñas en etapa preescolar sus padres y madres. El término utilizado por esta investigadora es estilos parentales, los cuales se definen, como aquella forma que manifiesta que los padres y madres ejercen el proceso de normalización, así como, el manejo de autoridad sobre sus hijos e hijas (GLORIA y GARCIA, 2009).

La presente investigación tuvo como objetivo, analizar los factores que influyen en el abandono emocional infantil en niños de 6 a 12 años que asisten a la Escuela Primaria Emiliano Zapata, en la Ciudad de Saltillo,

mediante un enfoque cuantitativo, con el fin de que profesionales del trabajo social diseñen estrategias de intervención para su abordaje. Para ello se empleó un diseño no experimental, de corte transversal descriptivo; se aplicaron 62 instrumentos con 42 preguntas de escala tipo Likert a los niños participantes.

Desarrollo

Las relaciones que los padres tenían con sus hijos en el pasado eran diferentes en comparación con las que actualmente se presentan en la sociedad; en el pasado, la madre era quien se quedaba a cargo de sus hijos, mientras que el padre salía a trabajar para apoyar en la economía familiar; en cambio, hoy en día, se presentan casos en los que ambos padres salen de casa dejando la educación de su hijo a cargo de instituciones públicas, privadas o de algún otro familiar, con lo cual el niño se ve afectado emocional y socialmente, debido a que sus padres no se encuentran apoyándolo en sus diversas actividades.(Enciclopedia Británica, 2009).

La información obtenida se obtuvo entre el 1 de junio y el 31 de octubre de 2016, se entrevistó a 56,877 personas, (12,440 fueron adolescentes de entre 12 y 17 años, y 44,437 adultos de 18 a 65 años) y se visitaron 64,000 viviendas.

Una relación sana está estrechamente asociada con la comunicación, la cual constituye la base fundamental para que en la familia exista un apropiado desarrollo y mutua confianza. Debido a que la familia es el primer sistema en el que el niño o la niña se desenvuelven, en la cual adquiere conocimientos y conductas que posteriormente expresará a la sociedad, es de vital importancia que las relaciones existentes dentro del núcleo familiar sean las mejores posibles.

Hoy en día, las relaciones entre padres e hijos han cambiado, presentando un abandono infantil en el niño o niña a causa de que algunos padres se muestran lejanos durante su crecimiento debido a las diferentes ocupaciones laborales o sociales que ocupan su tiempo.

En lo que respecta al significado de abandono, el Diccionario del uso del español de María Moliner, en su 2ª edición (1999), define el término como dejar algo o alguien a quien se tiene la obligación de cuidar o atender, sin cuidado, apartándose o no de ella (estando implícito el hecho

de que no es necesario alejarse de alguien para tenerlo abandonado). Asimismo, define el término negligencia como la actitud o comportamiento de aquel que descuida algo o se descuida en algo, es decir, se asemeja el término negligencia a los términos de abandono y descuido (MORENO, 2001).

En virtud de lo anterior se señala que las secuelas que los niños presentan al paso de los años pueden provocar la repetición de patrones negativos de conducta, convirtiéndose en un reflejo de la falta de atención que sufrieron por parte de sus padres, quienes estuvieron a cargo de su educación, pero no atendieron a las necesidades socioemocionales que el niño o niña necesitaba, lo que puede contribuir a que en el future se involucre en conductas delictivas como una forma de obtener la atención que le hizo falta durante su infancia.

Kempe y Kempe (1985), indican que el maltrato emocional “son actos nocivos, sobre todo verbales, diciéndole constantemente al niño que es odioso, feo, antipático, estúpido, o se le hace ver que es una carga indeseable (...) los malos tratos emocionales desempeñan un cierto papel en todos los abusos y negligencias físicas, y su presencia en casi todos los casos que se observan resulta muy evidente”. El impacto emocional de una conducta adulta sobre un niño adquiere valoración negativa en función de los términos de comparación de conductas que utilice el sujeto.

Por su parte, Garbarino (1986) matizaba el concepto de maltrato emocional en cuatro subgrupos: rechazo, aterrorizar, aislamiento e ignorar.

Otra definición del maltrato emocional es la que enuncia Azaola, en la que señala que:

“son aquellas conductas dirigidas intencionalmente por un adulto hacia un niño, que producen en él daño interno a través de sentimientos negativos (desvalorización, desestima) hacia su propia persona sin justificación ni necesidad. (...) en muchas ocasiones hay daño emocional en un niño porque ha habido violencia física, aunque no haya mediado palabra ultrajante, ni despreciativa” (AZAOLA, S/F).

Figura 1*Maltrato emocional.*

Rechazo	Aterrorizar	Aislamiento	Ignorar
El rechazo se refiere a la actitud de hostilidad hacia el niño o la total indiferencia hacia sus necesidades. Este comportamiento se asocia con altos niveles de estrés social y económico.	Aterrorizar a un niño implica violentarlo de manera verbal constantemente, haciéndolo vivir en un estado constante de temor. Incluye amenazarlo con el abandono, los castigos severos y la muerte.	El aislamiento consiste en evitar que el niño tenga experiencias sociales normales, por ejemplo, impidiendo que se asocie con sus pares.	Ignorar a un niño puede inhibir su normal desarrollo emocional e intelectual. Corromper a un niño implica la actitud por parte de sus padres o cuidadores de impulsarlo a involucrarse en comportamientos destructivos, antisociales o dañinos.

Fuente: Elaboración propia.

Así mismo, Arruabarrena y de Paúl (1994) definen al maltrato emocional como la hostilidad verbal crónica en forma de insulto, desprecio, crítica o amenaza de abandono, además como un constante bloqueo de las iniciativas de interacción infantiles (desde la evitación hasta el encierro o confinamiento), por parte de cualquier miembro adulto del grupo familiar. El abandono emocional a su vez, lo definen como la falta persistente de respuesta a las señales (llanto, sonrisa) expresiones emocionales y conductas procuradoras de proximidad e interacción iniciadas por el niño y la falta de iniciativa de interacción y contacto por parte de una figura adulta estable; las secuelas que los niños presentan al paso de los años pueden provocar que patrones negativos de conducta se repitan, convirtiéndose en un reflejo de la falta de atención que sufrieron por parte de sus padres, quienes estuvieron a cargo de su educación, pero las necesidades socioemocionales que el niño o niña necesitaba, contribuyendo así a que se convierta en un delincuente para obtener la atención que le hizo falta en su infancia.

Abandonar a un niño o niña no es solamente dejarlo en la calle o en alguna institución porque no pueden hacerse cargo de él o ella, sino que también el abandonar a un niño o niña es no interesarse o involucrarse en

sus actividades de la escuela o el hogar, no cubrir sus necesidades básicas como la alimentación, el vestido, la educación etc. Un niño que es abandonado dentro del hogar por sus padres tiene problemas a corto y a largo plazo y presenta secuelas al llegar a la edad adulta; parte importante del tema es conocer cómo el abandono afecta al niño.

Las consecuencias o secuelas que tiene el niño que es abandonado emocionalmente por sus padres son dañinas para su desarrollo y crecimiento. De acuerdo con la autora Martha Alicia Chávez, la indiferencia y las actitudes de los padres hacen que un niño se vuelva invisible; algunas de las características que contribuyen a que los padres se vuelvan participantes del abandono emocional son:

- Cuando los padres son indiferentes, es decir, están demasiado ocupados en sus propios asuntos, no pasan tiempo con sus hijos, o no prestan atención a sus necesidades.
- Cuando los padres o familiares no cumplen con las promesas que les hacen.
- Cuando no se toma en cuenta al niño o al adolescente para ningún asunto relacionado con la familia.
- Cuando existe en casa un hijo enfermo o que presenta problemas de cualquier tipo, quien acapara toda la atención de los padres, provocando que se olviden de los otros hijos.
- Cuando se ignoran los sentimientos, no se brinda apoyo o se minimiza lo que el niño considera como problemas.
- Cuando no se le mira a la cara cuando está diciendo algo.
- Cuando no se toman en cuenta sus ideas, comentarios, sueños, logros, errores, etc.
- Cuando se es injusto con los hijos, que no se les da a todos por igual.
- Cuando ambos padres o uno de los padres abandona el hogar, lo cual hace sentir al hijo que no es valioso.
- Cuando un hijo muere y, sumido los padres en su dolor, olvidan que tienen otros hijos (CHAVEZ, 2012, pág. 22).

Los niños que sufren abandono emocional o como Chávez (2012) los llama, “niños invisibles”, pueden acabar por convertirse en “héroe, en sociópata, me ven porque me ven o permanecer invisibles”. Además, a lo largo del tiempo, los niños pueden mostrar actitudes agresivas con las personas de su entorno, depresiones constantemente y hasta ideas suicidas,

porque no sienten el apoyo de sus padres, e incluso pueden repetir los mismos patrones de conductas con sus hijos porque quieren que sienta lo que el sintió en su infancia. Así mismo, Chávez (2012) señala que el niño que tiene la característica de convertirse en “héroe” tiene dificultades para reconocer sus logros, e incluso comete actos delictivos por la falta de atención de los padres; un ejemplo claro es cuando un niño desde pequeño roba algún objeto en la tienda, después lo comenta a sus amigos de la cuadra o de la escuela, y los niños al saber que robo lo halagan con palabras motivadoras o con aplausos convirtiéndose en héroe para los demás y reconocido por la sociedad.

Un niño que se convierte en “sociópata” es causa de un origen social, la falta de límites en los padres causa que al niño o niña le sea difícil empatizar con otras personas, aunque en ocasiones sienta remordimiento no cambia esta conducta, es incapaz de amar y de establecer relaciones afectivas estables o tiene dificultad para formar una familia, puede acabar por ser una persona impulsiva y con poca responsabilidad en la vida.

Otra de las características que el niño abandonado tiene es “¡me ven porque me ven!”. El niño o la persona adulta que sufrió abandono por parte de sus padres opta por vestirse de manera extravagante, por exhibirse, por no ser tomado en cuenta en una relación estable, o por ser la burla de las personas.

El niño que “permanece invisible” permanece aislado durante toda su vida, no se relaciona con su entorno ni con la sociedad. Por ello, es importante tener en cuenta que la relación que se da dentro del contexto familiar entre padres e hijos es muy importante para que el niño o niña no sufra traumas. Asimismo, es importante que los padres convivan con los hijos, que atiendan sus necesidades básicas y que estén presentes cuando ellos lo necesiten de manera que sientan que son tomados en cuenta dentro del núcleo familiar.

Por otro lado, y en lo que respecta a lo educativo la familia como contexto educativo apoya de manera implícita e informal los aprendizajes de los niños y niñas. Las acciones de los padres y madres permiten que el hijo apropie poco a poco repertorios sociales fundamentales para su adaptación a los contextos. En el desarrollo social, la familia es considerada por Grusec (2002), como el contexto de socialización primaria responsable de configurar las relaciones sociales posteriores. Son los padres de familia y las figuras cuidadoras significativas, quienes propician

experiencias necesarias para el aprendizaje de repertorios sociales (ISAZA, 2013).

El contexto escolar tiene un papel fundamental en el desarrollo social de los niños y niñas, dado que presume una ampliación de los contextos de socialización externos al hogar. En este escenario, los docentes ejercen un papel fundamental en los aprendizajes sociales de los niños y las niñas, ya que actúan como modelos significativos (Isaza, 2013).

Otro autor (Isaza, 2013) menciona que la escuela es un contexto fundamental para el desarrollo de aptitudes interpersonales que permiten a los niños y niñas mejorar su adaptación social, tener una buena autoestima, adquirir mayor asertividad, instaurar un apego escolar y tener control de estrés. Las habilidades sociales propicias en el contexto escolar permiten a los niños y niñas relacionarse con sus compañeros, asimilar los papeles y las normas sociales, generar la integración del niño o niña en el grupo, expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de un modo adecuado y resolver problemas.

Por otro lado, la resiliencia se describe en una buena adaptación para las tareas del desarrollo social de una persona como resultado de la interacción del sujeto con su medio ambiente, la resiliencia no es un rasgo que las personas tienen o no tienen, conlleva a conductas, pensamientos y acciones que cualquier persona puede aprender y desarrollar. Se trata de una nueva mirada de la manera en que los diferentes seres humanos afrontan posibles causas de estrés: malas condiciones y vejaciones en la familia, reclusión en campos de prisioneros, situaciones de crisis como las causadas por viudez o el divorcio, las grandes pérdidas económicas o de cualquier otra índole (Trujillo, s/f).

Garmezy (1991) define a la resiliencia como «la capacidad para recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o la incapacidad inicial al iniciarse un evento estresante» Olsson (2003), menciona que el término de resiliencia se ha utilizado para describir una sustancia de cualidades elásticas, la capacidad para la adaptación exitosa en un ambiente cambiante, el carácter de dureza e invulnerabilidad y, más recientemente, un proceso dinámico que implica una interacción entre los procesos de riesgo y protección, internos y externos al individuo, que actúan para modificar los efectos de un evento vital adverso (Becoña, 2006).

Por su parte, Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1996) mencionan en sus investigaciones las siguientes características en niños y niñas resilientes:

- Mayor tendencia hacia el acercamiento.
- Mayor autoestima.
- Autonomía e independencia.
- Habilidades de enfrentamiento.
- Habilidades de resolución de problemas.
- Empatía.
- Conocimiento y manejo adecuado de relaciones interpersonales y sentido del humor (López y Valdez, 2007).

Metodología

Esta investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, descriptivo, para cumplir el objetivo general de la misma y conocer datos cuantificables de cuánto abandono emocional infantil se está presentando en la actualidad por parte de los padres hacia sus hijos.

De acuerdo a Fernández y Baptista (2003), el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis previamente realizadas confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de estadísticas para establecer con exactitud patrones de comportamiento en la población.

El diseño de dicha investigación es no experimental de corte transversal descriptivo deductivo, debido a que se recolectaron datos en un solo momento, en el cual se abarcaron varios grupos y subgrupos de personas en los que se pudieron cuantificar algunos de los datos que el sujeto de investigación proporcionó en relación al objetivo planteado.

La unidad de análisis con la que se trabajó fueron niños con rango de edad entre 6 y 12 años que estudian en la escuela primaria Emiliano Zapata en la colonia Pueblo Insurgentes en la Ciudad de Saltillo, Coahuila, con las siguientes características:

- a) Niños con bajas calificaciones.

- b) Niños con mala conducta.
- c) Niños cuyos papás no asisten a juntas de padres de familia.

La información se recabó a través de un instrumento diseñado para la aplicación a niños, que consta de 42 ítems el cual contiene preguntas nominales, de escala Likert y abiertas.

Las preguntas del instrumento se encuentran divididas por varios apartados, es decir, apartado 1 datos generales del niño y su familia, apartado 2 contexto familiar, apartado 3 interacciones y desarrollo social, y el apartado 4 de cuidados que los padres les brindan a sus hijos.

La prueba piloto se llevó a cabo en la colonia Buenos Aires, ubicada al sur de la Ciudad de Saltillo, Coahuila fue seleccionada a partir de la observación, la cual permitió la identificación y ubicación de menores con rango de edad de entre los 6 hasta los 12 años. Posteriormente, se dio la aplicación de 8 instrumentos identificando a los menores tuvieran características de abandono y negligencia por parte del padre o cuidador quien, por cuestiones de trabajo o indiferencia hacia sus hijos, estos estaban la mayor parte del día en la calle jugando o platicando sin mirar que sus padres les hablaran para que entraran a casa e hicieran otras actividades productivas. Durante la prueba piloto el instrumento arrojó los datos deseados para la contribución de la investigación por lo tanto fue aceptada. Se codificó y capturó la información en la base de datos elaborada en el *Statistical Package for the Social Sciences* por sus siglas (SPSS) versión 15 que permitió llegar al resultado de la investigación por medio del análisis de frecuencias.

Resultados

Datos generales

Las encuestas se realizaron en la escuela primaria Emiliano Zapata, la cual pertenece al ámbito de la educación pública y se encuentra al poniente de la ciudad en Zona urbano popular; cuenta con altos índices de conductas delictivas, está en el polígono dos de pobreza, considerada así por la Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana del Estado de Coahuila.

Se aplicaron 62 instrumentos a los niños que cursaban el quinto grado, de los cuales el 65% pertenecía al sexo masculino, y el 35% al femenino, en lo que respecta a la edad el rango era entre los 9 y 12 años, destacando los 10 años.

Maltrato Infantil

La OMS (2014) define maltrato infantil a todos aquellos abusos y desatenciones de que son objeto los menores de 18 años, e incluye todos los tipos de maltrato físico o psicológico, abuso sexual, desatención, negligencia y explotación comercial o de otro tipo que causen o puedan causar un daño a la salud, desarrollo o dignidad del niño, o poner en peligro su supervivencia, en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder, sin embargo, existen otro tipo de maltratos que se presentan en ocasiones en los niños, uno de ellos es cuando el padre se ausenta.

La UNICEF (2013) dice que el “padre ausente”, ya sea dentro o fuera del hogar, comenzó a verse como un problema no sólo para las mujeres que debían cargar con una parte desproporcionada de las tareas domésticas, sino también para los niños, quienes aparentemente sentían la ausencia de una presencia masculina en términos de atención y modelo de rol.

