



**MEMORIAS DEL X CONGRESO
INTERNACIONAL Y VI NACIONAL
DE INVESTIGACIÓN EN
DERECHO EDUCATIVO**



Octubre de 2024

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5





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

Octubre de 2024

**MEMORIAS DEL X CONGRESO INTERNACIONAL Y
VI CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO**

Universidad Autónoma de Chiapas

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO****ARIIDE AÑO 5, NO. 5**

Academia de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo

D.R. 2024 Universidad Autónoma de Chiapas

Difusión Digital

Año 5, Número 5, Octubre de 2024

COMITÉ EDITORIAL:

Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez**Dra. Marilú Camacho López****Dra. Maritza Carrera Pola****Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León****Dra. Nancy Zárate Castillo**

Diseño, realización gráfica y formación de la Difusión Digital:

Dra. Maritza Carrera Pola y Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León

Academia de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo, Año 5, No. 5, Octubre de 2024, es una publicación anual editada por la **Universidad Autónoma de Chiapas**, Boulevard Belisario Domínguez Km.1081, sin número, Colonia Terán, C.P. 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Tels. (961) 67-153-2 y 61-780-00, www.congresoderechoeducativo.unach.mx, riideoficial@gmail.com. **Editor Responsable: Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2018-101710464400-203, ISSN: 2448-511X, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.** El responsable de la última actualización de este número es la **Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo y el Cuerpo Académico en Derecho Educativo y Orientación de la Facultad de Humanidades, C-VI, Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez**, Calle Canarias S/N, Fraccionamiento Buenos Aires, Delegación Terán. C.P. 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Octubre de 2024. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo. Fecha de la última modificación: 31 de octubre de 2024.

Hecho en México (Made in México)

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

INDICE:

Prólogo	7
Conferencias Magistrales	10
Presentación de Libro	11
PONENCIAS PRESENTADAS	
LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES A UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIA	13
Marilú Camacho López Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Humanidades C-VI, México	
PROPUESTA DEFINITORIA DE LA CALIDAD EDUCATIVA CON ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS	23
Andrés Villafuerte Vega Escuela de Estudios Generales, Universidad de Costa Rica; RIIDE Costa Rica	
EL PENSAR PEDAGÓGICO CON NIÑOS DE BARRIO: DERECHO A LA LIBRE EXPRESIÓN	33
María Teresita Pérez Cruz, Irasema Cruz Cruz, Luis Alonso Coutiño Camacho Facultad de Humanidades, Campus VI, UNACH	
LA EDUCACIÓN RURAL Y SU LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA A FAVOR DEL DERECHO EDUCATIVO	42
Fernando González Alonso, Vanessa Dal Canton y Rosa María de Castro Hernández UPSA España y URI Brasil	
A EDUCAÇÃO DO CAMPO VISTA PELOS MARCOS LEGAIS BRASILEIROS: REFLEXÕES PARA UMA QUESTÃO DE DIREITO EDUCATIVO	52
Vanessa Dal Canton, Fernando González Alonso y Luci Mary Duso Pacheco URI Brasil y UPSA España	
DERECHO EDUCATIVO Y PEDAGOGÍA PARA LA PREVENCIÓN VICTIMAL EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS	61
Marilú Camacho López y Andrés Otilio Gómez Téllez Facultad de Humanidades, Campus VI, UNACH	
EL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHIAPAS	68
Lisandro Montesinos Salazar, Mayra Isui Cruz Escobar y Marco Antonio Ovando Díaz Universidad Autónoma de Chiapas	

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

EL DERECHO DE LOS MIGRANTES COMPARADO CON EL DERECHO DE LOS CIUDADANOS MEXICANOS, PARA EJERCER EL COMERCIO AMBULANTE	78
Elfigo Mazariegos Roblero, Isabel Pérez Pérez y José Ramón Román Solís Escuela de Ciencias Administrativas, Campus IX, UNACH.	
PLAN ESTRATÉGICO DE VINCULACIÓN SECTOR EDUCATIVO CON SECTOR PRODUCTIVO REGIÓN SERRANA DEL ESTADO DE SONORA	84
Francisco Antonio Medina Ortiz, Jesús Guadalupe Vázquez González y Aníbal Francisco Armenta González División de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de la Sierra.	
VIOLENCIA DIGITAL DE GÉNERO EN ESTUDIANTES DE LTICAE DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES-UNACH	92
Ileana del Carmen Carrillo González, Rita Virginia Ramos Castro y Elisa Gutiérrez Gordillo Facultad de Humanidades,C-VI, UNACH	
UNA DIDÁCTICA PARA ATENDER LA DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR	102
Raquel M. Guevara y Fernando González Alonso Universidad Pontificia de Salamanca, España	
LA EDUCACIÓN INDÍGENA COMO LA REVALORACIÓN DE LOS SABERES COMUNITARIOS DESDE EL MARCO NORMATIVO MEXICANO	112
Sadid Pérez Vázquez y René Hernández Luis* Universidad Veracruzana Intercultural, Sede Las Selvas, Huazuntlán	
LA PROTECCIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN EL MUNDO VIRTUAL	123
Patricia Coello-Velasco Universidad Autónoma de Chiapas	
AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: O DESAFIO DE UM OLHAR QUALITATIVO E AS CONTRIBUIÇÕES DA THERAPEUTIC JURISPRUDENCE	132
Daniel Pulcherio Fensterseifer Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões	
LA REFORMA EDUCATIVA EN MEXICO: AVANCES Y DESAFIOS	142
Augusto Federico González Graziano, Lucía Graciano Casas y Edy Izaguirre Treviño Universidad Autónoma de Tamaulipas	
LA IMPORTANCIA DE LA ADOPCIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO DE LOS MENORES	154
Carmen R. Iglesias Martín Universidad de Salamanca	
PREVENCIÓN DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL A PARTIR DE UNA ADECUADA EDUCACIÓN SEXUAL	163
María Fernanda Leal Martínez, Kitzia Rubí Flores Rojas y Luis Alonso Hagelsieb Dórame Universidad de Sonora	

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

O IDEB COMO POLÍTICA DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: UMA DISCUSSÃO PERTINENTE	169
Ana Paula Duso y Edite María Sudbrack Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões	
INTERSECCIONALIDAD EN LOS ESTUDIOS DE CASO PARA VISIBILIZAR LA VIOLACIÓN DE DERECHOS HUMANOS. UN INSTRUMENTO PARA DEMANDAR JUSTICIA	180
Silvia González Quintero Universidad Nacional Autónoma de México	
EXPERIENCIAS ACADÉMICAS EN EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LOS ESTUDIANTES DE LTICAE DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES, UNACH	192
Cintia Nayeli Domínguez Díaz Universidad Autónoma de Chiapas	
VIOLENCIA EMOCIONAL EN MUJERES DE CHIAPAS: CASO DEL EJIDO CONGREGACIÓN REFORMA	198
Nairobi Moreno Citalan, Angelica Leticia Carrasco Santos y Julio Cesar Martinez Lopez Universidad Autónoma de Chiapas	
PROGRAMA DE MENTORÍA CHIAPAS IN STEM: INTEGRACIÓN DE STEM Y CIENCIAS SOCIALES PARA UNA INCLUSIÓN EFECTIVA	208
Erika García-Silva, Julieta Grajales-Conesa y Alicia García-Holgado Universidad de Salamanca e Instituto de Biociencias, Universidad Autónoma de Chiapas, C-IV	
TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA: EL IMPACTO DE LAS TIC EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO	215
Uri Paul Valle Garcia Universidad de Sonora	
DERECHO Y PSICOLOGÍA: VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE UNA ESCALA DE FELICIDAD	223
Antonio Gómez Camacho Universidad Valle de México, Campus Tuxtla.	
EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LA PROMOCIÓN DE DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES, HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE REDES DE DIFUSORES DE DERECHOS EN EDUCACION BÁSICA, DIF OCOZOCOAUTLA DE ESP. CHIAPAS	230
Miguel Ángel Morales González	
RETOS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA PRÁCTICA DOCENTE: EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA VENUSTIANO CARRANZA	244
Luisa Aurora Hernández Jiménez, Alicia Adela Bautista Estrada y Claudia Mérida Mendoza Escuela de Humanidades Campus IV, UNACH	

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

RIESGOS EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES POR EL USO DE APLICACIONES CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL SIN SUPERVISIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR (PREGRADO).....	251
José Ramón Román Solís Universidad Autónoma de Chiapas	
EL MÉTODO ETNOGRÁFICO COMO APUESTA INVESTIGATIVA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE PROCESOS INTERCULTURALES EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LA SIERRA DE SANTA MARTA, VERACRUZ, MÉXICO	254
René Hernández Luis y Sadid Pérez Vázquez Universidad Veracruzana Intercultural Sede Las Selvas	
HACIA UNA CULTURA DEL ENCUENTRO EN LA ESCUELA	262
Juan Camilo Gutiérrez Galeano Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana	
PROPUESTA DE UN LIBRO DE TRABAJO ENFOCADO EN EL VOCABULARIO DE INGLÉS ESPECÍFICO PARA LOS ESTUDIANTES DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS, CAMPUS III, EXTENSIÓN TAPACHULA	274
María José López Rodríguez, Angélica Patricia Córdoba Meza y Gloria Amelia Gutu Moguel Universidad Autónoma de Chiapas	
EL TEATRO Y EL DILEMA DE LA HISTORIA: DEL PERSONAJE HISTÓRICO AL DRAMATIS PERSONAE.....	281
William Ordóñez Ruiz Facultad de Humanidades,C-VI UNACH	

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***PRÓLOGO**

En un mundo tan dinámico y lleno de contradicciones, con claro - oscuros en materia de vigencia de los derechos fundamentales, donde las tareas de las actividades humanas requieren ser evaluadas en función del desarrollo tecnológico y humanístico, la educación en todos sus tipos y formas adquiere más importancia que nunca, **“bien podrá decirse con educación todo, sin educación nada”**.

Las experiencias educativas resultan importantes para tocar la conciencia de las mujeres y los hombres, permiten el desarrollo de las capacidades intelectuales y operativas, pero también, las emociones y los afectos que constituyen el sendero que será necesario recorrer para la formación y la transformación del sujeto y su entorno.

Las diversas áreas del conocimiento, deben de acudir con objetividad y miradas inter, trans y multidisciplinarias para tratar de analizar los diversos objetos de estudio como es el caso del derecho y la educación, el primero por la necesidad social de orientar y orientarse desde la norma positiva en el afán de encontrar juntos la felicidad, o cuando menos algunas formas y estrategias que generen fraternidad colaboración y convivencia en un marco de justicia social y de paz, la segunda -la educación- porque desde los primeros tiempos de la existencia humana cumple la misión de formar desde la informalidad y la formalidad, o sea, desde la escuela de la vida a la formalidad de la comunidad escolar y el sistema educativo.