Las autoras Constanza Tobío, Silveria Agullo, Victoria Gómez, Teresa Martín en su libro “El cuidado de las personas un reto para el siglo XXI”, mencionan que las mujeres aspiran a la igualdad dentro y fuera del hogar, de modo que su vinculación en exclusiva a las tareas domésticas, que desde siempre han comprendido el cuidado de los hijos, de los enfermos y de los ancianos, es hoy un modelo superado; por lo que en las últimas décadas se han producido cambios perceptibles en la participación de los hombres respecto al cuidado de los hijos, sobre todo, entre las generaciones más jóvenes, de modo que la proporción de familias en las que el hombre se implica como las tareas domésticas y la atención a los menores es actualmente mayor que hace unos años.

En cuanto al cuidado de los hijos, la madre en un 37% es la que mayor parte del día está encargada de la crianza de los niños, enseguida los abuelos con un 22%, debido a que son los principales cuidadores cuando la madre no está por motivos laborales, sin embargo, se observa que en un

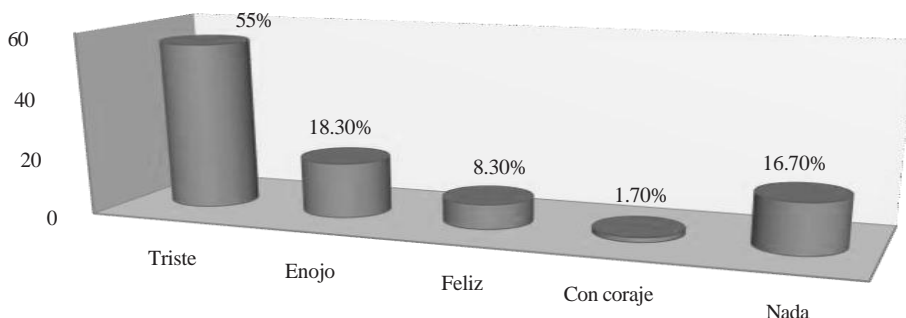
17% son los papás quienes se están integrando a nuevas pautas culturales y modificación de roles tradicionales, en donde el varón ejerce abiertamente su paternidad y comparte actividades comúnmente ligadas a la mujer, ejerciendo una nueva masculinidad.

También se puede encontrar que el 56.3% de los niños, mencionan que su papá ayuda a la realización de las tareas y en relación con la mamá es el 73.8%. Es así que es la madre quien lleva a cabo la mayor parte de la crianza de los hijos y en donde se perciben rasgos de la masculinidad hegemónica, sin embargo, se puede reconocer que ya hay signos de cambio de roles y mayor participación en la crianza de los hijos por parte de los padres.

Maltrato emocional y resiliencia

Arruabarrena y de Paúl (1994), a su vez, lo definen al maltrato emocional como la falta persistente de respuesta a las señales (llanto, sonrisa), expresiones emocionales y conductas procuradoras de proximidad e interacción iniciadas por el niño y la falta de iniciativa de interacción y contacto por parte de una figura adulta estable. En la siguiente gráfica (1) se puede observar que algunos de los niños entrevistados sufren maltrato o abandono emocional por parte de los padres.

Gráfica 1
Sentimientos.

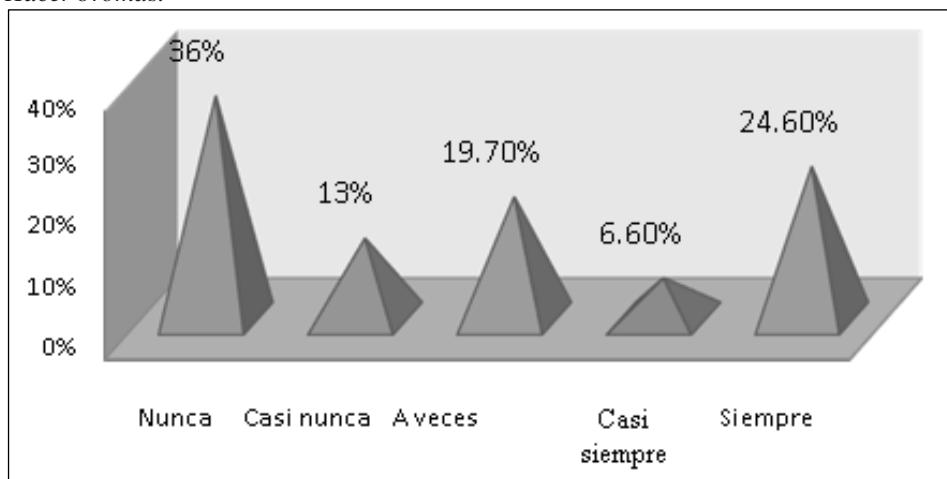


Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, y con respecto a las emociones, se les pregunto a los niños que cuando los padres discuten o pelean nunca se preguntan qué siente su hijo al ver o escuchar, en virtud de esto, el 51% dijo que se siente triste y un 6% siente culpa o coraje ante esta situación a la que se enfrenta.

Algunos de los 62 niños que fueron entrevistados, se identifica que algunos han demostrado resiliencia en diversas ocasiones al enfrentar problemas de manera autónoma como se muestra en la figura 2, el 24.6% siempre hacen bromas cuando se sienten tristes, mientras que el 36.1% nunca lo ha hecho, por otro lado mientras los padres discuten el 25.9% de los niños juega a algo que le gusta, para no tener que escuchar o ver las peleas de sus padres y el 43.6% no juegan a nada o se queda en silencio escuchando, esto puede ser preocupante, ya que debido a la exposición de violencia desde esas primeras edades, posteriormente repercutirán en la edad adulta y en la forma de relacionarse con los demás si no se atiende profesionalmente.

Gráfica 2
Hacer bromas.



Fuente: Elaboración propia.

La violencia física que se presenta en ocasiones en la pareja también hace que los niños tengan secuelas, emocionales es por ellos que se les pregunto que, ¿si papá le pega o alguna vez le llegara a pegar a mamá que harías?, el 77.3% de los niños siempre la defendería y 15.9% señalan que nunca la defendería; pero si se realizará lo contrario, si la madre llegara a pegarle al padre, el 29.3% dijo que siempre lo defendería, y el 63.4% señalo que nunca, se observa que con estas cifras que el vínculo materno filial es fuerte y se puede explicar por los patrones culturales y las prácticas de crianza tradicionales. Cabe mencionar que cuando existen problemas de pareja dentro del hogar y los hijos los encuentran discutiendo, estos pueden a llegar a sentir culpa, coraje, tristeza y odio hacia la situación que se está presentando e incluso prefieren jugar a algo que les gusta para pensar en otra cosa y no sentirse culpables.

La autoestima es la percepción y valoración subjetiva que una persona tiene de sí misma, basada en la aceptación personal y en el autoconcepto, es decir, cómo se ve, siente y evalúa en relación con sus experiencias, habilidades y relaciones interpersonales. Como vemos, el concepto de autoestima y su significado van más allá de una simple evaluación positiva o negativa, ya que implica la aceptación personal y el autoconcepto, es decir, la percepción propia que se forma a través de experiencias y

evaluaciones objetivas. En virtud de lo anterior, se les pregunto cómo consideraban su autoestima, a lo que contestaron que la autoestima del niño varía según sus estados de ánimo, el 58% mencionó que se considera feliz, el 11.3% está triste, el 17.7% es enojón y el resto 11.3% que es un niño que siempre se porta mal, todo esto se puede corroborar en la Tabla 1.

Tabla 1
Autoestima.

	Buen niño	Siempre se porta mal	Feliz	Triste	Enojón
SI	41.90%	11.30%	58.10%	11.30%	17.70%
NO	58.10%	88.70%	41.90%	88.70%	82.30%

Fuente: Elaboración propia.

La actitud de un niño te dice que es resiliente después de una situación difícil, platica moderadamente sin verse que lo hace esforzado. El respeto hacia los demás es básico en esta clase de niños, saben diferenciar lo que puede pasar si no tienen un buen comportamiento en la escuela o en su casa, cuando se tiene una buena autoestima busca observarse y hablarse a sí mismo con la finalidad de quererse tal y como es con actitudes y defectos. También estos niños pueden ser flexibles y moldeables, pero no permiten que los demás lo maltraten.

El abandono emocional infantil se considera un tipo de maltrato que con poca frecuencia puede notarse. Este tipo de maltrato es provocado por la falta de comunicación, atención, cariño o cuidados por parte de los padres de familia o cuidadores que se encuentren a su cargo.

Conclusiones

Hoy día se puede observar diferentes edades y tipos de padres en el cuidado y crianza de los hijos, con relación a los padres jóvenes quienes aún les falta madurar, se puede observar que dejan a sus hijos de lado o al cuidado de sus abuelos porque les interesa más convivir con sus amistades y relaciones amorosas, pero sin darse cuenta estos padres pueden provocar que su hijo se sienta abandonado y busque alguna alternativa que remplace esta situación, como puede ser las drogas, amistades delictivas, ideas suicidas y en algunos casos puede ser agresivo con las personas de su entorno o incluso puede llegar a repetir los mismos patrones de conductas con sus hijos. Con relación a los padres solteros, éstos salen en busca de

crecimiento y sustento familiar ocupando una mayor parte de su tiempo en las actividades laborales para darles una mejor calidad de vida a sus hijos, dejándolos a cargo de los abuelos o instituciones educativas, sintiéndose los hijos tristes y abandonados por sus padres, debido a que no comparten de su tiempo con ellos, ya que en algunas situaciones pueden llegar cansados o realizando actividades del hogar.

En cuanto a los padres que ambos trabajan y les dan una buena calidad de vida a sus hijos, se puede observar que algunos de ellos les compran obsequios como son los aparatos electrónicos, compensando así el tiempo que no se convive en familia, señalando que en algunas ocasiones el niño puede sentir que sus padres no se interesan por él o pueden llegar a tener una actitud de “¡me ven porque me ven!”, por lo cual el niño opta por vestirse de forma extravagante y exhibirse.

Los niños que sufren abandono por parte de sus padres o cuidadores, algunos de ellos son resilientes, debido a que buscan una adaptación exitosa en un ambiente social, además de saber tomar decisiones y establecer metas, buscando la manera de correcta de sobrellevar esta situación, en algunos casos se realizan bromas, juegan a algo mientras está el problema o simplemente toman las cosas con calma.

En base a los datos obtenidos sobre los factores familiares presentes en el abandono emocional de los niños que asisten a la Escuela Primaria Emiliano Zapata de la Ciudad de Saltillo, Coahuila, se puede concluir que el estudio muestra algunos signos de que si influyen los factores familiares como el contexto familiar, el tipo de familia, la relación entre la pareja, la relación entre padres e hijos, la interacción del vínculo filial, el tiempo que dedican los padres al hijo, los cuidados que le brindan, los sentimientos que tiene el niño en relación a la dinámica familiar y la resiliencia que tiene el niño en relación a las situaciones que se enfrenta dentro de la familia y en su entorno. Por lo que se cumple con el objetivo planteado al inicio del estudio y se da respuesta a la pregunta central de investigación.

Propuestas

Se plantean algunas propuestas desde la disciplina del Trabajo Social para abordar el problema estudiado:

- Implementar pláticas a los padres de familia acerca de la importancia

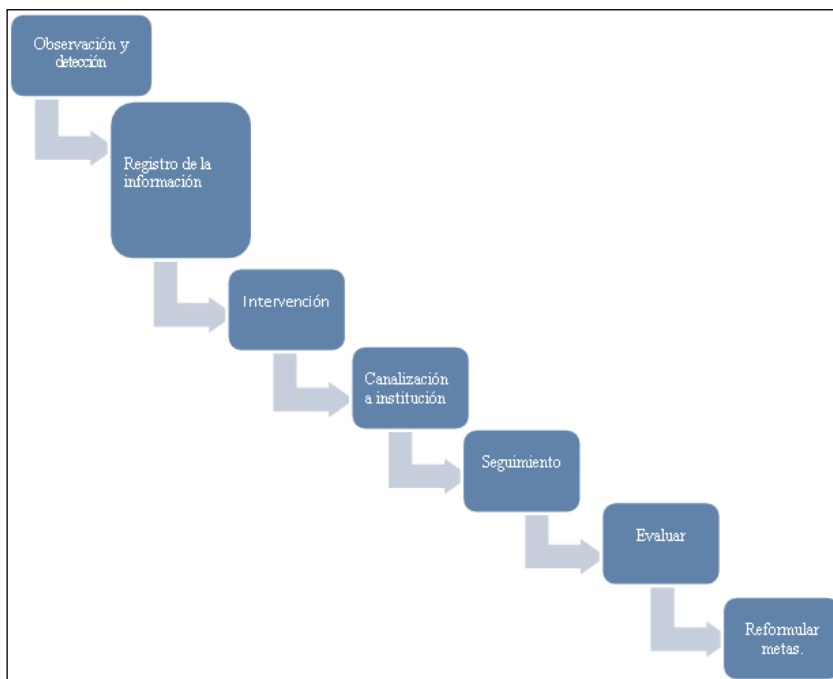
que tiene los cuidados de los hijos para su desarrollo físico, psicológico y social, previniendo aquellas consecuencias que puedan tener.

- Intervenir de forma responsable y respetuosa con aquellos niños y niñas que puedan estar sufriendo algún tipo de maltrato, tomando decisiones y acciones correctamente, para después en un segundo momento, darles seguimiento a los casos y canalizarlos a alguna institución donde tanto el niño como la familia sean apoyadas
- Implementar proyectos dirigidos a padres de familia y niños, con el fin de informarlos acerca de los tipos de maltrato que existen y qué consecuencias puede traer consigo si no se atienden a tiempo.
- Dentro de las instituciones educativas, trabajar en equipo con otros profesionales abordando los casos de maltrato infantil, facilitando la realización de un trabajo cooperativo e integral.

Realizar paso a paso los puntos más sobresalientes para la atención de este tipo de problemas y estos pasos son los presentados en la Figura 1.

Figura 1

Pasos para la intervención.



Fuente: Elaboración propia.

Referencias

- Arruabarrena, M.I. y De Paúl, J. (1994). *Maltrato a los niños en la familia. Evaluación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- Azaola, E. (s.f.). *Violencia intrafamiliar y maltrato infantil*. Obtenido De <Http://Catedradh.Unesco.Unam.Mx/Generoyequidad/Documentos/Biblioteca/Violencia/13.Pdf>
- Chavez, M. A. (2012). *Hijos invisibles*. Mexico: Grijalbo.
- Garnezy, N. (1991). Resiliencia y vulnerabilidad a resultados adversos del desarrollo asociados con la pobreza. *American Behavioral Scientist*, 34, 416-430.
<http://dx.doi.org/10.1177/0002764291034004003>
- Gloria, L., & Garcia, M. (2009). *Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas*.
Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/Alianza-Cinde-Umz/20130711104715/Artgloriaceciliahenaolopez.Pdf>
- Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, P. (s.f.). *Metodología de la investigación*.
Recuperado El 28 de octubre de 2015, de <http://es.scribd.com/doc/38757804/metodologia-de-la-investigacion-hernandez-fernandez-batista-4ta-edicion>
- Isaza, V. L. (26 de noviembre de 2013). *Una aproximación a los contextos familiar y escolar como posibilitadores del desarrollo social*. Recuperado El 2 de diciembre de 2015, de <file:///c:/documents%20and%20settings/usuario/mis%20documentos/downloads/di alnet-unaaproximacionaloscontextosfamiliarYEScolarcomopo-4766796.pdf>
- Kempe, Ruth S, Kempe C. Henry (1985) *Niños maltratados*, Madrid España, Ediciones Morata, 1985, ISBN 8471121263, 9788471121264, 232 páginas
- Kotliarenco, María Angélica, Castro, Ana y Cáceres, Irma (1993). En torno a la problemática de la conceptualización en el ámbito preescolar. Primer Simposio Latinoamericano y Cuarto Simposio Nacional de Educación Parvularia: Desarrollo de una Atención Integral Pertinente a

- América Latina para el Niño Menor de 6 años. Santiago, Chile
- Lopez, F. N., & Valdez, M. J. (2007). *Resiliencia En Niños*. Recuperado El 6 de diciembre De 2015, De [Http://www.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=133915933006](http://www.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=133915933006)
- Moreno, J. M. (6 de abril De 2001). *Variables que intervienen en el abandono físico o negligencia infantil comparativamente con otros tipos de maltrato infantil*. Recuperado el 25 de octubre de 2015, de Variables que intervienen en el abandono físico o negligencia infantil comparativamente con otros tipos de maltrato infantil.: [File:///C:/Users/Acerone/Downloads/Dialnet-VARIABLESQUEINTERVIENENENELABANDONOFISICOONEGLIGEN-321.PDF](file:///C:/Users/Acerone/Downloads/Dialnet-VARIABLESQUEINTERVIENENENELABANDONOFISICOONEGLIGEN-321.PDF)
- Olsson, C. A., McGee, R., Nada-Raja, S., & Williams, S. M. (2013). *A 32-Year Longitudinal Study of Child and Adolescent Pathways to Well-Being in Adulthood*. *Journal of Happiness Studies*, 14, 1069-1083. <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9369-8>
- Trujillo, M. A. (S/F). *Resiliencia En La Psicología Social*. Recuperado El 6 de diciembre De 2015, De [Http://Www.Ugr.Es/~Javera/Pdf/2-3-Af.Pdf](http://Www.Ugr.Es/~Javera/Pdf/2-3-Af.Pdf)
- Unicef. (Noviembre de 2013). *Nuevas formas de familia perspectivas nacionales e internacionales*. Recuperado el 27 de SEPTIEMBRE de 2015, de http://files.unicef.org/uruguay/spanish/libro_familia.pdf

Eje Temático 4
*Transformación educativa y
humanismo en la era de los
algoritmos:
sentido de pertenencia*

Capítulo 4.1

Formación educativa para el uso de IA desde bases éticas y de pensamiento crítico

Gisela García Garza
Juan Carlos Farías Bracamontes
Universidad Autónoma de Coahuila

Contexto

A nivel mundial, la llegada de la Inteligencia Artificial (IA) ha originado uno de los efectos más radicales para la sociedad del siglo XXI. “El surgimiento de la electrónica, los ordenadores y la tecnología de la información para automatizar la producción a mediados del siglo XX dio lugar a lo que se conoce como tercera revolución industrial” (Tito *et al.*, 2021, p. 1190). Esta innovación social ha sido tan significativa que no ha concebido opciones para tomar la decisión de aceptarla o no. Lejos de consentir una aceptación progresiva, la IA ha demandado su integración inmediata en todas las dimensiones sociales, incluida, por supuesto, la educativa.

Este punto de inflexión abre oportunidades y avances tecnológicos, presentando desafíos significativos al exigir una transformación social que ajusta la manera en que trabajamos, aprendemos y nos comunicamos. Por lo tanto, es trascendental garantizar que los beneficios de este cambio de paradigma sean sostenibles y equitativos. En este contexto, el profesorado desempeña un papel primordial en la educación, siendo clave para alcanzar este objetivo.

El papel del profesorado ante la IA es multifacético y esencial, abarcando múltiples dimensiones. Esto incluye la adecuación y aprobación de las nuevas tecnologías, la instrucción que brindan a los estudiantes y la

aplicación de principios éticos fundamentales. Todo ello con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y garantizar que beneficie a las y los estudiantes de manera equitativa y responsable. Sin embargo, es en esa adecuación y aceptación docente en la que se han originado múltiples inquietudes, desconfianzas y hasta recelo por parte del profesorado.

Se ha observado que la integración de los nuevos enfoques y las acciones que se necesitan al incluir la IA producen en el profesorado prejuicios sobre el uso que el alumnado podría otorgarle. Además, esto provoca resistencia a adoptar nuevas formas de enseñar, transmitir, evaluar y diseñar contenidos, así como para establecer nuevos objetivos de aprendizaje y en la preparación de materiales didácticos.

Dichos prejuicios advierten ideas como que el alumnado puede deshumanizar la experiencia de aprendizaje, reduciendo con ello aspectos personales, emocionales o sociales fundamentales en los procesos educativos; que la IA podría generar entornos educativos que minimice la capacidad de comprensión; que el alumnado se vuelva excesivamente dependiente de herramientas o sistemas tecnológicos en actividades académicas; o que surjan escenarios académicos que impliquen conflictos entre principios éticos. Las inquietudes mencionadas resultan incuestionables en una época en la que consultar o generar casi cualquier información está a la mano de cualquier persona, y el uso indebido o distorsión de esta información, se ha vuelto común y, en muchos casos, aceptado, a menudo sin una adecuada verificación y sin un razonamiento que mitigue los efectos negativos de la información distorsionada.

Estas preocupaciones expresadas por algunos grupos de profesorado podrían ser válidas, pero frente a tales advertencias, lejos de prescindir de estas nuevas herramientas, es fundamental profundizar en los métodos educativos para integrarlas. Sobre estas preocupaciones, Padilla (2019), nos recomienda que, “debemos mirar la aparición de la inteligencia artificial no como un enemigo, sino como un posible campo de estudio, herramienta de uso, posibilitador de nuevas estrategias para el aprendizaje, generador de nuevas preguntas para la investigación educativa” (p. 262).

Es necesario permear transversalmente la educación con nuevas técnicas de enseñanza-aprendizaje en la formación del alumnado, para abordar las demandas tecnológicas y educativas del siglo XXI. Tafur (2023) considera que, “esto posibilita la generación de proyectos y

ocupaciones educativas eficientes e innovadoras que permitan a los estudiantes aprender de forma práctica y teórica simultáneamente” (p. 239). En ese aspecto, los deberes académicos deben ser acompañados del desarrollo de habilidades fundamentales como el “pensamiento crítico” y la “ética”, para que, en tal sentido, el alumnado pueda tomar decisiones académicas responsables, razonadas, justas y resolutivas.

Estos dos conceptos resultan ser elementos fundamentales en la educación del siglo XXI, ya que como consecuencia tienen trascendencia en el análisis y la evaluación de la información de manera reflexiva y objetiva. De esta manera, permiten al alumnado formar juicios y tomar decisiones informadas, identificar falacias, cuestionar suposiciones, examinar sus propios argumentos, identificar falacias, cuestionar suposiciones y considerar variedad de perspectivas sobre las temáticas que aborden, lo cual resulta ser uno de los mayores desafíos académicos para el profesorado del siglo XXI.

Ética y pensamiento crítico

Pensar desde la profundización, evaluación y simplificación de la información implica saber reconocer y cuestionar argumentos o sesgos. Esta capacidad permite a las personas tomar decisiones asertivas y efectivas, protegiéndolas de la mala información. En este caso, el pensamiento crítico colabora significativamente con la autonomía del pensamiento, favoreciendo un análisis más profundo y consciente de la realidad. Por otro lado, se hace hincapié en el eje de Covid-19, en donde se contempla a la Organización Mundial de la Salud (2021) que indica que la Covid-19 es una enfermedad provocada por el SARS-CoV-2 mayormente conocido como coronavirus el cual tuvo su primer reporte de contagio el 31 de diciembre de 2019 en Wuhan China siendo informada como un caso de neumonía razón por la cual se manejó como una enfermedad ya conocida, hasta que meses más adelante los casos de esta enfermedad aumentaron de manera exponencial. El nombre fue otorgado al virus el 11 de febrero de 2020 por la Organización Mundial de la Salud mientras que se llevaban a cabo grandes esfuerzos para contener el brote en Wuhan. Del mismo modo, Flores (2022), expresa que incluso pasando las 12 semanas de incubación del virus las secuelas pueden seguir

presentes e incluso algunas personas han llegado a morir por las mismas. Las secuelas van desde la fatiga crónica, dolor de cabeza, pérdida del sentido del olfato y gusto, pero estudios médicos han demostrado que hay una gran diversidad de trastornos en distintos órganos.

El pensamiento crítico, es per se, una necesidad humana fundamental para advertir y apreciar el mundo en general. Por ello, a lo largo de la historia, ha sido considerado en variados contextos, como en la filosofía, las ciencias, y por supuesto, en el área educativa. Esta habilidad se ha tomado en cuenta debido a la importancia que representa en el desarrollo integral y aprendizaje significativo de las personas.

Dicho desarrollo y aprendizaje son necesarios en las áreas académicas y en el ámbito social. Es esencial atender aspectos sociales relacionados con la autonomía, la comunicación, la resolución de problemas, la adaptación, y los aspectos creativos. En ese sentido, el pensamiento crítico es esencial para preparar a las personas para enfrentar cualquier tipo de desafío, y es a partir de la educación que se puede enseñar y fomentar esta actividad sistémica de manera más efectiva.

“Este tema, con una larga historia en la filosofía, la psicología, la pedagogía y, en general, las ciencias sociales, cobra hoy relevancia. Específicamente desde el trabajo en las aulas de clase, la formación del pensamiento crítico, particularmente en el ámbito de los dominios específicos del conocimiento” (Tamayo y Loaiza, 2015, p. 112).

Atendiendo criterios como los comentados por Tamayo y Loaiza, la educación actual genera propósitos para pensar y actuar críticamente sobre el aprendizaje adquirido en sus diversas disciplinas. En ese sentido, la pedagogía debe incluir nuevas prácticas educativas, como la argumentación, los debates y la metacognición, que propicien tanto en el alumnado como en el profesorado el desarrollo de posturas fundamentadas.

Bourdieu (2000), nos aporta que pensar en cómo nos gustaría que fuesen las cosas, debe primero comprender cómo lo son en realidad, solo así se podría pensar en otras posibilidades. Desde este lugar teórico, la pedagogía actual debe basar el aprendizaje del alumnado en la comprensión y el entendimiento, así como en el razonamiento, donde los “juicios fundamentados” sean los protagonistas. Es en ese sentido que, la

pedagogía contemporánea se enfoca principalmente en el reconocimiento de las estructuras cognitivas como los principales procesos clave del pensamiento en las personas.

En cuanto a la ética, igualmente se encuentra profundamente interrelacionada con la educación, ya que prioriza la formación y visibilización de los valores y principios éticos fundamentales para el desarrollo personal y social. Esto ayuda al estudiantado a evaluar las consecuencias de cada acción y les permite actuar de manera reflexiva, fomentando un sentido de responsabilidad hacia los demás y el entorno. Así se promueve una cultura de respeto y colaboración desde la educación.

Implementar procesos de enseñanza-aprendizaje basados en filosofías éticas supone un reto, ya que requiere tiempo, esfuerzo y compromiso por parte de las personas educadoras. Además, sin duda alguna representa un desafío significativo, ya que implica la necesidad de ser conscientes y aceptar nuevos paradigmas, así como la constante actualización en las metodologías de enseñanza. Al respecto, Paccha (2017) advierte que “la importancia de los valores éticos parece no tener duda, pero su aplicación es muy diferente a su relevancia, lo que nos hace pensar en una nueva ideología para un nuevo mundo que siempre ha parecido utopía” (p. 46), criterios que han sido considerados en cada momento histórico de la educación.

A lo largo de la historia, la ética ha desempeñado un papel crucial en la educación, ya que ha evolucionado junto con las necesidades culturales. En ese sentido, enseñar valores éticos en el ámbito institucional contribuirá a la formación integral de las y los estudiantes, promoviendo la integridad, responsabilidad y justicia.

La responsabilidad de promover esta educación recae principalmente en las instituciones educativas. Esto ya se evidenciaba en un estudio que analizaba la responsabilidad social universitaria como acción de moralidad, reflexionando sobre “la importancia de los aportes que generan las universidades en pro de la construcción de una sociedad sustentable en términos éticos o morales, vinculados en la formación de individuos guiada por valores” (Paz, *et al.*, 2013, p. 112). Actualmente, con la llegada de la IA, esta importancia y urgencia se refuerza aún más.

Por ello, estos dos principios educativos (pensamiento crítico y ética) nos invitan a reflexionar sobre la conexión que existe entre la educación y la IA. Esta perspectiva nos lleva a investigar no solo las oportunidades que la IA ofrece, sino también los desafíos éticos y críticos que surgen al incorporarla en la educación. Al respecto, Oliva (2024), refiere lo siguiente:

Las preocupaciones éticas no deberían impedir el progreso y la innovación, deberían fomentar oportunidades para una investigación e innovación realizadas de forma ética que alineen las tecnologías de IA con los derechos humanos, las libertades fundamentales, los valores, los principios y las consideraciones morales y éticas. (p. 48).

Fomentar el pensamiento crítico y la ética representa, sin duda, el mayor reto educativo del siglo XXI, siendo esencial para preparar a las y los estudiantes para enfrentar los desafíos del presente y del futuro. Además, afronta las preocupaciones que el profesorado tiene ante la llegada de la IA, ya que estas habilidades les conciben analizar, evaluar y discernir entre fuentes confiables y no confiables. Esto también facilitará la reflexión crítica en la toma de decisiones responsables y el respeto diferentes puntos de vista, entre muchas otras necesidades actuales.

Con base en todo lo anterior, el presente capítulo incluye los resultados de una investigación que planteó y exploró si relacionar el pensamiento crítico y la ética con la educación superior, permite considerar la aparición de la IA como un área de investigación potencial, una herramienta útil y facilitadora de nuevas estrategias de aprendizaje. Los resultados resaltan si la educación es primordial para impulsar prácticas que favorezcan el razonamiento y la formulación de juicios sustentados, preparando a las y los estudiantes para hacer frente a los diversos retos éticos del siglo XXI, incluido el de la IA.

Investigación

Con el objetivo de fundamentar esta postura, se implementó un proyecto de intervención en un grupo de nivel educativo superior, centrado en la transversalización de filosofías éticas y de pensamiento crítico. El proyecto fue basado en la investigación realizada por Torres (2023), quien considera que: “Aunque la IA ofrece ventajas, su implementación en la

educación también presenta desafíos éticos, como la privacidad de los datos y la equidad en el acceso a la educación” (p. 2163).

La aplicación del proyecto que se presenta en este capítulo tuvo como objetivo demostrar que, a partir de la educación (formación docente), se pueden desarrollar habilidades de razonamiento, conciencia e integridad en el alumnado al utilizar IA, fomentando un aprendizaje con mayor profundidad y con carácter crítico en los contextos académicos.

Como desarrollo y ejecución de la investigación se realizaron diferentes etapas necesarias para dar inicio, desarrollo y conclusión.

1. Definición y exposición de la problemática: La problemática se revela a partir de definir los elementos de algún aspecto que se detecta como no definido y poco o nulamente estudiado que amerita estudio. En ese sentido, se estudiaron los hechos anteriores que guardan relación con la problemática identificada, situación actual y relevancia.
2. Planteamiento del objetivo de investigación: se plantearon las metas relacionadas con el tema explorado.
3. Definición de los ejes transversales: Se decidieron temas principales que se entretjejen y fundamentan la investigación.
4. Revisión de la literatura relativa a la problemática enunciada y de los ejes valorados: Se analizaron estudios y literatura en general realizados previamente y relacionados con el problema planteado y que se encuentran relacionados con el objetivo y la hipótesis.
5. Definición de metodología de investigación: Se precisó el método de tipo cuantitativo descriptivo y de corte longitudinal como método y sistema de obtención del conocimiento propuesto.
6. Elaboración de instrumento: se elaboró la herramienta que permite recabar los insumos para el análisis de la investigación.
7. Realización de pruebas piloto: Se realizaron tres pruebas piloto en tres momentos, con diez, veinte y treinta personas.
8. Ajuste de instrumento: se ajustó de acuerdo con las problemáticas detectadas en los reactivos desde las pruebas piloto realizadas hasta obtener un alpha de Cronbach de 0.95.

9. Validación de instrumento: el instrumento fue evaluado, observado y autorizado.

10. Análisis e interpretación e inferencias a partir de los resultados: posteriormente se realizó el análisis estadístico de frecuencias y porcentajes, caracterización, correlación, comparación, integracional e interfactorial para la obtención de resultados, conclusiones, discusión y propuesta de investigación.

Objetivo

Evaluar si, frente a la llegada de la inteligencia artificial, es posible que el profesorado fomente en el alumnado el pensamiento crítico y filosofías éticas a través de prácticas docentes que promuevan la integridad y la conciencia. Esto podría sentar bases para utilizar la inteligencia artificial como una herramienta académica complementaria, en lugar de sustituir el razonamiento.

Método y aplicación de instrumento

El estudio es de tipo cuantitativo descriptivo y de corte longitudinal, utilizando la técnica de encuestas. Se llevaron a cabo dos encuestas en dos momentos diferentes para recolectar los datos necesarios.

En una primera etapa, se aplicó un instrumento inicial para identificar las perspectivas del alumnado sobre el uso académico de la IA, cuyos indicadores se definieron a partir de la revisión de la literatura académica reciente. En una segunda etapa, se aplicó un instrumento final con la misma estructura, con el propósito de comparar los criterios del alumnado antes y después de las actividades académicas vinculadas al desarrollo del pensamiento crítico y la ética.

El instrumento de encuesta estuvo conformado por reactivos estructurados; para el análisis se seleccionaron aquellos que mostraron mayor pertinencia explicativa respecto a los resultados del estudio.

1. Cuando realizas un trabajo académico, ¿cómo combinas la IA con tu propio razonamiento?

2. Si utilizas información de herramientas digitales, ¿qué haces para entenderla y revisarla antes de integrarla en tu trabajo?
3. Cuando una actividad te solicita opinar, analizar o resolver un problema, ¿en qué basas tu respuesta?
4. Al entregar un trabajo académico, ¿qué importancia le das a que la información sea verdadera?
5. ¿En qué medida reflejan tus propias ideas y no solo información tomada de otras fuentes?
6. ¿Cómo crees que lo que haces en la escuela influye en tu forma de pensar?

En el estudio, las prácticas docentes se orientaron a enfoques pedagógicos reflexivos, dialógicos y formativos, tales como la argumentación académica, el análisis crítico de la información y la reflexión ética sobre el uso de IA.

El instrumento de encuesta se aplicó a un grupo de 60 estudiantes. Para delimitar la población, se trabajó con el alumnado de licenciatura de la Universidad Autónoma de Coahuila de manera aleatoria entre las diferentes disciplinas. Se utilizaron encuestas iniciales (al inicio del curso académico) y encuestas finales (al final del curso académico) como parte de los instrumentos de medición longitudinal.

Con base en el análisis de frecuencias, se puede constatar que, de la población encuestada, el 75% son mujeres (n=45) y el 25% son hombres (n=15), como se muestra en la tabla 1 a continuación:

Tabla 1
Análisis de frecuencias y porcentajes de género

Género	f	%
Hombre	15	25.00
Mujer	45	75.00
Total	60	100.00

Nota: f= frecuencia, %= porcentaje, %= porcentaje acumulado

Fuente: Elaboración propia

El rango de edad de la muestra varía de 17 a 25 años, con la mayoría de las personas participantes teniendo entre 17 a 19 años, con un 95 % de frecuencia (n=57), Las respuestas fueron evaluadas y recopiladas en los

programas *Statistica* y Excel, lo que facilita la explicación del fenómeno y proporciona los porcentajes que se indican en la investigación.