Desde el derecho y la educación, el derecho educativo como área emergente del conocimiento constituye el marco jurídico-educativo que regula la planeación, organización y administración del quehacer cotidiano de las diversas comunidades educativas, da expresión concreta a las vigentes políticas educativas de los tres niveles de gobierno en cualquier región del mundo, pero en su visión actual, promueve la visión concreta del conocimiento, adecuada interpretación y mejor aplicación de los derechos humanos.

El derecho educativo trata de formar desde el interior de las diversas comunidades educativas una sociedad mas preparada mediante la necesaria calidad educativa, en un entorno de justicia social y paz, con visión de un futuro mejor para todas y todos los pueblos y las naciones. En México la sociedad actual se preocupa y ocupa de estos temas en el marco del humanismo mexicano derivado de la actual Cuarta Transformación del gobierno en turno encabezado por nuestra Presidenta la Dra. Claudia Sheinbaum, es tiempo de mujeres.

Resulta interesante saber que desde el interior de la comunidad universitaria de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), específicamente en su Facultad de Humanidades, Campus VI, desde hace años el derecho educativo encontró un punto de apoyo como área del conocimiento, como práctica concreta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como tarea de investigación y como actividad de extensión, para ello, desde el Cuerpo Académico en Derecho Educativo y Orientación (CADEO) y de su Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo (RIIDE), con sus representaciones en 19 países, sus titulares, colaboradores, integrantes con membresía vigente, voluntariado y estudiantes, han creado puentes de colaboración e intercambio de experiencias en esta materia, convocando a la colaboración local, regional, nacional e internacional. Desde la propuesta de unidad y desarrollo del derecho educativo en el mundo, en otras palabras, acción local con mirada global.

Crear espacios de intercambio de conocimientos y experiencias en torno al derecho educativo es una de las acciones mas conocidas en el desarrollo del derecho educativo, se trata de atraer los saberes que se generan en: el espacio áulico, la investigación con visión multidisciplinaria, la reflexión teórica donde inciden

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

o no las diversas miradas, la creación de la ponencia, el artículo del libro, pero en particular la participación en congresos nacionales o internacionales, constituyen acciones sustantivas para el desarrollo de esta área del conocimiento, en nuestro caso, un ejemplo notable son los Congresos nacionales e internacionales de investigación en Derecho Educativo (CICNIDE), realizados en México, Brasil, Perú y próximamente en octubre del 2025 en China.

Con el objetivo colaborar a los propósitos-puente antes descritos y el objetivo de difundir la producción intelectual de quienes participaron como ponentes en el X CONGRESO INTERNACIONAL Y VI NACIONAL DE INVESTIGACION EN DERECHO EDUCATIVO (CICNIDE , MÉXICO 2024), celebrado los días 9, 10 y 11 de octubre del 2024, en el Auditorio Los Constituyentes de la UNACH, en un formato de presentación mixta (presencial y a distancia), ponemos a su consideración ahora, la MEMORIA del CICNIDE MÉXICO 2024, comprende trabajos provenientes de España, China, Costa Rica, Brasil, Azerbaiyán, Colombia y México, en este último las ponencias se generaron en comunidades universitarias de Tamaulipas, Ciudad de México, Sonora, Veracruz, y Chiapas.

Respondiendo a la convocatoria del CICNIDE MEXICO 2024, en el sentido de dar cabida a todas las temáticas con enfoque multidisciplinario en torno al derecho educativo se abordaron diversas temáticas como: la importancia del método etnográfico y el apoyo. La sistematización de los procesos interculturales; la reflexión en torno a la educación superior de la actualidad en China; el pensar pedagógico y el derecho de la libre expresión; la prevención del abuso sexual infantil, la revalorización de saberes comunitarios indígenas; la reforma educativa en el desarrollo intercultural; el derecho a la práctica comercial en México; la mentoría en Chiapas; importancia de la inclusión efectiva en el contexto universitario; riesgos de la inteligencia artificial en el aprendizaje en educación superior.

También se habló de: los derechos de la educación básica, experiencias significativas de difusión; el derecho humano a la educación superior; didáctica para la diversidad en educación superior; violencia digital de género; el teatro como herramienta didáctica para la difusión de los derechos y las obligaciones; la educación en el campo desde la mirada de los marcos jurídicos-educativos; trabajo infantil y deserción escolar; las políticas de evaluación a gran escala; vinculación sector educativo y sector productivo; la adopción y el proceso educativo en menores; la educación a distancia universitaria; estudio de casos en la violación de los derechos humanos; libro de texto para estudiantes de inglés en la Facultad de Derecho; retos de la inclusión y la prevención victimal en la educación básica; la importancia del derecho terapéutico en las políticas públicas y elementos conceptuales del derecho educativo, entre otros.

En relación a las instituciones participantes se dieron cita en el CICNIDE MÉXICO 2024, colegas provenientes de: la Universidad de Estudios Internacionales de Hebei, China; Universidad Regional Integrada Do Alto Uruguay, Brasil (Frederico Westphalen); Universidad de Salamanca, España; Universidad de Costa Rica; Universidad Pontificia de Salamanca, España; Universidad Nacional Autónoma de México; Universidad Autónoma de Tamaulipas, México; Academia Nacional de Ciencias de Azerbaiyán; Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia; Universidad Veracruzana Intercultural, México; Universidad de Sonora, México; Universidad de la Sierra, Sonora, México; la Universidad Autónoma de Chiapas, México de la cual destacan: el Instituto de Biociencias, la Escuela de Humanidades, Campus VI; diversas Facultades del Campus IV en Tapachula, Chiapas, México; la Escuela de Ciencias Administrativas, Campus IX en Tonalá, Chiapas, México y el Colegio de Bachilleres de Chiapas (COBACH).

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Agradecemos de manera muy especial a quienes realizaron su presentación personal en el CICNIDE MÉXICO 2024, su asistencia dio mayor realce al evento. Destacan: el Dr. Sun Jianzhong, Presidente y Rector de la Universidad e Estudios Internacionales de Hebei, China y su equipo de colaboradores; el Dr. Yang Zhen, Presidente de RIIDE CHINA; Juan Camilo Gutiérrez Galeano docente-investigador de la Universidad Pontificia Bolivariana; el Mtro. Andrés Villafuerte Vega Presidente de RIIDE COSTA RICA, docente investigador de la Universidad de Costa Rica. De manera especial agradecemos la presencia de los colegas de la Academia Nacional de Ciencias de Azerbaiyán, quienes enviaron y les fue aprobada su ponencia, pero debido a problemas documentales en la Aduana de Migración de México no fue autorizado su ingreso al país, sin embargo, reconocemos el esfuerzo realizado.

Un agradecimiento muy especial, a quienes integraron el Comité Organizador del CICNIDE MÉXICO 2024: la Dra. Marilú Camacho López; Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez; Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León; Dra. Maritza Carrera Pola y Mtra. Patricia Coello Velasco y a todas y todos quienes colaboraron directa, o indirectamente, en tan importante evento. A la Universidad Autónoma de Chiapas nuestra máxima casa de estudios, en particular a la Facultad de Humanidades, Campus VI de la UNACH en la cual somos profesores de tiempo completo desde hace más de 44 años.

Consideramos que el CICNIDE MÉXICO 2024, fue un éxito, así lo señalan el auditorio lleno los tres días de trabajo, con mas de 430 asistentes, el despliegue técnico para las diversas presentaciones en versión mixta, y la satisfacción de quienes asistieron, felicitaciones a la familia RIIDE y por supuesto a todos los congresistas, hombres y mujeres, que dan vida al derecho educativo. La próxima cita es en el CICNIDE CHINA 2025, sin duda será una versión mejor que dará satisfacciones académicas, culturales y sociales que durarán toda la vida. Allá nos vemos.

ATENTAMENTE

"Unidad y desarrollo del Derecho Educativo en el mundo"

**DR. ANDRÉS OTILIO GÓMEZ TÉLLEZ
PRESIDENTE DE RIIDE INTERNACIONAL**

Tuxtla Gutiérrez Chiapas, México. 31 de octubre 2024.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

CONFERENCIAS MAGISTRALES

TÍTULO	CONFERENCISTA
TREFLEXIONES SOBRE EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CHINA	DR. SUN JIANZHONG PRESIDENTE Y RECTOR DE LA UNIVERSIDAD DE ESTUDIOS INTERNACIONALES DE HEBEI, CHINA. RIIDE CHINA
ALCANCES E IMPLICACIONES DEL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR	MTRO. ANDRÉS VILLAFUERTE VEGA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA PRESIDENTE RIIDE COSTA RICA
INTERSECCIONALIDAD EN LOS ESTUDIOS DE CASO PARA VISIBILIZAR LA VIOLACIÓN DE DERECHOS HUMANOS. UN INSTRUMENTO PARA DEMANDAR JUSTICIA	DRA. SILVIA GONZÁLEZ QUINTERO COORDINADORA RIIDE MÉXICO- UNAM
LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES A UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIA	DRA. MARILÚ CAMACHO LÓPEZ VICEPRESIDENTA DE RIIDE MÉXICO

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***PRESENTACIÓN DE LIBRO**

TÍTULO	AUTOR
ELEMENTOS BÁSICOS DEL DERECHO EDUCATIVO	DRA. LUCI MARY DUSO PACHECO PRESIDENTE RIIDE BRASIL

**CONFERENCIAS Y PONENCIAS
GENERALES PRESENTADAS**

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES A UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIA****Marilú Camacho López**

Facultad de Humanidades, Campus VI. Universidad Autónoma de Chiapas.
Vicepresidenta de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo. marilu.camacho@unach.mx

RESUMEN

Los derechos humanos son fundamentales en la vida de una sociedad, determinan el comportamiento que toda persona debe tener para garantizar una vida libre de violencia, por ello es necesaria su difusión en todos los sectores sociales y educativos, debemos reconocer que sin ellos, sería más difícil la convivencia armónica. Una característica principal es que atienden al respeto a la dignidad humana, al respeto a una vida comunitaria donde las normas escritas y consuetudinarias sean valoradas para favorecer el desarrollo de cada país firmante de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), sin duda, es mediante la educación como podemos brindar el conocimiento específico de las normas y enseñar a cumplirlas para ejercer libremente nuestros derechos humanos.

Reconocer al ser humano, como un ser digno, como sujetos de derechos y como personas que aspiran a vivir una vida libre de violencia es el comienzo de un claro entendimiento de lo que son los derechos humanos, su finalidad estriba principalmente en garantizar la paz social y el orden en el desarrollo político, social, cultural, económico, educativo, etc.

La importancia de los derechos humanos estriba en garantizar y proteger a las personas de cualquier tipo de abusos, por ello se señala que:

“Los derechos humanos, como resultado y esencia de todos los derechos, configuraron como ideal de un orden mundial de paz, justicia y libertad basado en la dignidad de la persona humana y en el derecho a la vida en todas sus formas, y como barrera protectora de los individuos frente al Estado a los abusos autoritarios de quienes ejercen él en cualquiera de sus formas” (Guzmán, 2013).