El instrumento diseñado para la presente investigación se sometió a pruebas piloto para estimar su confiabilidad y validez mediante el método de Alfa de Cronbach (0.95). Tabla 2 que a continuación se muestra:

Tabla 2
Alfa de Cronbach

Eje	Alfa
Pensamiento crítico	0.91
Educación	0.94
Ética	0.88
Alfa general	0.95

Fuente: Elaboración propia

Se divide en variables señalíticas (edad, género, religión y actividades de preferencia), variables maestras (perspectiva sobre cuestiones de razonamiento del alumnado) y tres ejes principales con variables simples (educación, ética y pensamiento crítico).

Dicho instrumento fue estructurado para evaluar si, es posible que el profesorado fomente en el alumnado el pensamiento crítico y filosofías éticas mediante prácticas docentes que promuevan la integridad y la conciencia para que el alumnado utilice la IA como una herramienta académica.

Resultados de la transversalización académica

Sobre los resultados obtenidos en el presente estudio, se identificaron dos paradigmas: el primero derivado de la encuesta realizada al inicio de semestre, y el segundo, obtenido de la encuesta aplicada al concluir el semestre.

Respecto al primer paradigma, se destacan criterios como la obtención de respuestas mediante el uso de la IA sin comprensión, la memorización sin un conocimiento real, la dependencia de la herramienta para tomar de decisiones, la práctica de copiado y pegado, el abandono de la investigación en favor de respuestas rápidas, la falta de verificación de la confiabilidad de la información, y la carencia de originalidad y creatividad.

Durante el semestre, el profesorado llevó a cabo actividades estructuradas para favorecer el pensamiento crítico y la ética. En un inicio, se efectuaron ejercicios de “mesas de discusión”, donde se presentaron los diversos puntos de vista del alumnado, quienes debían justificar, explicar, fundamentar y defender sus perspectivas. Estas actividades de debate ayudaron a que el alumnado aportara ideas a través de análisis críticos y discusiones desde múltiples perspectivas. Además de producir nuevos conocimientos, estas actividades permitieron desarrollar habilidades de comunicación y argumentación fundamentadas.

Posteriormente, se añadieron conferencias ético-humanistas desde perspectivas interdisciplinarias, las cuales ofrecieron análisis detallados sobre valores sociales y éticos. Estas conferencias tuvieron la finalidad de promover la reflexión profunda, la sensibilización y el desarrollo de una conciencia ética en el alumnado.

Además, en la materia de Investigación, se abordaron enfoques y principios derechohumanistas que enfatizaran el respeto a la dignidad, el bienestar social y la validez científica. En este contexto, el alumnado debía adherirse a altos estándares de honestidad, tanto en las temáticas tratadas, como en la recolección y análisis de datos, garantizando el aprendizaje sobre integridad que debe tenerse en los procesos de investigación.

Como se mencionó anteriormente, se aplicó una segunda encuesta al finalizar el curso semestral. Los resultados de este tipo de enseñanza revelaron un nuevo paradigma, indicando que el alumnado logró reforzar la calidad crítica de su pensamiento y la integración de principios éticos como parte de su filosofía de vida. El nuevo paradigma sugiere que, junto a la inclusión de la IA en la educación, es posible fomentar en el alumnado la creatividad académica, el espíritu crítico, el razonamiento y las filosofías basadas en la ética.

Inferencia

En virtud de los resultados obtenidos, se concluye que es posible propiciar la integración de la IA en las prácticas educativas del alumnado como una herramienta académica complementaria, sin que esta pueda sustituir su razonamiento ni conciencia ética. Para conseguirlo, es esencial preparar al

alumnado con fundamentos éticos sólidos que promuevan el pensamiento crítico y la conciencia sobre la importancia de comprender, analizar y fundamentar información, en lugar de limitarse a reproducirla.

Partiendo de los resultados, se puede concluir que es factible incorporar la IA en las prácticas educativas complementarias, no para reemplazar su capacidad de razonamiento, ya que resulta fundamental para fomentar el pensamiento crítico, la habilidad de analizar y fundamentar la información, lo que favorecerá a preparar a las futuras generaciones de profesionales para hacer frente a los desafíos globales actuales de manera efectiva y ética.

En ese sentido, la presente investigación muestra el inicio de un nuevo paradigma, ya que sustenta y apoya que, junto a la inclusión de la IA en la educación, es posible fomentar en el alumnado la creatividad académica, el espíritu crítico, el razonamiento y las filosofías basadas en la ética.

Aplicar procesos de enseñanza-aprendizaje que se sustenten en filosofías éticas constituye un verdadero reto, dado que implica una inversión considerable de tiempo, dedicación y esfuerzo por parte de las y los educadores. Este enfoque requiere que el profesorado esté comprometido con el proceso; también exige una profunda reflexión sobre su propia práctica educativa y una disposición a adaptarse a nuevas formas de enseñanza.

También, este reto es significativo porque conlleva la necesidad de reconocer, aceptar y adoptar nuevos paradigmas en la educación. Esto significa que las personas educadoras deben estar abiertas a repensar sus métodos tradicionales y a explorar enfoques innovadores que integren principios éticos en su enseñanza. El cambio constante de las realidades sociales y culturales también les impulsa a actualizar sus metodologías de manera permanente, lo que puede ser una tarea exigente.

Las capacitaciones sobre estas nuevas técnicas pedagógicas son fundamentales, también desarrollan una comprensión más a fondo de la ética y su aplicación en el ambiente educativo. Acobijar una educación basada en filosofías éticas es un proceso, es un compromiso sostenido y una adaptación continua por parte de los y las responsables de la educación, lo que representa un desafío importante en el ámbito educativo contemporáneo.

Referencias

- Oliva, E. G. C., Rojas, R. G., Casaverde, M. H., Cabrera, U. O. I., García, K. R. S., & Vilca, J. S. (2024). Inteligencia artificial en la ética de la educación <https://hcommons.org/deposits/item/hc:69295/>
- Paccha, E. L. C. (2017). Valores éticos y cultura ambiental en la educación superior. *Alternativas*, 18(3), 67-74
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6789137>
- Padilla, R. D. M. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información: RITI*, 7(14), 260-270.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7242777>
- Paz, A., Núñez, M. G., Salom, J., & Rosales, V. (2013). Responsabilidad social universitaria: ¿moralidad o compromiso en la formación de valores éticos en la educación de futuro?. *Opción*, 29(72), 97-116.
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31035397008.pdf>
- Tafur, A. T. V., & Molina, R. E. F. (2023). Incidencia de la Inteligencia Artificial en la educación. *Educatio Siglo XXI*, 41(3), 235-264.
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/555681>
- Tamayo, Ó. E., Zona, R., & Loaiza, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de estudios educativos (Colombia)*, 11(2), 111-133.
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- XTito, L. P. D., Cárdenas, J. V. T., Curo, G. G., & Barreto, A. M. B. (2021). Inteligencia artificial aplicada al sector educativo. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 26(96), 1189-1200.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890555>
- Torres, Á. F. R., Alarcón, K. E. O., Gaibor, J. A. G., Bermeo, S. D. R., & Castro, H. A. B. (2023). La implementación de la inteligencia artificial en la educación: análisis sistemático. *Domino de las Ciencias*, 9(3), 2162-2178.
<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3548>

Capítulo 4.2

Desarrollo de los ODS entre la comunidad universitaria de la Universidad Autónoma de Coahuila, 2023 y 2024

Rafael Diego Toro Torres
Diana Hernández Rivera
Zaida Francisca Morlett Villa
Beatriz Adriana Flores López
Universidad Autónoma de Coahuila

Introducción

La triple crisis global y el vacío ético-ecológico

La acelerada transformación que la humanidad ejerce sobre el planeta, intensificada desde la revolución industrial, ha generado una época geológica marcada por el impacto antropogénico (Arizmendi, 2006; Lander, 2011; Martínez González Tablas *et al.*, 2011).

Esta intervención ha desembocado en una triple crisis interconectada, que define la urgencia del quehacer universitario:

1. **Crisis ambiental:** Se manifiesta en la afección ecosistémica, el deterioro de los ciclos biogeoquímicos y la pérdida de la capacidad de regulación y amortiguación de la Tierra. Los fenómenos como la sequía, la pérdida de biodiversidad y la alteración de los ciclos florales son informados a menudo como incidentes aislados, pero en realidad constituyen piezas de un rompecabezas global.
2. **Crisis económica:** Se centra en la preferencia por el crecimiento económico ilimitado por encima de la protección de la vida terrestre.

Esta mercantilización de la naturaleza conlleva el agotamiento de las reservas actuales, generando un déficit ambiental intergeneracional. La situación actual nos obliga a reconocer que la tierra no genera los bienes necesarios de manera eficiente para soportar a las generaciones venideras.

3. **Crisis social:** Radica en la atomización social y la devaluación de los valores proambientales. La humanidad, concentrada en ciudades y sumergida en un consumo exacerbado, ha desarrollado un vacío ético para permitir el cambio, a pesar de ser consciente de los límites del planeta. Esta desigualdad de demandas de recursos ha generado una **deuda ecológica** que, calculada como huella ecológica, supera en un 30% la capacidad de regeneración del planeta, requiriendo hasta tres Tierras para sostener el nivel de consumo actual.

El ciudadano urbano y la distancia psicológica como reto educativo

Históricamente, la educación ambiental se ha enfocado en el medio natural, ignorando que el medio urbano es el lugar donde la sociedad se organiza, con un consumo de recursos y una producción de residuos exacerbados (Benítez Azuaga, 1996; Cruz Petit, 2014).

El sujeto urbanito actual vive desapegado de su rol dentro del entramado ecológico, siendo la causa última de las alteraciones ambientales. La artificialidad de la vida urbana, tanto estructural como organizacional, genera una distancia psicológica que lleva al ser humano a satisfacer sus necesidades sin ser plenamente consciente del impacto ambiental que produce (Sintes, 1999).

Ante esta realidad crítica, la educación ambiental no puede limitarse a la transmisión de conocimientos, sino que debe ir acompañada de la ética, los valores y el desarrollo de actitudes y conductas sostenibles. El proceso educativo debe ser contextualizado al sujeto y a su comunidad, promoviendo el empoderamiento colectivo en las cuestiones ambientales que atañen a toda la sociedad (Gutiérrez Sabogal, 2015).

Sustentabilidad y educación ambiental como fundamento institucional

La educación ambiental contemporánea se cimienta en los acuerdos de la Carta de Belgrado, que hizo un llamamiento a universalizar una ética más humana que reconozca las complejas relaciones hombre-naturaleza. De ahí nacieron los principios rectores de la EA, enfocados en la toma de conciencia, el conocimiento, las actitudes, las aptitudes, la capacidad de evaluación y la participación (UNESCO, 1975, 2017).

Como institución educativa, la Universidad tiene la responsabilidad ética de formar estudiantes con habilidades avanzadas en conocimientos, valores y aptitudes. Por ello, la UAdeC, al asumir los ODS como un eje fundamental en sus planes rectores, se posiciona como un actor relevante en la difusión de estos principios, especialmente entre la juventud del nivel preparatoria.

Metodología

El trabajo de difusión y análisis se enmarcó en un diseño mixto de Investigación-Acción Participativa (IAP) (Vaughn & Jacquez, 2020), analizando el periodo comprendido entre enero de 2023 y diciembre de 2024.

1. **Tipo de estudio:** Se empleó un diseño **descriptivo** con enfoque en IAP. La elección de este diseño permitió que la comunidad universitaria fuera simultáneamente objeto y sujeto de la reflexión, impulsando la acción y el cambio desde dentro.
2. **Unidad de análisis:** El conjunto de actividades, la organización y los resultados del **Segundo Congreso Nacional y Primero Internacional ODS (2024)**, junto con sus actividades paralelas (talleres precongreso).
3. **Fuentes de información:**
 - **Primarias:** Registros estadísticos de los trabajos aceptados (país de origen y temática) y la cuantificación de la asistencia de alumnos de bachillerato a los talleres precongreso.

- **Secundarias:** Documentos institucionales de la Agenda Ambiental de la UAdeC y literatura académica sobre el rol de las IES en sostenibilidad (Pérez, 2025).
4. **Procesamiento:** La información fue procesada mediante un análisis cualitativo-descriptivo, centrando la atención en el alcance geográfico y la distribución temática de los trabajos para evaluar el éxito de la convocatoria.

Desarrollo de los ODS y la academia

Los ODS: de la declaración a la acción universitaria

Los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), nacidos en 2015 por la ONU, buscan erradicar la desigualdad social, económica y ambiental mediante 17 Objetivos y 169 metas para el 2030 (Cosme, 2018). Estos objetivos abarcan desde la salud (ODS 3) y la educación (ODS 4) hasta la acción climática (ODS 13) y el fortalecimiento de alianzas (ODS 17) (Beleño Montagut & Fontecha Angulo, 2023; Cosme Casulo, 2018).

La Universidad, debido a su papel relevante en la sociedad y su capacidad de generar conocimiento, ha de crear espacios para la difusión, debate y reflexión en torno a los ODS, movilizandoo a la juventud. Esta función de la academia implica la colaboración activa en la alfabetización ambiental de la ciudadanía (Gutiérrez Pérez & Pozo Llorente, 2006), generando una eco ciudadanía con criterio sustentado en el conocimiento y la capacidad crítica e intervencionista (Cano, 2019).

Por ello, este tipo de espacios deben ser entendidos como una capacitación para la acción, con intencionalidad, y explicando los motivos desde la ciencia (Perdomo López, 2007).

Estrategia de Difusión en la Universidad Autónoma de Coahuila

El proyecto de difusión, impulsado por docentes del nivel de preparatoria, se enfocó en los ODS 3, 4, 11, 12, 14 y 15. Conscientes de la importancia de la formación no reglada y la participación, se estableció el congreso con las siguientes metas.

1. Crear un escenario de divulgación científica con participación de la juventud.
2. Ser un lugar de encuentro y diálogo de saberes entre investigadores y estudiantes.
3. Establecer vínculos de colaboración interinstitucional.
4. Publicar trabajos presentados en el congreso.

El congreso de 2023 y 2024 se estructuró en ponencias magistrales, exposición de trabajos y el desarrollo de talleres precongreso de carácter formativo (Cultura Ambiental, Investigación Científica, Situación Social postpandemia) dirigidos al alumnado de preparatoria.

Discusión y resultados

El balance del congreso es positivo, reflejando su alcance geográfico. De los 29 trabajos aceptados, se contó con participación de México (diez), Argentina (cinco), Cuba (uno) y Colombia (uno). Esta diversidad geográfica valida la meta de construir redes de colaboración interinstitucional.

En cuanto al análisis temático de los ODS, el mayor volumen de trabajos se concentró en la temática de Educación (diecisiete trabajos), seguido por las cuestiones ambientales (nueve trabajos) y Salud (seis trabajos). Este énfasis en el ODS 4 (Educación de Calidad) subraya la preocupación de la comunidad académica por la formación de competencias de sostenibilidad. La asistencia a los talleres precongreso fue de 150 alumnos, lo que demuestra la capacidad de movilización del nivel de bachillerato.

Conclusión

Ante los retos sociales, económicos y ambientales que nos afligen actualmente, el trasvase de conocimiento desde el mundo académico hacia la sociedad es fundamental, estableciendo redes de colaboración para aunar esfuerzos en pro de una sociedad equilibrada con el medio ambiente. El mundo académico universitario, con su compromiso activo hacia la

sociedad, debe seguir creando estos espacios de diálogos de saberes para desarrollar sociedades justas y equitativas.

El esfuerzo de la UAdeC es satisfactorio por ser receptor de trabajos de diferentes latitudes de América, validando al congreso como un referente de difusión. Es indudable la necesidad de seguir abriendo caminos para estrechar el vínculo entre la academia y la sociedad desde un posicionamiento ético comprometido con la democratización del saber.

Referencias

- Arizmendi, L. (2006). La crisis ambiental mundializada en el siglo XXI y sus disyuntivas. *Mundo Siglo XXI*, 3, 18–36. <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/7390>
- Benítez Azuaga, M. (1996). Educación ambiental en medio urbano. Guía metodológica y de recursos (CEP-Málaga, Ed.).
- Cruz Petit, B. (2014). Las relaciones entre sociedad, espacio y medio ambiente en las distintas conceptualizaciones de la ciudad. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 1(85), 183–205. <https://www.scielo.org.mx/pdf/educm/v29n1/0186-7210-educm-29-01-00183.pdf>
- Gutiérrez Sabogal, L. H. (2015). Problemática de la Educación Ambiental en las instituciones educativas. *Revista Científica*, 23, 57–76. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/8003/11029>
- Lander, E. (2011). Los límites del planeta y la crisis civilizatoria. *Rev. Venez. de Econ. y Ciencias Sociales*, 17(1)(1), 141–166. <https://www.redalyc.org/pdf/177/17731135009.pdf>
- Martínez González Tablas, Á., Orlandini, A., & Herrero López, S. (2011). Crisis, cambio global y energía. *Revista de Economía Mundial*, 29, 265–286. <https://www.redalyc.org/pdf/866/86622169009.pdf>
- Sintes, M. (1999). El reto de la educación ambiental: de brechas, rupturas y desencuentros varios. In F. Barbadillo, F. Heras Hernández, & M. González (Eds.), *30 reflexiones sobre educación ambiental*. (pp. 33–37). Ministerio de Medio Ambiente. Organismos Autónomos Parques Nacionales.