Las libertades consagradas en la DUDH y las políticas inclusivas de atención a las mujeres ha sido un aporte necesario para que éste sector caracterizado por ser uno de los más vulnerables, al igual que el sector de los adultos mayores y/o discapacitados tengan hoy por hoy programas y leyes específicas que los protejan de cualquier tipo de violencia e incluso de las instituciones que por omisión afectan sus derechos humanos. Ello ha permitido que al menos, para el caso mexicano, se cuente con Fiscalías especializadas para la atención de los delitos contra las mujeres.

Si nos referimos al análisis de las poblaciones educativas, es importante considerar que en el nivel superior, el mayor porcentaje, es de mujeres, por lo que el establecimiento de protocolos para prevenir y atender la violencia en los entornos universitarios es insoslayable, las políticas educativas para la prevención del delito deben impulsarse desde las universidades y éstas ser ejemplo de espacios libres de violencia contra las mujeres.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Estos aportes se constituyen en un punto de partida para comprender mejor el problema de la violencia de género, violencia feminicida, violencia patriarcal, violencia vicaria, violencia contra las mujeres, y generar conocimiento que trascienda los tiempos y los espacios para constituirse en políticas de inclusión para favorecer la atención pronta e imparcial de las víctimas de algún delito. Los grupos de colectivas feministas en mucho han contribuido en la construcción de políticas inclusivas, sin embargo, es necesario que pasemos no sólo a una igualdad jurídica, sino a una igualdad sustantiva, que actualmente esta impulsando la Dra. Claudia Sheinbaum Pardo, Presidenta Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos.

Palabras Clave: derechos humanos, derechos de las mujeres, violencia.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, referimos al concepto violencia, pareciera que es algo tan común que ya no se necesita estudiarlo más, sin embargo, hoy más que nunca es necesario investigar, comprender, analizar y proponer estrategias para su prevención, debido a que los índices de mujeres desaparecidas y asesinadas ha ido en aumento, sobretodo después del período de pandemia que vivimos por el COVID 19, los llamados de alerta desde los propios domicilios aumentaron en gran manera.

Los grupos de colectivas han contribuido en la visibilización de la problemática de la violencia que se ejerce sobre las mujeres, han propiciado la creación de leyes y políticas públicas de atención a los delitos contra las mujeres, han favorecido entornos más seguros y han mejorado las relaciones jerárquicas basadas en el respeto a la dignidad humana de las mujeres, respaldando sus propuestas e iniciativas en marcos jurídicos internacionales, nacionales y estatales, todo ello como mecanismo de protección ante situaciones de violencia de género.

En el ámbito internacional, los mecanismos e instrumentos para la defensa de las mujeres a una vida libre de violencia se encuentran plasmados en la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Convención De Belém Do Pará (CIPSEVM) misma que fue firmada el 9 de junio de 1994, en Belém do Pará, Brasil, pero entró en vigor el 5 de marzo de 1995 de conformidad con el artículo 21, en ella se establece que los Estados Partes reconocen que el respeto irrestricto a los derechos humanos ha sido consagrado en la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y reafirmado en otros instrumentos internacionales y regionales; afirma además que la violencia contra la mujer constituye una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales y limita total o parcialmente a la mujer el reconocimiento, goce y ejercicio de tales derechos y libertades; manifiestan preocupación porque la violencia contra la mujer es una ofensa a la dignidad humana y una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres; se reconoce la Declaración sobre la Erradicación de la violencia contra la Mujer, adoptada por la vigésimo quinta asamblea de Delegadas de la Comisión Interamericana de Mujeres, y afirman que la violencia contra la mujer trasciende todos los sectores de la sociedad independientemente de su clase, raza o grupo étnico. (CIPSEVM, 1995).

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

La violencia contra las mujeres no debe permitirse en ninguna de sus formas, por el contrario deben existir instituciones que protejan los derechos y coadyuven en la erradicación de cualquier forma de violencia, en virtud de que toda persona sea del género que sea, tiene derecho a vivir en paz, con justicia y dignidad, como forma y estilo de vida.

Los procesos institucionales de legítima defensa han sido cuestionados constantemente por la sociedad, la certidumbre que las instituciones deben proporcionar a las y los ciudadanos está en entredicho, es decir, se ha debilitado la confianza en la procuración de justicia, por ello, muchas mujeres organizadas en grupos feministas se han dado a la tarea de promover y difundir el conocimiento de estos marcos jurídicos internacionales, debido a que la falta de información ha provocado más desigualdades, discriminación y revictimización hacia las afectadas, por ello es urgente la promoción y difusión de los contenidos de las leyes en esta materia, ello permitirá empoderar a las mujeres para exigir justicia ante las violaciones sistemáticas de sus derechos humanos en cualquier ámbito y espacio donde esto ocurra.

En este sentido, los Estados Partes convencidos de que la eliminación de la violencia contra la mujer es condición indispensable para su desarrollo individual y social y su plena e igualitaria participación en todas las esferas de la vida, y convencidos de que la adopción de una convención para prevenir, sancionar y erradicar toda forma de violencia contra la mujer, en el ámbito de la Organización de los Estados Americanos (OEA), constituye una positiva contribución para proteger los derechos de la mujer y eliminar las situaciones de violencia que puedan afectarlas, convienen que el contenido de la convención establezca en su Artículo 1 y 2, lo siguiente:

Artículo 1.- Para los efectos de esta Convención debe entenderse por violencia contra la mujer cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado

Artículo 2.- Se entenderá que violencia contra la mujer incluye la violencia física, sexual y psicológica:

- a. que tenga lugar dentro de la familia o unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende entre otros, violación, maltrato y abuso sexual;
- b. que tenga lugar en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona y que comprende, entre otros, violación, abuso sexual, tortura, trata de personas, prostitución forzada, secuestro y acosos sexuales en el lugar de trabajo, así como en instituciones educativas, establecimientos de salud o cualquier otro lugar, y
- c. que sea perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, donde quiera que ocurra (Convención de Belém do Pará; 1995).