UNESCO. (1975). Carta de Belgrado. Un marco general para la Educación Ambiental (UNESCO, Ed.). <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/2203/1/La%20carta%20de%20Belgrado%20un%20marco%20general%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20ambiental.pdf>

UNESCO. (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

Capítulo 4.3

Los efectos del sentido de pertenencia y el liderazgo docente en el compromiso académico

Jaime Ramírez Chávez
Manuel de Jesús Mejía Carrillo
Universidad Pedagógica de Durango

Introducción

El sistema educativo actual enfrenta cambios y desafíos complejos a un ritmo cada vez más acelerado a nivel mundial. Con el auge de la era digital, los medios de comunicación masivos y el protagonismo de las redes sociales, las instituciones educativas compiten por mantener el interés de los estudiantes por la escuela. Precisamente, son estos medios en los cuales los estudiantes tienden a externar su desencanto en función a su experiencia educativa, sobre todo en la educación secundaria (Torres *et al.*, 2024). Irónicamente, diversos estudios sostienen que tales medios masivos de comunicación, aunados con los movimientos sociales contemporáneos, forman parte de los factores que contribuyen significativamente a una desconexión y segregación social (Rincón, 2001; Valerio y Serna, 2018; Tabares y Duque, 2022). Si bien la diversidad ideológica nutre la riqueza cultural, es poco lo que aporta a la conformación de una identidad social (Gómez y Correa, 2022).

En ese sentido, el papel del docente es fundamental para modificar y reorientar sus acciones en pro de satisfacer las nuevas necesidades y demandas sociales (Abrile de Vollmer, 1994). La necesidad de cambio se fundamenta en el establecimiento de un nuevo orden económico, político y social que exige la capacitación de la población y aumente la competitividad y el crecimiento de las naciones (Pujol-Cols, 2021). Asimismo, de promover ciudadanos capaces de coexistir en comunidades

diversificadas, que acepten la multiplicidad de pensamientos para favorecer la unidad e integración en comunidad (Sánchez y Melero, 2004).

El compromiso académico visto como el nivel de involucramiento de los estudiantes en la participación de las actividades académicas y extracurriculares, está ligado con la actitud, tiempo y esfuerzo que el docente está dispuesto a invertir en su proceso educativo (Córdova *et al.*, 2024; Salazar, 2024; Navarro, 2024). El sentido de pertenencia entendido como la sensación de sentirse valorado, incluido y aceptado como parte importante de algún grupo o sistema (Correa-Rojas *et al.*, 2024). Es un elemento que contribuye al equilibrio, conexión y a la perspectiva al futuro (Mendoza y Montenegro, 2024). Por otra parte, el liderazgo docente es visto como aquel que desarrolla el currículo, es influencia en su grupo y coordina sus dinámicas (Pachón-Palacios y Pautt-Torres, 2024). La literatura consultada enfatiza que los docentes son el componente más importante para minimizar el atraso escolar, por lo que se les invita a asumir su rol de líderes (Ross, 2015; Webber y Nickel, 2021; Achach-Sonda y Cisneros-Cohernour, 2024). El liderazgo docente, junto al sentido de pertenencia impacta significativamente en el compromiso académico; la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que atiendan las necesidades e intereses de los estudiantes, así como en la promoción de un ambiente basado en la confianza mutua fortalecen el vínculo en entre escuela, maestros y estudiantes (Román *et al.*, 2024; Roca-Piloso *et al.*, 2024; Llashag López, 2024).

Con la llegada de la inteligencia artificial, la realidad aumentada, la actividad robótica, entre otras innovaciones tecnológicas, se presagia una transformación paradigmática en el área educativa. Tales transformaciones fueron aceleradas por el efecto de la pandemia por el virus del SARS-COVID-19. Si bien es cierto que dicho evento llegó en un momento en el que el ser humano comenzaba a despuntar en el ámbito tecnológico, el confinamiento precipitó el conocimiento de la comunidad sobre los bienes, servicios y recursos tecnológicos y digitales como consecuencia de una necesidad colectiva (Castro Soto, 2024). No obstante, este aislamiento dejó serias afectaciones en la vida de la población mundial, sobre todo en su salud mental; la ansiedad, depresión y el estrés postraumático son algunas de las principales secuelas, el trabajo remoto y la educación a distancia (Toia *et al.*, 2024; Chenlo, *et al.*, 2024). Por lo anterior, se destaca el rol de los profesores como entes que promueven la resiliencia entre sus

estudiantes (Céspedes-Gallegos y Clara-Zafra, 2024). Los maestros necesitan canalizar las crisis emocionales, enfrentar positivamente los retos y desafíos que exige la nueva realidad en entornos de angustia e inseguridad, así como de desarrollar habilidades sociales que mejoren su relación con sus estudiantes y construyan un clima armónico de aprendizajes (DelaFuente-García y Álvarez-Álvarez, 2024; Iglesias-Segura, 2024; Roche *et al.*, 2024). Además, diversos estudios realizados por Montiel-Flores (2024); Britos, (2024) y Prades *et al.*, (2024) asocian el sentido de pertenencia con la deserción escolar). Algunos trabajos sostienen que los docentes influyen significativamente en la percepción, motivación y rendimiento académico de los estudiantes (Quiñones y Prado, 2024; Adrogué & Orlicki, 2024; Muro, 2024). Cuando la relación maestro-alumno es pobre, la participación en actividades escolares y la sensación de pertenecer a la comunidad escolar se debilitan, lo que incrementa las probabilidades de abandono escolar (Hernández y Hernández, 2024).

De acuerdo con el análisis de matrícula, abandono escolar, eficiencia terminal y cobertura en Educación Básica (2019-2023) de la Secretaría de Educación Pública (2024), el abandono escolar en el ciclo 2022-2023 fue de 0.3% en primaria y del 2.7% en secundaria.

Marco conceptual

El compromiso académico se define como una condición cognitiva agradable ligada a una tarea o consigna constituida por tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción. La primera refiere a la cantidad de energía y aguante mental para hacer un trabajo. La segunda parte del nivel de involucramiento hacia la tarea y, finalmente, la tercera recae en la abstracción y sumersión hacia la actividad (Schuafeli *et al.*, 2002).

El liderazgo docente refiere al proceso de interacción estructurado y ordenado que se genera en el interior del grupo y está conformado por dos dimensiones: orientado a las tareas y basado en las relaciones. (Ávalos, 2011). El primero es un estilo centrado en el desarrollo de determinadas tareas, así como en el alcance de objetivos previamente establecidos (Nargunde, 2021). El segundo prioriza la consolidación de relaciones fuertes y de colaboración entre los integrantes del entorno escolar; se

ocupa de la generación de ambientes amistosos y de ayuda recíproca (Cueva-Pérez *et al.*, 2022).

Según Posada (2013), el sentido de pertenencia se define como la sensación del valor de autosuficiencia de un individuo en función de su vínculo con la institución; es la percepción del pacto y el deber del sujeto con el propósito y las metas establecidas en conjunto.

A pesar de la existencia de numerosos estudios asociados con el compromiso académico y el sentido de pertenencia con el logro de los objetivos académicos, la mayoría de los estudiantes continúan experimentando dificultades importantes que obstaculizan su involucramiento y su desempeño dentro de las aulas. La poca vinculación afectiva con su institución educativa, así como el mínimo involucramiento con sus procesos de aprendizaje, son algunos de los principales obstáculos que enfrentan los estudiantes (Rodríguez-Izquierdo, 2020; Pineda-Báez *et al.*, 2014; Daura, 2015). En la mayor parte de los casos, dicha desconexión tiene efectos negativos que van desde un desempeño escolar pobre, hasta el abandono total de sus estudios (Rodríguez *et al.*, 2018; Oriol-Granado *et al.*, 2017; Rigo *et al.*, 2021). Esta situación sigue generando incertidumbre no solo en México, sino también en diversos países en donde existen elevados índices de disparidad económica y social (Ceballos, 2025, p. 21).

El liderazgo docente es un elemento fundamental en la generación de climas óptimos de aprendizaje que favorezcan el compromiso y el sentido de pertenencia (Bolívar, 2011; Bolívar, 2014; Omiyaziki *et al.*, 2006). No obstante, son pocos los maestros con los recursos pedagógicos, actitud y compromiso para promover un interés genuino no solo en sus procesos de aprendizaje, sino también en la sensación de sentirse parte importante de su comunidad educativa (Achach-Sonda *et al.*, 2024, p. 23).

Por lo anterior, el presente trabajo tiene como objetivo analizar los niveles de correlación entre dos tipos de liderazgo docente (basado en relaciones y basado en tareas), el sentido de pertenencia y el compromiso académico de estudiantes de educación secundaria. Se examina la interconexión entre el liderazgo docente y el sentido de pertenencia, así como su impacto en el compromiso académico del alumnado. Asimismo, se explora el vínculo directo entre el sentido de pertenencia y el compromiso académico, partiendo de la premisa de que un mayor grado de identificación con la escuela y el aula se traduce en una participación

más activa en los procesos de aprendizaje. Este análisis busca identificar los aspectos de la práctica docente que fortalecen el sentido de pertenencia y evaluar cómo estos influyen en la permanencia escolar, contribuyendo así a la reducción del abandono escolar.

Métodos e instrumentos

La investigación es de corte cuantitativo para medir las variables y su relación entre el sentido de pertenencia, tipos de liderazgo docente y el compromiso académico. El diseño del estudio es descriptivo, ex post facto de orden transversal y no experimental. Se basó en métodos descriptivos, comparativos y predictivos (Mousalli-Kayat, 2015). La muestra estuvo conformada por 366 estudiantes pertenecientes a seis escuelas secundarias públicas de la Región Lagunera de Durango, México. El método para la selección de la muestra fue el muestreo aleatorio simple, por lo que todos los estudiantes tuvieron la misma posibilidad de participar en el estudio (Sousa *et al.*, 2007). Para la validez y confiabilidad del instrumento se aplicó una prueba piloto a 30 estudiantes, mismos que no fueron contemplados para la aplicación de la prueba definitiva. Los índices de validez, confiabilidad y consistencia fueron aceptables ($\alpha = .92$; $\omega = .93$), por lo que se procedió a su aplicación en la muestra total (Hernández *et al.*, 1997).

El instrumento de recolección de datos se constituyó de 43 ítems, de los cuales 15 evaluaron el sentido de pertenencia, 10 los tipos de liderazgo docente y 18 el compromiso académico. En lo que corresponde al sentido de pertenencia se realizó una adaptación a la escala *The Belongingness Scale-Clinical Placement Experience* (BES-CPE) de Levett-Jones *et al.*, 2009. En lo correspondiente al liderazgo docente, se adecuó la escala *Ohio State Leader Behavior Description Questionnaire* (Schriesheim & Kerr, 1974). Finalmente, en lo subsecuente al compromiso académico se elaboró un ajuste a la escala *Engagement Scale* (Fredricks *et al.*, 2005). Se utilizó la escala tipo Likert con valores de cinco para totalmente de acuerdo y uno para totalmente en desacuerdo en función a la perspectiva de los estudiantes con las prácticas pedagógicas de sus maestros en el ciclo escolar actual, así como el grado de participación activa como estudiantes de su respectiva institución (Matas, 2018).

Los datos obtenidos de los respondientes se ingresaron a una base de datos y fueron procesados con el paquete estadístico SPSS 26. Posteriormente, se realizó una revisión exhaustiva para eliminar registros incompletos o con valores atípicos, garantizando la fiabilidad del estudio. En un primer momento se llevó a cabo un análisis descriptivo para examinar la distribución, la media, y la desviación estándar de los sujetos encuestados (Fernández *et al.*, 2002).

En un segundo momento, se realizó un análisis factorial exploratorio con las variables centrales (Pérez & Medrano, 2010), utilizando el método de extracción de componentes principales. Esto permitió identificar las dimensiones subyacentes en cada una de las escalas aplicadas. Además, se implementó la prueba de esfericidad de Bartlett y el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para evaluar la idoneidad de los datos (Martínez & Sepúlveda, 2012).

Se aplicó una prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar la distribución de los datos. Dado que el nivel de significancia en todos los casos resultó menor a .05, los análisis estadísticos fueron no paramétricos. En consecuencia, se realizó un análisis de correlación de Spearman para examinar la relación entre el sentido de pertenencia, los tipos de liderazgo docente y el compromiso académico. Este análisis permitió identificar los vínculos existentes entre las variables y su convergencia en el contexto escolar (Babativa Novoa, 2017).

Resultados

En la tabla 1 se observa el análisis factorial de la variable sentido de pertenencia. El KMO resultante de la corrida de datos fue de .908, índice que sugiere una adecuación aceptable de los datos que conforman el modelo. El método de extracción fue el de componentes principales, presentando los factores con las cargas factoriales más altas por cada ítem.

Las variables que refieren a aspectos como el valor, la ayuda y la aceptación, aparecen como los elementos más significativos en la constitución del sentido de pertenencia dadas sus altas cargas factoriales. Los reactivos con cargas menores, como el tomar juntos el lunch, y las fiestas y reuniones entre pares, sugieren tintes menos formales y sociales

que, aunque presentes, no son tan trascendentes como el apoyo entre compañeros y el sentirse parte de un grupo escolar.

Tabla 1

Factorial de Sentido de Pertenencia.

Reactivo	Carga factorial
1. Me siento parte del grupo en mi salón de clases.	0.734
2. Tengo una relación cercana con mis maestros y compañeros.	0.681
3. Creo que mis maestros y compañeros se preocupan por mí.	0.662
4. Mis compañeros me ven como una persona valiosa para ellos.	0.789
5. Mis compañeros me ofrecen ayuda cuando creen que la necesito.	0.744
6. Mis compañeros me aceptan tal y como soy.	0.739
7. Mis compañeros me invitan a sus fiestas y reuniones.	0.647
8. Mis compañeros y yo solemos lunchar juntos.	0.564

Fuente: Elaboración propia.

La tabla 2 muestra el análisis factorial de tipos de liderazgo docente. El índice KMO que se obtuvo fue de .871, lo que presume también un ajuste adecuado al modelo. El método utilizado para la extracción de los datos fue el de componentes principales, mismo que arrojó dos factores que se ajustaron correctamente a la teoría propuesta por Schriesheim & Kerr (1974).

Tabla 2*Factorial de tipos de liderazgo docente.*

Reactivo	Liderazgo basado en las relaciones	Liderazgo basado en las tareas
1. Mis maestros explican claramente qué es lo que aprendemos y para qué nos servirá.	0.604	
6. Mis maestros son amigables y accesibles.	0.702	
7. Mis maestros buscan que todos estemos bien y aprendamos mucho de lo que hacemos juntos.	0.716	
8. Mis maestros nos dan ánimos para hacer mejor las cosas.	0.702	
9. Mis maestros están dispuestos a cambiar de opinión si algo no nos parece correcto y/o justo.	0.646	
10. Mis maestros nos apoya en nuestras actividades escolares.	0.706	
4. Mis maestros nos indican claramente qué es lo que debe hacer cada uno cuando trabajamos en equipo.		0.738
5. Mis maestros nos exigen que todos respetemos las reglas y el orden del salón de clases		0.741

Fuente: Elaboración propia.

Para el análisis de la variable, se le indicó al software eliminar elementos con cargas factoriales menores a .5, lo que redujo al tipo de liderazgo centrado en las tareas a dos reactivos. De acuerdo a los ítems integrados en cada factor, el liderazgo basado en las relaciones refiere a un estilo docente en el que se prioriza la generación de un clima agradable de aprendizaje, basado en la confianza y en una relación sólida entre maestros y alumnos. El liderazgo basado en las tareas consiste en un enfoque que pondera el cumplimiento de los objetivos académicos; se ocupa de que todos los miembros del grupo atiendan sus roles y tareas específicas establecidas.

En la tabla 3 se observa el estudio factorial de la variable compromiso académico. El KMO resultante del estadístico fue de .839, lo suficiente para un ajuste idóneo del modelo. El método de extracción de componentes principales proporcionó cuatro factores que se ajustan a Corchuelo Fernández *et al.*, (2019).

Tabla 3*Factorial de compromiso académico.*

Reactivo	Emocional	Cognitivo	Autónomo	Conductual
1. Asisto todos los días a clases.			0.576	
2. Me levanto temprano para llegar a tiempo a mi escuela.			0.679	
3. Cumpló con los horarios de entrada y salida de la escuela.			0.830	
4. Pongo atención en clase.		0.711		
5. Hago las tareas y trabajos que se me indican en la escuela.		0.722		
6. Llevo los libros y materiales que se necesitan en la escuela.		0.732		
7. Me gusta ir a la escuela.	0.869			
8. Me siento emocionado por ir a mi escuela.	0.833			
9. Estar en la escuela es divertido.	0.808			
10. Me interesa ir a la escuela.	0.820			
11. Me siento feliz cuando voy a la escuela.	0.844			
13. Siento orgullo de ir a la escuela	0.680			
15. Busco en internet (ej. Google, youtube) información que me ayude a comprender mejor lo que me enseñan en la escuela.				0.731
16. Pido ayuda a mis maestros y/o compañeros cuando no entiendo mis clases o tareas, pido ayuda a mi maestro (a), a mis compañeros de clases, o a mis familiares.				0.796
17. Pregunto a mi maestro hasta que ya no tengo más dudas en clase.				0.547

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4

Análisis correlacional de tipos de liderazgo, sentido de pertenencia y compromiso académico.

	Compromi so	Liderazgo_tar eas	Liderazgo_relacio nes	Sentido_pertene ncia
Compromiso	1	.444**	.527**	.555**
		0.000	0.000	0.000
	342	342	342	342
Liderazgo_tareas	.444**	1	.509**	.325**
	0.000		0.000	0.000
	342	366	366	366
Liderazgo_relaciones	.527**	.509**	1	.433**
	0.000	0.000		0.000
	342	366	366	366
Sentido_pertenencia	.555**	.325**	.433**	1
	0.000	0.000	0.000	
	342	366	366	366

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Elaboración propia.