Un ejemplo de violación a esta convención es lo ocurrido recientemente (2021) en Chiapas en el caso de la pasante de Medicina Mariana Sánchez Dávalos, quien perdió la vida por omisiones de las instituciones que debieron protegerla, su caso ha trascendido el mundo entero por los actos de violencia que sufrió mientras realizaba su servicio social en una comunidad de Ocosingo, Chiapas.

Cuando las violaciones a los derechos humanos de cualquier persona ocurren de manera eventual o de manera sistemática, deben atenderse inmediatamente y de manera prioritaria para salvaguardar la vida de la persona en situación de vulnerabilidad, de lo contrario se cae en omisión y compromete a las instituciones por su falta de atención a la problemática, solo cuando se atiende oportunamente a la o las víctimas se podrá recobrar la

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

certidumbre y certeza en las instituciones y organismos gubernamentales y no gubernamentales, para hacer frente a una problemática que históricamente ha existido en México y hoy por hoy ha trascendido las fronteras ante los distintos posicionamientos de la sociedad civil que claman justicia ante hechos que traspasan la realidad social y el mundo de lo jurídico.

México es un país de grandes mujeres que han aportado a la ciencia, a la tecnología, a la educación, a la industria, en fin a todas las áreas del conocimiento y a la vida pública y privada, el liderazgo de las mujeres mexicanas es indiscutible, la capacidad para la toma de decisiones y su participación en la política ha quedado de manifiesto hoy por hoy que contamos con una Presidenta de la República. El empoderamiento de la mujer mexicana es hoy una realidad, es una esperanza notable para quienes en el pasado no pudieron ser escuchadas, para quienes fueron violentadas y olvidadas por sus propias instituciones e incluso por sus propias familias, sin embargo, éste es el comienzo de una nueva era en la importante participación de las mujeres en los espacios donde realizan algún tipo de actividad.

Objetivo General:

Reconocer la importancia de investigar, analizar y promover el conocimiento de los derechos de las mujeres a una vida libre de violencia, para empoderarlas en los ámbitos de la vida pública y privada, garantizando con ello la igualdad sustantiva como una manera de garantizar sus derechos humanos.

METODOLOGÍA

Los procesos metodológicos para estudiar los derechos humanos de las mujeres implican el reconocimiento del problema, como un asunto prioritario que merece toda la responsabilidad al identificar no sólo los casos donde las víctimas han sido o no reconocidas y atendidas desde una perspectiva de derechos humanos, sino también el reconocimiento de que existen mecanismos de protección establecidos en marcos jurídicos que le dan sustento a todas y cada una de sus peticiones hacia las instituciones jurisdiccionales y no jurisdiccionales que deben garantizar el apoyo absoluto a las víctimas de algún delito.

Los datos proporcionados por el INEGI y las estadísticas que arroja la Encuesta Nacional de Víctimas dan cuenta de la importancia del tema. A nivel nacional el INEGI realizó la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2020 donde se puede estimar que se tuvo en el 2019 al menos una víctima en cada hogar con un total de 22.3 millones de víctimas mayores de 18 años y una tasa de 24, 849 víctimas por cada 100,000 habitantes. (INEGI,2020).

El modelo de investigación que se utilizó en esta investigación es mixto, en virtud de requerir de información estadística, además de la aplicación de instrumentos para la recolección de datos mediante preguntas vinculadas con el tema del acoso y la violencia escolar, donde se obtuvo que la mayoría de las personas que han sufrido algún tipo de violencia son mujeres. En este caso se trata de mujeres universitarias. Las entrevistas realizadas y la triangulación de los datos refieren que al menos el 60% de las mujeres han sufrido algún tipo de violencia en su

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

casa, en la calle, en los espacios públicos, en la escuela, por sus compañeros, por su pareja sentimental, por algún familiar directo, por alguna autoridad educativa, por algún desconocido que se topa en la calle, incluso por amigas y/o amigos.

La relevancia de los estudios cualitativos en esta investigación permitieron entender mejor los procesos, mecanismos de defensa, mecanismos de protección, cultura de la prevención, atención de las instituciones, estrategias y protocolos de actuación en casos de violencia, hostigamiento y discriminación, resolución de conflictos, entre otros aspectos que sirvieron para entender la problemática y reconocer la importancia que el conocimiento y difusión de los derechos humanos tiene para empoderar a las mujeres en el reconocimiento de sus derechos y vivir en paz en un mundo que es cada vez más complejo.

RESULTADOS

El Manual de Seguridad para la Prevención de Delitos de David Lee (2016) es un documento que retomamos para construir la Propuesta Pedagógica de Prevención Victimal hacia las mujeres, en ella planteamos lo que las universidades deben incorporar en sus espacios académicos, además de incorporarlo a sus marcos jurídicos institucionales para favorecer la defensa de las mujeres universitarias, así como el hecho de coadyuvar en los procesos de capacitación y acompañamiento tanto de directivos, docentes, administrativos y estudiantes.

En materia de seguridad en el hogar.