Las cargas factoriales que se muestran en la tabla proyectan un vínculo importante entre los ítems y los factores, lo que indica una distinción evidente de los componentes del constructo. Asimismo, el compromiso emocional resulta el factor que presenta los ítems con mayores cargas factoriales, lo que resalta cuán importante es promover experiencias escolares positivas que fortalezcan una relación emocional entre los estudiantes con el centro educativo.

Finalmente, el análisis correlacional manifiesta lazos estadísticamente positivos y significativos entre los constructos con un nivel de significancia de .01. Lo anterior supone una importante interdependencia entre los componentes valorados, proporcionando datos relevantes sobre el qué y el cómo de las interacciones de estas variables en el contexto escolar (ver tabla 4).

Discusiones

Se destacan las variables asociadas al valor personal, apoyo y aceptación entre pares como componentes fundamentales del sentido de pertenencia. Las fuertes cargas factoriales observadas reflejan su importancia para su constitución. Dichas dimensiones apoyan la premisa de que un ambiente de apoyo e identificación entre compañeros es fundamental para que los estudiantes se sientan parte de su comunidad educativa. Asimismo, existen elementos como convivir en la hora del lunch o en fiestas y reuniones que, si bien es cierto que integran el constructo, sus valores presentan un menor peso en la forma de percibir el sentido de pertenencia. Lo anterior refuerza la idea de Yucra y Aguilar (2019), quienes preponderan la importancia de focalizar las dimensiones principales para la construcción de la variable latente.

En lo correspondiente al liderazgo docente, el análisis factorial exploratorio muestra coeficientes KMO adecuados en ambos tipos de liderazgos. El liderazgo basado en las relaciones supone la generación de ambientes escolares donde el docente propicie confianza, apoyo y apertura a sus estudiantes, así como la escucha activa y la búsqueda del bien común. Por otra parte, el liderazgo orientado a las tareas prioriza el cumplimiento de objetivos académicos y el trabajo colectivo. Establecer un estilo equilibrado entre estos dos estilos contribuye a las ideas sugeridas por Ostos *et al.*, (2021), quienes sustentan que un liderazgo práctico integra aspectos de ambos enfoques para mejorar los resultados escolares y sociales.

En cuanto al compromiso académico, los coeficientes arrojados por las cargas factoriales evidencian una diferencia patente entre las dimensiones emocional, cognitiva, autónoma y conductual, siendo la primera la más importante dados sus coeficientes elevados. Lo anterior presume que los

aspectos afectivos y emocionales son componentes fundamentales para generar experiencias educativas positivas para fortalecer el vínculo entre la escuela y el alumno. Lo anterior se alinea con Kostiv & Rodríguez-Hernández (2022), quienes sustentan que la parte emocional juega un papel clave en la construcción del compromiso académico. También, los factores cognitivo y autónomo revelan el potencial de los estudiantes en la búsqueda activa de medios externos y soporte en la adquisición de su aprendizaje, lo que acentúa lo importante de desarrollar habilidades autogestoras.

Finalmente, el análisis de correlaciones expone vínculos positivos y significativos entre las variables analizadas. La reciprocidad más robusta es entre el compromiso académico y el sentido de pertenencia, lo que supone que los docentes que promueven un sentido de pertenencia sólido entre alumnos y su institución, favorecen de manera importante el compromiso académico. Además, los lazos encontrados entre los tipos de liderazgo docente y el compromiso académico resaltan el impacto de las prácticas pedagógicas en el involucramiento y motivación de los estudiantes.

Conclusiones

El objetivo del presente trabajo fue evaluar el nivel de relación entre el sentido de pertenencia, los tipos de liderazgo docente y el compromiso académico. A partir de los análisis estadísticos realizados, se puede constatar que dichas variables son importantes para la concepción de un clima de aprendizaje positivo para el desarrollo individual y colectivo. Con ello, se apoya la teoría de que el compromiso académico de los estudiantes no es lineal ni único, sino que surge de escenarios multifactoriales en los que el sentido de pertenencia y los diferentes tipos de liderazgos docentes juegan un papel crucial.

En un primer momento, se ratifica que el sentido de pertenencia es una variable fundamental, con un nivel de correlación de .555, es el constructo más fuerte de este grupo de variables asociado al compromiso. Los estudiantes que se identifican como parte de su grupo o comunidad educativa desarrollan un nivel de involucramiento y participación más sólido, aspecto que coincide con lo aportado por Baumeister & Leary, (1995) y Goodenow (1993).

En esta misma línea, el liderazgo orientado a las relaciones también se relaciona significativamente con el compromiso académico. Los maestros que ponderan el soporte a las emociones y la solidificación de lazos sociales tienen un efecto positivo en la integración y la motivación de sus estudiantes (Bass & Avolio, 1994). Por otra parte, si bien exhibe una correlación positiva con el compromiso académico, el liderazgo orientado a las tareas expone un índice más bajo en función del sentido de pertenencia. Situación que intuye que un estilo centrado únicamente en el logro de objetivos posiblemente aporte poco a un ambiente de integración. No obstante, el nivel de correlación de estos dos estilos no solo es exclusivamente complementario, sino interdependiente, es decir, ambos son necesarios cuando se busca eficacia y participación.

En lo referente a las limitaciones del estudio, el método basado en correlaciones no permite definir asociaciones causales, por lo que valdría considerar en próximos trabajos la inclusión de diseños longitudinales o experimentales que proporcionen una visión más profunda sobre el rumbo y el efecto de estas relaciones, así como la integración de variables sociodemográficas.

Referencias

- Abrile de Vollmer, M. I. A. (1994). Nuevas demandas a la educación ya la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. *Revista Iberoamericana de educación*, 5, 11-43. <https://doi.org/10.35362/rie501217>
- Achach-Sonda, L. G., & Cisneros-Cohernour, E. J. (2024). Factores asociados al liderazgo docente. *CienciaUAT*, 18(2), 19-42. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v18i2.1747>
- Achach-Sonda, Leydi Gabriela, & Cisneros-Cohernour, Edith Juliana. (2024). Factores asociados al liderazgo docente. *CienciaUAT*, 18(2), 19-42. Epub 16 de agosto de 2024. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v18i2.1747>
- Adrogué, C., & Orlicki, E. (2024). Factores comunes y diferentes entre varones y mujeres relacionados con la probabilidad de abandono escolar (No. 4703). *Asociación Argentina de Economía Política*.

- Ávalos, B. (2011). El liderazgo docente en comunidades de práctica. *Educación*, 237-252. <https://raco.cat/index.php/Educación/article/view/248535>.
- Babatava Novoa, C. (2017). Investigación cuantitativa. *Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina*, 2017. Disponible en: <https://digitk.areandina.edu.co/handle/areandina/3544>
- Bolívar, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Educación*, 47(2), 253-275.
- Bolívar, A. (2014). Liderazgo educativo y desarrollo profesional docente: Una revisión internacional. *Liderazgo escolar y desarrollo profesional de docentes: Aportes para la mejora de la escuela*, 61-103.
- Britos, V. G. J. (2024). Aportes que fortalecen las trayectorias escolares de los estudiantes (Bachelor's thesis).
- Castro Soto, O. A. (2024). La “gran transición”: necesidad de cambios en la educación tecnológica superior. *Mundos Plurales - Revista Latinoamericana de Políticas y Acción Pública*, 11(2), 49–69. <https://doi.org/10.17141/mundosplurales.2.2024.6289>
- Ceballos Mina, O. E., & Guadarrama Gómez, H. (2025). La automatización del empleo en México y sus efectos sobre las disparidades salariales. *Desarrollo y Sociedad*, 100. <https://doi.org/10.13043/DYS.100.1>
- Céspedes-Gallegos, S., & Clara-Zafra, M. (2024). La resiliencia organizacional en las universidades: un análisis desde la reflexión y crítica. *IPSA Scientia, Revista Científica Multidisciplinaria*, 9, ev9r1. <https://doi.org/10.62580/ipsc.2024.9.151>
- Chenlo, Patricia, Ariagno, Julia, Mauro, Florencia, Repetto, Herberto, Curi, Susana, & Mendeluk, Gabriela. (2024). Efectos de la pandemia por COVID-19 sobre la calidad seminal. *Medicina (Buenos Aires)*, 84(5), 913-921. Recuperado el 18 de diciembre de 2024, de https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0025-76802024000800913&lng=es&tlng=.
- Corchuelo Fernández, C., Cejudo Cortés, C. M. A., & Tirado Morueta, R. (2019). Influencia del apoyo familiar y escolar en el compromiso

- conductual de los estudiantes. Análisis multinivel en un IES de compensación educativa. *Revista Complutense de Educación*, 30(2). DOI: 10.5209/RCED.57883
- Córdova Gonzales, L. A., Flores Vásquez, M. E., Becerra Flores, S. N., Ortiz Salazar, N. G., Franco Mendoza, J. M., & García Vattam, R. E. (2024). Compromiso y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Lima. *Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano*, 5(1), 208–233. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i1.86>
- Correa-Rojas, Jossué, Grimaldo, Mirian, Valdivia-Vizcarreta, Paloma, & Aguila-Chávez, Monica Del. (2024). Adaptación y análisis de la estructura interna de la Escala de Sentido de Pertenencia Universitaria (ESPU) en estudiantes peruanos. *Ciencias Psicológicas*, 18(1), e3498. Epub 1 de junio de 2024. <https://doi.org/10.22235/cp.v18i1.3498>
- Cueva-Pérez, G. D., Ortega-Cabrejos, M. Y., & Medina-Carbajal, R. D. L. M. (2022). Un acercamiento al rol del liderazgo docente. *Revista Científica de la UCSA*, 9(3), 72-84. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2022.009.03.072>
- Daura, F. T. (2015). El estudio del compromiso académico: Panorama general sobre su abordaje.
- DelaFuente-García, P., & Álvarez-Álvarez, C. (2024). La resiliencia del personal directivo de centros educativos: revisión sistemática de la literatura. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 28(2), 23–45. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i2.29651>
- Fernández, S. F., Sánchez, J. M. C., Córdoba, A., & Largo, A. C. (2002). Estadística descriptiva. Esic Editorial.
- Fredericks, J.A., Blumenfeld, J.F. & Paris, A. (2005). School Engagement. En Morre, K.A., & Lippman, L.H. (Eds.). *What Do Children Need to Flourish? The Search Institute Series on Developmentally Attentive Community and Society*. (pp.305- 317) Series Editor.
- Gómez Tabares, A. S., & Correa Duque, M. C. (2022). La asociación entre acoso y ciberacoso escolar y el efecto predictor de la desconexión moral: una revisión bibliométrica basada en la teoría de grafos. *Educación XXI*, 25(1).

- Hernández Leyva, X., & Jorge Hernández Márquez. (2024). Análisis de la desafiliación escolar y los factores familiares en el riesgo de abandono escolar de estudiantes de una escuela normal en México: Analysis of school disaffiliation and family factors in the risk of school dropout among students at a normal school in Mexico. *Revista RELEP-Educación Y Pedagogía En Latinoamérica*, 6(3), 31–44. <https://doi.org/10.46990/relep.2024.6.3.1557>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1997). Metodología de la investigación. McGraw-Hill. ISBN: 968-422-931-3
- Iglesias-Segura, Carolina Elizabeth. (2024). Liderazgo participativo de docentes en educación remota. Episteme Koinonía. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 7(Supl. 1), 168-185. Epub 27 de junio de 2024. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3729>
- Kostiv, O., & Rodríguez-Hernández, A. (2022). Una aproximación al compromiso emocional docente y su relación con otras variables psicoeducativas. *Escritos de Psicología (Internet)*, 15(2), 171-181. DOI: <https://dx.doi.org/10.24310/epsiesicspsi.v15i2.14775>
- Levett-Jones, T., Lathlean, J., Higgins, I., & McMillan, M. (2009). Development and psychometric testing of the Belongingness Scale—Clinical Placement Experience: An international comparative study. *Collegian*, 16(3), 153-162. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.colegn.2009.04.004>
- Llashag López, C. S. (2024). Liderazgo distribuido y compromiso organizacional en instituciones educativas públicas, distrito de Puente Piedra, Lima 2024.
- Martínez, C. M., & Sepúlveda, M. A. R. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista colombiana de psiquiatría*, 41(1), 197-207.
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 38-47.
- Mendoza, P. A. C., & Montenegro, Y. S. P. (2024). Generación digital en Panamá: Activismo, identidad y sentido de pertenencia. *Revista Contacto*, 3(3), 35-54. <https://doi.org/10.48204/contacto.v3n3.4815>

- Montiel-Flores, J. (2024). El sentido de pertenencia universitario: Factores incidentes de un caso de estudio en Celaya, Guanajuato, México. *Revista RedCA*, 7(20), 100-115. doi:10.36677/redca.v7i20.22448
- Mousalli-Kayat, G. (2015). Métodos y diseños de investigación cuantitativa.
- Muro, V. M. V. (2024). Factores detonadores de la deserción escolar en el nivel medio superior en México. *Revista Neuronum*, 10(2), 259-274.
- Nargunde, A. S. (2021). STEVE JOBS AND NARENDRA MODI-INTERESTING SIMILARITIES AND LEADERSHIP LESSONS. *International Journal of Management (IJM)*, 12(11). <https://doi.org/10.34218/IJM.12.11.2021.005>
- Navarro Huaranga, A. H. (2024). Hábitos de estudio, compromiso académico en el aprendizaje significativo del estudiante de una institución privada de Lima Metropolitana, 2023.
- Omiyakini, J. M., Heredia, M. E. R., Kajatt, N. V., Rodríguez, R. T., & Göller, R. N. (2006). Dimensiones del liderazgo docente. Investigación Universitaria Multidisciplinaria: *Revista de Investigación de la Universidad Simón Bolívar*, (5), 9.
- Oriol-Granado, X., Mendoza-Lira, M., Covarrubias-Apablaza, C. G., & Molina-López, V. M. (2017). Emociones positivas, apoyo a la autonomía y rendimiento de estudiantes universitarios: el papel mediador del compromiso académico y la autoeficacia. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 45-53. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1136-1034\(17\)30043-6](https://doi.org/10.1016/S1136-1034(17)30043-6)
- Ostos, D. F. J., Gutiérrez, W. J. R., Coaquira, L. M. A., & Rivera, A. S. M. (2021). Liderazgo transformacional en las relaciones interpersonales y trabajo colaborativo de los directivos.
- Pachón-Palacios, M. L., & Pautt-Torres, G. M. (2024). Liderazgo en el aula y la eficacia docente como variable moderadora en el rendimiento académico. *Revista Colombiana De Educación*, (92), 370–396. <https://doi.org/10.17227/rce.num92-17229>
- Pérez, E. R., & Medrano, L. A. (2010). Análisis factorial exploratorio: bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del*

Comportamiento (RACC), 2(1), 58-66.