Debe contemplarse el hecho de que en el entorno familiar son muy precarias las medidas de seguridad que se implementan, por ello, se debe atender las siguientes recomendaciones:

1. Contar con un código de seguridad secreto.
2. Tener a la mano la cartilla de seguridad vecinal.
3. Establecer un sistema o método de alerta.
4. Equipar adecuadamente las entradas principales, puertas, ventanas, bardas, patio o jardín, etc.

En materia de seguridad en la calle.

La propuesta pedagógica contempla:

1. Equipamiento
2. Recomendar el uso de una cartera falsa en la que lleve poco dinero.
3. Portar identificación oficial.
4. Pulsera metálica con nombre, tipo de sangre y teléfono de emergencia.
5. Uso de silbato (profesional o deportivo).
6. Alarma sonora, aerosol de defensa y lámpara de llavero, teléfono celular y enviar mensajes o video en situaciones sospechosas.

Hábitos de seguridad:

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Al salir a la calle, mantener un perfil bajo, evitar usar prendas de lujo o joyas, evitar usar el teléfono móvil al caminar; llevar consigo sólo el dinero necesario; caminar rápida y firmemente, demostrar confianza y seguridad, mirar atrás constantemente o bien utilizar reflejos como ventanas o aparadores, si nota que es perseguido (a) utilizar el silbato; caminar contra sentido del flujo vehicular; portar la bolsa o portafolio del lado interior de la acera; transitar por avenidas de gran afluencia y bien iluminadas; trasladarse en grupos; esperar el transporte público en lugares iluminados; utilizar tenis o calzado con suela de goma; no pedir ni aceptar aventones de desconocidos o personas que acaba de conocer; desconfiar de transeúntes que se acercan a pedir dirección; considerar tomar cursos de defensa personal.

En materia de seguridad en el transporte público:

La propuesta está enfocada en la capacitación de la comunidad universitaria, debido a que existe la necesidad de trasladarse diariamente en los servicios públicos, lo que implica un riesgo latente, sobre todo a los estudiantes, por ello se recomienda:

No portar joyas si se utiliza regularmente el transporte público, planear una ruta con anticipación, caminar hacia la parada o estación de transporte por avenidas transitadas, utilizar únicamente el transporte escolar (en algunas Facultades) se cuenta con ese servicio en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), aunque es limitado; no entablar conversación con desconocidos si va en el transporte público; no dormirse durante el trayecto; elegir taxis que vayan circulando y no el que se acerque a ofrecer servicio; no abordar transporte con vidrios polarizados; revisar el tarjetón de chofer, checar si coincide con su foto, si algo no coincide, bajarse del taxi y esperar otro. En el caso de la UNACH, debe invertir en más unidades de transporte para estudiantes, ubicados en puntos accesibles para la mayoría del alumnado y trasladar estudiantes en horarios matutino, vespertino y nocturno.

En materia de seguridad en el automóvil.

Debemos reconocer que en la UNACH, la mayoría de los estudiantes no cuentan con carro propio, la mayoría utiliza transporte público, sin embargo, la mayoría de los docentes si usa carro particular, por ello, el proceso de capacitación debe contemplar medidas de seguridad en esta materia, debido a que manejar y circular con un vehículo en las ciudades grandes, como la capital del estado, implica no sólo lidiar con el tráfico sino también con conductores agresivos, además de correr el riesgo de ser víctimas de algún delito en el trayecto a la universidad o al salir de ella, por ello se recomienda:

Que a la llegada o salidas de la universidad, se encuentre personal de seguridad en los estacionamientos para cerciorarse de que no hay personas sospechosas alrededor; también se recomienda equipamiento básico y hábitos de seguridad.

Equipamiento básico:

Utilizar alarma contra robo, bastón de seguridad, protecciones para robo de autopartes, tuercas o candados de seguridad en llantas, seguro de automóvil, póliza de auxilio vial, teléfono celular, Sistema de Posicionamiento Global (GPS).

En materia de seguridad en el trabajo o negocio.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Debemos decir, que muchas víctimas han sido violentadas al interior de sus propios negocios u oficinas, por ello, es importante que en la UNACH se invierta en cámaras de video que graben el ingreso de las personas a las distintas dependencias, además de que es fundamental contar con el equipamiento necesario basado en un modelo de protección donde el factor humano y las herramientas tecnológicas aumenten la detección de situaciones irregulares dentro de los entornos escolares, para ello se debe contar con equipamiento y hábitos de seguridad.

Equipamiento:

Uso de alarmas, circuito cerrado de televisión CCTV, protección perimetral, control de acceso, trituradora de papel, letreros y anuncios de seguridad, libro de registro de visitas, relojes checadores, productos de seguridad.

Hábitos de seguridad:

Establecer una política general de seguridad, de la cual se deriven las normas y reglamentos de acceso, permanencia y egreso, gestionar recursos para contratar guardias de seguridad con una empresa seria, registrada y de prestigio, con una comprobada reputación en cuanto a sus servicios profesionales de custodia y traslado de valores. Todo visitante debe ingresar con cita, pasar los filtros de seguridad y salud, evitar el ingreso a vendedores ambulantes, todo visitante debe entrar con gafete de la institución donde se especifique que es visitante.

En materia de seguridad escolar.

Debemos mencionar que las Instituciones de Educación Superior (IES) deben incluir entre sus objetivos no sólo la excelencia académica, sino también y no menos importante condiciones apropiadas para que se desempeñen en ambientes e instalaciones seguras, por lo que se deberá considerar en esta propuesta, lo siguiente: auditoría de seguridad y un plan de seguridad.