- Pineda-Báez, C., Bermúdez-Aponte, J. J., Rubiano-Bello, Á., Pava-García, N., Suárez-García, R., & Cruz-Becerra, F. (2014). Compromiso estudiantil y desempeño académico en el contexto universitario colombiano. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(2), 1-20. DOI: 10.7203/relieve.20.2.4238
- Posada, A. S. (2013). Sentido de pertenencia. *Gestión del clima organizacional*, 37. ISBN: 978-958-
- Prades Caballero, V., Navarro Pérez, J. J., Carbonell Marqués, Á., & Feixa Pámpols, C. (2024). Agrupaciones juveniles de calle: apuntes para políticas públicas responsables. DOI: 10.6018/azarbe.628621
- Pujol-Cols, L. J. (2021). Demandas laborales y burnout: Un estudio descriptivo en docentes argentinos. *Revista de ciencias sociales*, 27(4), 402-421.
- Quiñones, D. R., & Prado, H. Q. (2024). El proyecto de vida como estrategia didáctica para la prevención de la deserción escolar en primaria, Telembí, Nariño. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3), 2668-2683.
- Rigo, D. Y., Squillari, R. B., Caraballo, M., & Rovere, R. (2021). Revisión teórica del concepto agencia: implicancias educativas para comprender el compromiso académico.
- Rincón, O. (2001). De la desconexión a la conexión. Medios de comunicación y movimientos sociales: propuestas y prácticas de un trabajo conjunto. *Signo y pensamiento*, 20(38), 11-23.
- Roca-Piloso, P. M., Chávez-Córdova, T. A., & Cantos-Muñiz, Y. B. (2024). Análisis del liderazgo pedagógico para las instituciones educativas en el Ecuador. *Revista Científica Arbitrada De Investigación En Comunicación, Marketing Y Empresa REICOMUNICAR*. ISSN 2737-6354., 7(13 Ed. esp.), 90-98. Recuperado a partir de <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/266>
- Roche Cordero, M. C., Vílchez Guerrero, B. D., & Colina Fuenmayor, C. (2024). Gestión del cambio y resiliencia organizacional en la educación universitaria en Venezuela. *METANOIA: REVISTA DE CIENCIA*,

TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN, 10(1), 140–155.
<https://doi.org/10.61154/metanoia.v10i1.3336>

- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2020). Aprendizaje servicio y compromiso académico en Educación Superior. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 45-51. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.09.001>
- Román Camacho, D. E., Rodríguez Encalada., B. M., Ramírez Ponce, D. Y., Chávez Orozco, S. P., & Asencio Pincay, M. del R. (2024). Liderazgo educativo distribuido: un enfoque colaborativo para mejorar el rendimiento escolar y la innovación pedagógica. *Revista Social Fronteriza*, 4(5), e45469.
[https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)469](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)469)
- Ross, J. E. (2015). The development and support of teacher leaders in Ohio: A grounded theory study (Doctoral dissertation, Ashland University).
- Salazar Alca, K. R. (2024). Estilos de socialización parental y compromiso académico en adolescentes de una institución educativa de Carabayllo, 2023.
- Sánchez, M. M., & Melero, M. P. T. (2004). La formación del docente universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(2), 137-151.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3, 71-92.
- Schriesheim, C., & Kerr, S. (1974). Psychometric properties of the Ohio State leadership scales. *Psychological Bulletin*, 81(11), 756.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). Análisis de matrícula, abandono escolar, eficiencia terminal y cobertura en Educación Básica de 2019 a 2023. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Abandono-escolar-en-Educacion-Basica-2019-2023_.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Abandono-escolar-en-Educacion-Basica-2019-2023_.pdf)
- Sousa, V. D., Driessnack, M., & Mendes, I. A. C. (2007). Revisión de

diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: Diseños de investigación cuantitativa. *Revista Latino-americana de enfermagem*, 15, 502-507. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692007000300022>

Tabares, A. S. G., & Duque, M. C. C. (2022). La asociación entre acoso y ciberacoso escolar y el efecto predictor de la desconexión moral: una revisión bibliométrica basada en la teoría de grafos. *Educación XXI*, 25(1), 273-308. DOI: <https://doi.org/10.5944/educXX1.29995>

Toia, Agueda Muñoz del Carpio, Alvarez-Ankass, Luis, Sánchez-Guillen, Cecilia, Huanqui, Martiê Guillén-, Zegarra, Jorge Sánchez-, Candia-Puma, Mayron, Torres, Mariana-De La Fuente-, Apaza-Ayamamani, Roger, -Torres, Mocita-De La Fuente, Cari-Mogrovejo, Maria, Zapana-Begazo, Rosemary, Calle-Zambrano, Claudia, Muñoz-del-Carpio, Lucía-Begazo-, Calvo, Francesca Diaz del Olmo, Caycho-Rodríguez, Tomás, Torales, Julio, & Ramos-Vargas, Luis Fernando. (2024). Salud Mental en estudiantes universitarios en aislamiento social durante la pandemia COVID-19. *Arequipa, Perú. Medicina clínica y social*, 8(1), 11-19. Epub April 00, 2024. <https://doi.org/10.52379/mcs.v8i1.315>

Torres, L. C., Prados, M. D. L. Á. H., & Sáez, A. P. M. (2024). Desmotivación en formación profesional: una aproximación desde la educación en valores. *Revista Científica UISRAEL*, 11(2), 95-116. DOI: <https://doi.org/10.35290/rcui.v11n2.2024.1128>

Valerio Ureña, Gabriel, & Serna Valdivi, River. (2018). Redes sociales y bienestar psicológico del estudiante universitario. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(3), 19-28. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1796>

Webber, C. F., & Nickel, J. (2021). Sustainable teacher leadership. *Research in Educational Administration & Leadership*, 6(1), 277-311.

Yucra, K. V. P., & Aguilar, J. M. C. (2019). Sentido de pertenencia y satisfacción laboral en trabajadores de una empresa comercial de telecomunicaciones de Lima Metropolitana. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 12(1).

Capítulo 4.4

Consumo responsable en la industria restaurantera: una revisión teórica

Judith Alejandra Velázquez Castro
Arlen Cerón Islas
Angélica Ruth Terrazas Juárez
Juan Gabriel Figueroa Velázquez
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Introducción

A lo largo de varias décadas, el turismo ha sido identificado como un impulsor clave del crecimiento y desarrollo económico (*Organisation for Economic Co-Operation and Development* [OECD], 2020). Sin embargo, a medida que se produce este crecimiento, también se intensifican los efectos negativos sobre el medio ambiente, los cuales no siempre son evitables (Hawkins, 2015). Existen pruebas de que este sector ejerce una presión considerable sobre diferentes ecosistemas, generando repercusiones adversas antes, durante y después de su consumo (*United Nations Environment Programme* [UNEP], 2011; *World Tourism Organization* [UNWTO], 2011).

De este modo, la adopción y adaptación de prácticas sustentables representa un desafío para todos los involucrados en el sector turístico, ya que es fundamental basarse en las iniciativas globales actuales en materia de sustentabilidad, como la Agenda 2030. Esta Agenda incluye 17 objetivos que buscan (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015) “erradicar la pobreza, proteger el planeta y mejorar las vidas y las perspectivas de las personas en todo el mundo”. En particular, el ODS 12 se centra en promover prácticas de producción y consumo sustentables.

Desde dicha perspectiva, resulta fundamental respaldar al sector de la restauración como un impulsor del crecimiento ecológico (OECD, 2020), con el fin de fomentar mejores prácticas que faciliten la disminución del uso de recursos. En este sentido, la presente investigación lleva a cabo un análisis exhaustivo de la literatura con el objetivo de realizar una revisión sistemática de la literatura para identificar las buenas prácticas del consumo responsable implementadas por la industria restaurantera para lograr un desempeño ambiental responsable.

Así, en el primer apartado se realiza un breve análisis de las bases teóricas del consumo sustentable en el turismo y la gastronomía. En un segundo apartado se expone el marco metodológico de la investigación, en el que se describe paso a paso la revisión sistemática de la literatura (criterios de revisión) que se llevó a cabo para identificar las buenas prácticas del consumo responsable implementadas por la industria restaurantera. En el tercer apartado se describen los resultados obtenidos derivados de la revisión realizada con el *software Atlas ti v.24*. Finalmente, se exponen las principales conclusiones de toda la investigación.

Aproximación teórica del consumo responsable en el turismo y la gastronomía

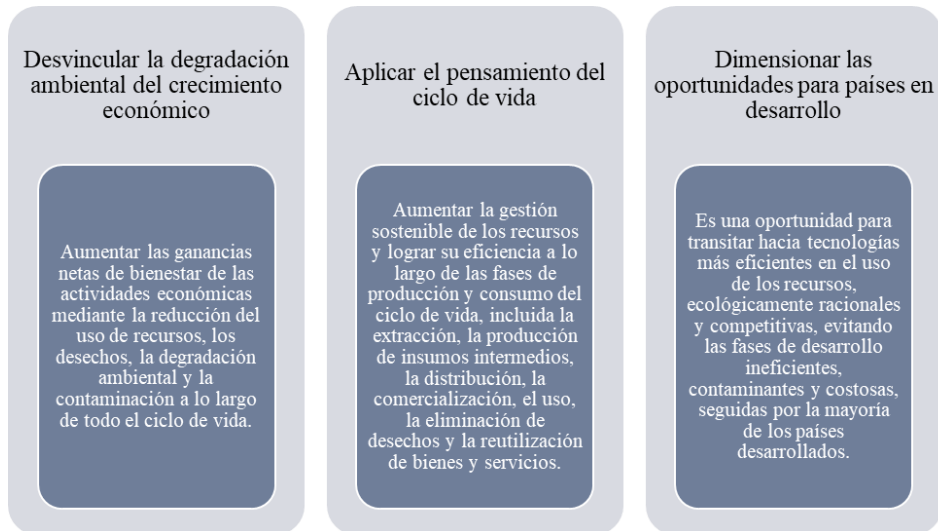
En diversos países desarrollados, el efecto adverso sobre el medio ambiente se torna complejo, especialmente si se considera el consumo desmedido de recursos naturales (Timar *et al.*, 2022), que excede la capacidad regenerativa del planeta. Esto conlleva un incremento en la generación de desechos, residuos peligrosos, emisiones de CO₂, contaminación y el desperdicio de alimentos, todo ello resultado del desconocimiento y la falta de conciencia de la mayoría de los *stakeholders* (Di Pierro *et al.*, 2023; Filimonau *et al.*, 2022; Gładysz *et al.*, 2020; Kim *et al.*, 2022).

En este contexto, como medida para mitigar tales efectos, el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (UNEP, 2010) propone que el consumo sustentable represente una opción para "hacer más y mejor con menos". Esta estrategia busca desvincular el crecimiento económico de la degradación ambiental, mejorar la eficiencia en el uso de recursos y fomentar estilos de vida sustentables. En otras palabras, se refiere al "empleo de servicios y productos que satisfacen las necesidades

fundamentales y mejoran la calidad de vida, al tiempo que reducen el uso de recursos naturales y materiales tóxicos, así como las emisiones de desechos y contaminantes a lo largo de su ciclo de vida". Es decir, enfatiza la responsabilidad de los prestadores de servicios por adoptar mejores prácticas a favor de la sustentabilidad, por lo cual, en la presente investigación se utilizan ambos términos a manera de sinónimo: consumo responsable y consumo sustentable. Los cambios propuestos se fundamentan en tres objetivos (ver Figura 1).

Figura 1

Objetivos del consumo y producción sustentables.



Fuente. UNEP (2010).

Es fundamental tener en cuenta que la presencia de contaminantes y la disminución de los recursos naturales ponen en riesgo la sustentabilidad del planeta. Por lo tanto, alcanzar estos objetivos es una responsabilidad compartida entre el gobierno, las empresas y la sociedad. Esto implica un compromiso que requiere la activa participación de las empresas del sector restaurantero para gestionar adecuadamente los recursos y sus desechos, reducir la contaminación y garantizar condiciones de vida más favorables para los lugares en los que se ubican.

Desde la perspectiva del consumo sustentable, el respeto por el entorno natural de la comunidad local puede facilitar la atracción de turistas, así como la creación de empleos e ingresos, lo que a su vez podría contribuir

a la conservación de la biodiversidad y de los paisajes urbanos. En el ámbito de la industria restaurantera, las tendencias gastronómicas están cada vez más marcadas por la necesidad de preservar los recursos naturales. Además, se observa un aumento en la demanda de productos sustentables, lo que impulsa a las empresas del sector a modificar los productos y los servicios que ofrecen, comenzando por la cadena de suministro y priorizando el uso de ingredientes de temporada de productores locales (*Milan Urban Food Policy Pact* [MUFPP], 2020). A partir de esta información, Takacs & Borrion (2020) sugieren cinco áreas de intervención para promover la sustentabilidad en las operaciones de los restaurantes (ver Tabla 1).

Tabla 1

Áreas de intervención para promover la sustentabilidad en las operaciones de los restaurantes

Área	Características
1. Producción de alimentos	Normativas sobre la producción alimentaria, que abarcan tanto la producción orgánica como los productos con certificación. Esto incluye, por ejemplo, carne y productos lácteos que cumplen con altos estándares de bienestar animal, pescado proveniente de fuentes sustentables y prácticas de comercio justo, entre otros aspectos. Además, se promueve el consumo de ingredientes locales y de temporada, así como la disminución en la adquisición de carne.
2. Transporte y distribución	Disminuir la distancia de transporte de alimentos mediante la utilización de ingredientes locales y de temporada. Asimismo, optimizar la distribución a través de la adopción de gas natural o vehículos eléctricos y/o sistemas de transporte compartido.

Área	Características
3. Almacenamiento y preparación de alimentos	Implementación de prácticas de gestión de energía y agua. Empleo de electrodomésticos y utensilios de cocina que favorezcan el ahorro energético y de agua; modificación de los métodos y tecnologías de preparación de alimentos; mejora de los sistemas de iluminación, refrigeración y ventilación; y aprovechamiento de fuentes de energía alternativas. Además de: minimizar el desperdicio de alimentos aptos para el consumo; gestionar adecuadamente los residuos; y de fomentar el uso de agua del grifo.
4. Servicio y consumo de alimentos	Modificación de ingredientes y nutrientes. Se propone incrementar la ingesta de frutas y verduras, ofrecer alimentos integrales y basados en plantas, disminuir el consumo de carne y productos de origen animal, así como reducir la ingesta de sal, grasas saturadas y azúcares refinados. Se sugiere el uso de vajillas y cubiertos reutilizables en lugar de desechables. Además, es fundamental optimizar las porciones servidas.
5. Eliminación y valorización de residuos	Disminución del desperdicio alimentario. Implementación de un sistema de planificación que permita optimizar la producción y minimizar la sobreproducción, así como donar los excedentes. Se recomienda el uso de envases reutilizables y fomentar el reciclaje de residuos inorgánicos, así como la correcta eliminación de desechos destinados a vertederos.
6. Demanda de productos sustentables	Este subtema incluye la preferencia de los consumidores por restaurantes que ofrecen alimentos (productos) orgánicos o sustentables.

Fuente. Elaboración propia con base en Takacs & Borrión (2020).

Metodología

El objetivo principal de este estudio es realizar una revisión sistemática de la literatura para identificar las buenas prácticas del consumo sustentable implementadas por la industria restaurantera para lograr un desempeño ambiental responsable. Con el fin de alcanzar dicha meta, se realizó un análisis de literatura científica relacionada con el consumo sustentable, la innovación, el turismo y la industria de restaurantes. El intervalo temporal abarcado fue desde el año 2010 hasta 2024. Para la búsqueda y recopilación de información, se utilizaron las bases de datos de *Science Direct* y *Scopus*. A continuación, se presentan los criterios utilizados para la revisión (ver Tabla 2).

En este contexto, se llevaron a cabo tres búsquedas en idioma inglés utilizando los términos "*sustainable consumption*" AND "*restaurant*" AND "*tourism*". En la primera búsqueda, se identificaron un total de 214 artículos que cumplían con los criterios de inclusión establecidos (ver tabla 2), cuya relevancia fue determinada a partir de sus títulos, palabras clave y resúmenes. Sin embargo, la cadena de búsqueda también arrojó algunos artículos que no eran pertinentes, ya que abordaban temas ajenos a los restaurantes o al consumo sustentable.

En una segunda búsqueda, se aplicaron criterios de inclusión más específicos para seleccionar los resúmenes y el texto completo de los artículos restantes: 1) al menos una intervención relacionada con el consumo sustentable en la preparación y consumo de alimentos y bebidas dentro del sector turístico; y 2) la intervención vinculada al consumo sustentable debe estar asociada a la industria restaurantera. En total, 84 artículos cumplieron con ambos criterios de inclusión y fueron elegidos para la revisión final. Por lo tanto, esta revisión se fundamenta en un análisis sistemático y una síntesis de los temas centrales y de las diversas aplicaciones de los enfoques de consumo sustentable en el ámbito de la restauración. Para el análisis de la información, se utilizó el *software Atlas ti v.24*, lo que permitió la codificación y agrupación de las buenas prácticas en las cinco categorías propuestas por Takacs & Borrión (ver tabla 1).

Tabla 2*Crterios de revisión de artículos*

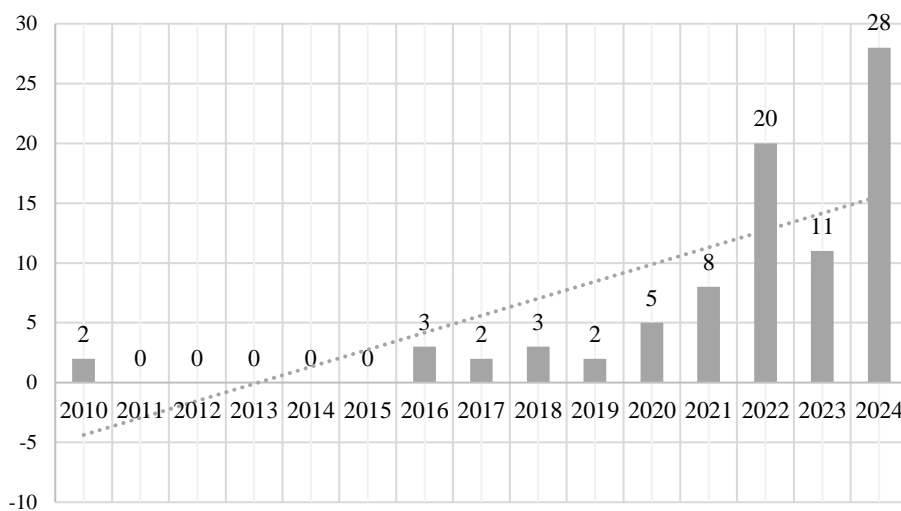
Parámetros	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Idioma del artículo	Estudios en idioma inglés	Estudios cuyo idioma original es distinto al inglés
Fecha de publicación	Trabajos publicados entre 2010 y 2024	Artículos fuera de este rango de tiempo
Temática	Artículos relacionados con el tema de consumo sustentable en la industria restaurantera	Artículos que abordan otras temáticas o campos de interés
Tipos de estudios	Artículos publicados en revistas indexadas	Conferencias, presentaciones, capítulos de libros y revistas que no son sometidas a revisión por pares.

Fuente. Elaboración propia.

Resultados

La Figura 2 ilustra la frecuencia anual de artículos publicados, 84 en total. Como se indicó previamente, el intervalo de búsqueda abarcó desde el año 2010 hasta 2024, lo que resalta la actualidad del tema, dado que la publicación de documentos comenzó en 2010. Desde 2021 hasta el presente, se ha registrado un incremento notable en la producción científica, evidenciado por un notable aumento en el número de publicaciones en 2024, con un total de 28 artículos.

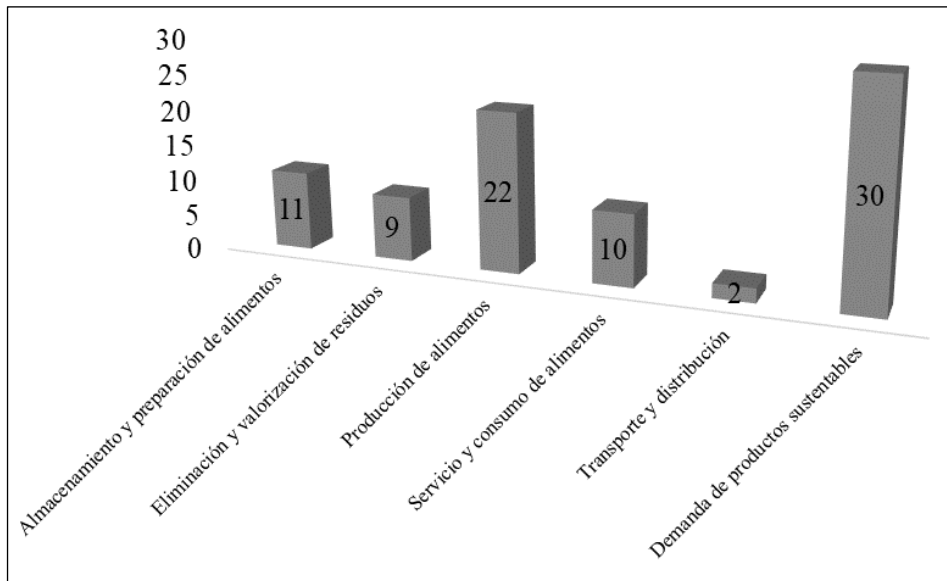
Figura 2.
Publicaciones por año



Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 3 se presenta la distribución de los artículos según las cinco categorías de clasificación sugeridas por Takacs y Borrión (2020). El gráfico revela que los temas con mayor cantidad de artículos publicados son: 1) Producción de alimentos y 2) Almacenamiento y preparación de alimentos. Por otro lado, el área que muestra menor representatividad es la de Transporte y distribución, que cuenta únicamente con dos artículos.

Figura 3.
Artículo por categoría



Fuente: Elaboración propia.

Buenas prácticas

Después de que se organizaron y codificaron en *Atlas ti v. 24* los 84 artículos, el software identificó un sexto subtema llamado 6) Demanda de productos sustentables. Este subtema incluye los artículos que investigan la preferencia de los consumidores por restaurantes que ofrecen alimentos (productos) orgánicos o sustentables. A continuación, se enlistan las buenas prácticas que fueron identificadas en los artículos revisados:

1. Producción de alimentos. Se ha observado un aumento en la preferencia por los alimentos orgánicos, lo que ha llevado a los restaurantes a adquirir insumos que cuentan con etiquetas o certificaciones orgánicas, así como de alto bienestar y origen sustentable (Di Pierro *et al.*, 2023; Maynard *et al.*, 2020). Como buenas prácticas, los restaurantes han comenzado a aumentar la compra de ingredientes de temporada provenientes de productores y proveedores locales, con el fin de ofrecer un valor añadido a los consumidores y a los destinos turísticos (Ginés-Ariza *et al.*, 2022;

Kim *et al.*, 2022). Al otorgar un valor turístico a los productos locales, se promueve una experiencia cultural que refleja la identidad social y las memorias de una región, a través de recorridos, visitas, talleres o degustaciones, además de destacar la importancia de la cocina regional (Fusté-Forné & Mundet i Cerdan, 2020).

En esta misma categoría, resaltan algunas investigaciones que indican que cuando la industria restaurantera adopta prácticas de marketing verde, puede reducir sus costos operativos y aumentar la imagen corporativa y las reseñas positivas de los clientes (Chou *et al.*, 2022). Así, se realizan cambios en la apariencia, el diseño, el empaquetado y la distribución del producto, con el fin de establecer ventajas competitivas únicas. Un ejemplo de buenas prácticas, es prohibir el uso de vasos desechables y recipientes para llevar, atrayendo a los clientes con envases de productos sostenibles y respetuosos con el medio ambiente. Los productos con diseños bonitos suelen ir acompañados de valores más altos.

2. Almacenamiento y preparación de alimentos. Los hallazgos indican una clara dirección y un compromiso hacia la implementación de estrategias corporativas sustentables. Los artículos examinan la relevancia de adoptar nuevos modelos de negocio para garantizar la sustentabilidad en la industria restaurantera (Chou *et al.*, 2022; Cooke *et al.*, 2022). Un ejemplo de estas iniciativas incluye la gestión eficiente de recursos como la energía y el agua (Goffi *et al.*, 2018). Entre las prácticas destacadas se encuentran el uso de electrodomésticos y utensilios de cocina que optimizan el consumo de energía y agua, por ejemplo, con la mejora de los sistemas de refrigeración y ventilación, así como la reducción del desperdicio de alimentos (Munir, 2022).
3. Servicio y consumo de alimentos. Se acentúa la relevancia de seleccionar proveedores de servicios sustentables. Además, la evidencia sugiere que los restaurantes están colaborando con sus competidores para implementar proyectos que generen un impacto ambiental, social y económico en la comunidad local (Filimonau *et al.*, 2017; Mestre *et al.*, 2022). Como buena práctica, destaca la estandarización de la industria alimentaria y la crisis ambiental, en la que se considera la importancia de las tradiciones culturales y

las condiciones naturales del lugar local en el que se sitúa la comida, también llamado locavorismo, como una búsqueda de una dieta más sostenible, ecológica y local.

4. Eliminación y valorización de residuos. La gestión de los desechos generados por la preparación de alimentos en los restaurantes representa una carga significativa para el medio ambiente y la sociedad. Por lo tanto, estos establecimientos deben implementar indicadores que les faciliten evaluar su huella de carbono, con el fin de determinar la cantidad total de alimentos desperdiciados (Antonschmidt & Lund-Durlacher, 2021; Wang *et al.*, 2023). Como buena práctica, destaca el uso de tecnologías como la digestión anaeróbica y el compostaje para procesar residuos alimentarios que generen insumos (como fertilizantes orgánicos) para la producción de alimentos, y este enfoque también respalda una economía circular (Al-Obadi *et al.*, 2022).
5. Transporte y distribución. El aumento significativo de los pedidos de comida en línea tiene diversos desafíos, como la seguridad de los conductores, la congestión vial y el aumento de las emisiones de carbono. En esta categoría, como buena práctica, uno de los artículos examina las intenciones de los clientes de seleccionar un robot de entrega autónomo (ADR) para servicios de entrega de restaurantes fuera de las instalaciones (Han *et al.*, 2024).
6. Demanda de productos sustentables. Los establecimientos de comida tienen una función crucial en la promoción y captación de clientes, dado que este sector está íntimamente vinculado a los consumidores, lo que les permite influir en sus decisiones de compra. La preocupación por la salud afecta las elecciones alimentarias de los comensales; en consecuencia, ante el aumento de la demanda de alimentos orgánicos, los restaurantes han comenzado a incluir opciones sostenibles en sus menús (Shin & Mattila, 2019). Ejemplo de esto es agregar a los menús, alternativas de platillos orgánicos, con etiquetas de “saludable”, “bajo en calorías” o “nutritivo” (Her & Seo, 2017).

Conclusiones y recomendaciones

La presente investigación examinó la importancia y el desempeño de prácticas de consumo y producción sustentables en la industria restaurantera. Las investigaciones científicas sobre gastronomía, desarrolladas durante los últimos 15 años, convierten al sector en un posible objeto de frontera sobre el que se reúnen actores de diferentes disciplinas para crear proyectos con posible impacto social, ambiental y económico.

Los hallazgos sugieren que los restaurantes que se abastecen localmente podrían beneficiarse al considerar el uso de diferentes tipos de anuncios para promover sus prácticas. Asimismo, se analiza la reducción del desperdicio de alimentos en la industria restaurantera y turística, destacando la importancia de comprender las decisiones de los comensales y analizando las estrategias sustentables de gestión de desperdicios de alimentos en el sector turístico y de alimentos. Tomando como base dichos resultados, a continuación, se enlistan algunas recomendaciones generales:

- Se destaca la relevancia de incluir a los trabajadores y la comunidad local para promover la equidad social en la sociedad actual.
- Se enfatiza la necesidad de iniciativas de sustentabilidad social que vayan más allá del marketing superficial en los restaurantes, por lo que se sugiere que los restaurantes promocionen sus prácticas responsables para aumentar la conciencia pública.
- Se destaca la necesidad de que los intermediarios promuevan activamente este tipo de comportamiento en sus estrategias de marketing.
- Se exhorta a reforzar políticas públicas para que influyan realmente en todos los *stakeholders*.
- Se sugiere que futuras investigaciones y políticas se centren en explorar prácticas relacionadas con la reducción de desperdicio en la cocina y el conocimiento gerencial, con un enfoque práctico.
- Se destaca la importancia de promover enfoques transdisciplinarios para abordar los retos actuales del campo y para la inspiración de futuros proyectos gastronómicos.

Otro aspecto relevante es que, en la mayoría de los estudios científicos publicados hasta el año 2024, se centran en problemas causados por el uso inadecuado de los recursos, dejando en segundo plano las cuestiones económicas y sociales. Cabe mencionar que la evidencia muestra que el turismo no está lo suficientemente integrado con los medios de vida locales para apoyar la seguridad alimentaria de las comunidades. Por ello, la implementación de prácticas de consumo y producción sustentables es percibida como una herramienta para aumentar la competitividad y es una tendencia global en la industria restaurantera.

A manera de conclusión, esta investigación evidencia los desafíos de promover nuevos modos de consumo y producción sustentables de alimentos, por lo cual se ofrecen ideas e implicaciones prácticas valiosas para directivos, responsables políticos y académicos para desarrollar estrategias efectivas que permitan fomentar la reducción del desperdicio de alimentos.

Referencias

- Achach-Sonda, L. G., & Cisneros-Cohernour, E. J. (2024). Factores asociados al liderazgo docente. *CienciaUAT*, 18(2), 19–42. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v18i2.1747>
- Al-Obadi, M., Ayad, H., Pokharel, S., & Ayari, M. (2022). Perspectives on food waste management: Prevention and social innovations. *Sustainable Production and Consumption*, 31, 190-208. <https://doi.org/10.1016/j.spc.2022.02.012>
- Antonschmidt, H. & Lund-Durlacher, D. (2021). Stimulating food waste reduction behaviour among hotel guests through context manipulation. *Journal of Cleaner Production*, 329, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.129709>
- Cooke, P., Nunes, S., Oliva, S. & Lazzeretti, L. (2022). Open Innovation, Soft Branding and Green Influencers: Critiquing ‘Fast Fashion’ and ‘Overtourism’. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 8 (1), 52-67. <https://doi.org/10.3390/joitmc8010052>
- Chou, S., Horng, J., Liu, C., Yu, T. & Kuo, Y. (2022). Identifying the critical factors for sustainable marketing in the catering: The influence

of big data applications, marketing innovation, and technology acceptance model factors. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 51, 11-21. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2022.02.010>

Di Pierro, R., Frasnetti, E., Bianchi, L., Bisagni, M., Capri, E. & Lamastra, L. (2023). Setting the sustainable development targets for restaurants and Italian HoReCa sector. *Science of The Total Environment*, 855, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2022.158908>

Filimonau, V., Lemmer, C., Marshall, D. & Bejjani, G. (2017). Restaurant menu re-design as a facilitator of more responsible consumer choice: An exploratory and preliminary study. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 33, 73-81. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2017.09.005>

Filimonau, V., Matyakubov, U., Allonazarov, O. & Ermolaev, V. (2022). Food waste and its management in restaurants of a transition economy: An exploratory study of Uzbekistan. *Sustainable Production and Consumption*, 29, 25-35. <https://doi.org/10.1016/j.spc.2021.09.018>

Fusté-Forné, F. & Mundet i Cerdan, (2020). A land of cheese: from food innovation to tourism development in rural Catalonia. *Journal of Tourism and Cultural Change*, 19 (2), 166-183. <https://doi.org/10.1080/14766825.2020.1797757>

Ginés-Ariza, P., Fusté-Forné, F. & Noguer-Juncà, E. (2022). Valorising the rural pantry: Bridges between the preservation of fruits and slow tourism in Catalonia. *Journal of Agriculture and Food Research*, 10, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.jafr.2022.100386>

Gładysz, B., Buczacki, A. & Haskins, C. (2020). Lean Management Approach to Reduce Waste in HoReCa Food Services. *Resources*, 9 (12), 144. <https://doi.org/10.3390/resources9120144>

Goffi, G., Masiero, L. & Pencarelli, T. (2018). Rethinking sustainability in the tour-operating industry: Worldwide survey of current attitudes and behaviors. *Journal of Cleaner Production*, 183, 172-182. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.02.029>

Han, J., Seo, S. & Jeong, H. (2024). Autonomous delivery robots on the rise: How can I cut carbon footprint for restaurant food deliveries? *International Journal of Hospitality Management*, 121, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2024.103804>

- Her & Seo, (2017). Health halo effects in sequential food consumption: the moderating roles of health-consciousness and attribute framing. *International Journal of Hospitality Management*, 62, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2016.11.009>
- Kim, S., Huang, R. & Kim, S. (2022). Exploring advertising strategy for restaurants sourcing locally: The interplay of benefit appeal and regulatory focus. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 50, 127-138. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2022.01.009>
- Maynard D., Zandonadi, R., Nakano E. & Botelho, R. (2020). Sustainability Indicators in Restaurants: The Development of a Checklist. *Sustainability*, 12 (10), 4076. <https://doi.org/10.3390/su12104076>
- Mestre, R., De la Rosa, J., Martínez, I., Díaz del Castillo, C., Baroni, M. & Arboleya, J. (2022). Disciplinary interactions in gastronomy R&D teams. *International Journal of Gastronomy and Food Science*, 30, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.ijgfs.2022.100609>
- Milan Urban Food Policy Pact, MUFPP (2020). Milan Urban Food Policy Pact. <https://www.milanurbanfoodpolicypact.org/wp-content/uploads/2020/12/Milan-Urban-Food-Policy-Pact-EN.pdf>
- Munir, K. (2022). Sustainable food waste management strategies by applying practice theory in hospitality and food services- a systematic literature review. *Journal of Cleaner Production*, 331 (10), 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.129991>
- Organisation for Economic Co-Operation and Development, OECD (2020). OECD Tourism Trends and Policies 2020. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/82b46508-en/index.html?itemId=/content/component/82b46508-en>
- Organización de las Naciones Unidas, ONU (2015). La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Shin, J. & Mattila, A. (2019). When organic food choices shape subsequent food choices: The interplay of gender and health consciousness. *International Journal of Hospitality Management*, 76, 94-101.

<https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.ijhm.2018.04.008>

Takacs, B. & Borrion, A. (2020). The Use of Life Cycle-Based Approaches in the Food Service Sector to Improve Sustainability: A Systematic Review. *Sustainability*, 12 (9), 1-31. <https://doi.org/10.3390/su12093504>

Timar, E., Gromada, A., Rees, G. & Carraro, A. (2022). Innocenti Report Card 17: Luoghi e spazi. Ambiente e benessere dei bambini, Innocenti Report Card, no. 17, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence. <https://www.unicef.org/innocenti/media/1776/file/UNICEF-Report-Card-17-Places-and-Spaces-EN.pdf>

United Nations Environment Programme, UNEP (2010). ABC OF SCP: clarifying concepts on sustainable consumption and production. <https://www.unep.org/explore-topics/resource-efficiency/what-we-do/sustainable-consumption-and-production-policies>

United Nations Environment Programme, UNEP (2011). Hacia una economía verde: Guía para el desarrollo sostenible y la erradicación de la pobreza. www.unep.org/greeneconomy

Wang, L., Ni, X., Li, Y., Li, J. & Cheng, S. (2023). Framework proposal for estimating tourist food waste and its carbon footprint in China: Sampling from four main tourist destinations. *Resources, Conservation and Recycling*, 197, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2023.107107>


World Tourism Organization, UNWTO (2011). Annual report 2011. Madrid. <https://doi.org/10.18111/9789284415366>

EL TEJIDO DE LO HUMANO:
BIENESTAR, EDUCACIÓN Y EL SENTIDO DE PERTENENCIA EN LA ERA DIGITAL,
se terminó de imprimir en los talleres de Grupo Editorial Biblioteca, S.A. DE C.V.
ubicados en Manantiales 29 - 4, Col Chapultepec, Cuernavaca, Morelos, C.P. 62450,
en el mes de febrero de 2026.

Su edición impresa consta de 500 ejemplares

La edición electrónica se encuentra publicada en:
www.labiblioteca.com.mx

DOI: <http://doi.org/10.59760/5927916>



Los cambios súbitos y poco predecibles en las áreas social, tecnológica, educativa y ambiental son una parte integral de la vida cotidiana para todos. Esto conlleva ajustes en la forma de pensar, desafíos a estructuras establecidas, diferentes perspectivas, deconstrucción, interseccionalidad, inclusión, entre otras ideas que habían quedado en suspenso debido a la pandemia, pero que ahora cuestionan nuestra manera de entender la ética, la responsabilidad y el significado del trabajo académico y profesional la influencia de la Inteligencia Artificial (IA) en los estudiantes se ha consolidado como una transformación estructural en el aprendizaje.” El tejido de lo humano: Bienestar, educación y sentido de pertenencia en la era digital”, nace precisamente en ese cruce de caminos: donde el saber deja de ser un acto puramente descriptivo y se transforma en una herramienta para entender, intervenir y cambiar realidades complejas desde una visión humanista crítica y comprometida.



9 786075 927909 >