Auditoría de seguridad:

Consiste en realizar una inspección de las instalaciones y sus alrededores en materia de infraestructura adecuada y detectar posibles riesgos, los aspectos a considerar son: seguridad física, seguridad personal, seguridad de la información, políticas de seguridad.

Plan de seguridad:

Este plan debe contemplar el aseguraamiento de puntos vulnerables, debe existir un Comité responsable de la seguridad en las instalaciones; instalación de sistemas de comunicación, equipos de seguridad y alta tecnología para control de accesos y diseño de planes de prevención de pérdidas y mecanismos para identificar los espacios compartidos.

Equipamiento de seguridad escolar:

Debe incluir protección perimetral, de manera que las Facultades cuenten en su perímetro con barreras que impidan, demoren o desalienten el acceso a personas ajenas. Además de una adecuada iluminación con detector de movimientos; las instalaciones deben contar con un sistema de detección, intrusión y alarma, así como con un sistema de cámaras con circuito cerrado de televisión; equipo de radiocomunicación adecuados; las Facultades, Escuelas, Centros e Institutos de la UNACH, deben incorporar un sistema de control de llaves y su asignación a personal responsable y capacitado; aunado a los señalamientos de protección civil, se deben instalar anuncios con

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

avisos e instrucciones de seguridad; también debe instalarse buzones de sugerencias y quejas, esto permitirá mayor comunicación entre directivos, trabajadores, estudiantes y visitantes, estos buzones pueden ser físicos y/o virtuales, esto permitirá recibir información acerca de fallas, sugerencias, denuncias de acciones y omisiones que pueden prevenir delitos dentro y fuera de las instalaciones universitarias.

Respecto a la seguridad en el transporte escolar, se debe contar en la universidad con el equipamiento y personal capacitado y calificado en prevención y atención de emergencias, invertir incluso en un sistema de rastreo satelital de última generación que permita identificar la velocidad y recorrido de la unidad que transporta estudiantes y/o trabajadores de la UNACH.

Hábitos de seguridad:

Los directivos deben promover un programa de vigilancia vecinal, para elevar los índices de seguridad en el entorno; observar y reportar personas sospechosas en las inmediaciones del plantel; incorporar un sistema de control de accesos en entradas y salidas de la universidad, instruir a todo el personal que porten su credencial al ingresar o salir de la instalación, en el estacionamiento de cada Facultad, Escuela, Centro o Instituto se deberá contar con un sistema de control, registro e identificación de vehículos; implementar un programa de prevención de pérdidas, es decir, que se realice cada dos meses un inventario detallado de los activos (Bienes) de la institución.

Respecto al acoso escolar, los profesores, tutores y /o directivos deben estar atentos a cualquier cambio de conducta de las personas estudiantes, atender el procedimiento para la denuncia mediante el Protocolo de Actuación ante Situaciones de Violencia, Violencia de Género, Hostigamiento, Acoso Sexual y/o Discriminación, mismo que en junio de 2021 se concluyó la revisión y adecuación para su reestructuración mediante la Coordinación para la Evaluación de Políticas Públicas para la Transversalización de Género, la Coordinación para la Igualdad de Género y la Defensoría de los Derechos Humanos y Universitarios, quienes revisaron las propuestas presentadas por la comunidad universitaria a través de las integrantes de la Red de Colectivas Feministas Universitarias de Chiapas, lo que permitirá valorar las implicaciones que tienen para hombres y mujeres cualquier acción, sean en cuestiones de legislación, políticas o programas en todas las áreas y en todos los niveles, mediante la formación y conocimientos incorporados a los planes de estudios, mediante la participación activa del personal académico y administrativo. Otro aspecto a incorporar es la capacitación en materia de resolución de conflictos mediante la mediación para lo cual se deberá contar con personal especializado en esta área. Así como la capacitación y formación constante hacia los directivos de la universidad en materia de educación en derechos humanos

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***CONCLUSIONES**

La violencia de género ha sido una constante en las diversas instituciones gubernamentales y no gubernamentales, desafortunadamente las Instituciones de Educación Superior (IES), no están exentas de esta problemática, por ello es más urgente la creación de programas permanentes que sirvan para atender cualquier tipo de manifestación de violencia que atente principalmente contra las mujeres. Actualmente, existen protocolos, además de un marco jurídico lo suficientemente sólido que permita reparar el daño a las víctimas, sin embargo, no se ha realizado una adecuada difusión y capacitación que facilite a quienes son víctimas de algún delito el sentirse protegidas por sus instituciones, de ahí la importancia de la capacitación en esta materia de sociabilizar su contenido en todos los espacios universitarios así como a la sociedad en general para que mediante el conocimiento jurídico cuenten con las herramientas que las empoderen al reconocer las instancias a las que deben acudir en caso de ser violentadas.

Los espacios educativos, deben ser espacios libres de violencia, por lo que deben estar certificados en este aspecto por instancias adecuadas que no sólo revisen la parte administrativa sino también que tengan un acercamiento hacia el sector más vulnerable a través de pláticas, foros, campañas de difusión de sus derechos humanos, así como entrevistas y seguimiento a los casos que lo ameriten.

Los procesos de victimización deben atenderse con total confidencialidad, garantizando la reparación del daño y de ser posible establecer medidas de protección para quienes han sufrido algún tipo de violación a sus derechos humanos, en caso de que la situación lo amerite recurrir a los órganos jurisdiccionales para garantizar la sanción correspondiente a sus agresores. Cabe mencionar que desafortunadamente existe un silencio ensordecedor que limita las posibilidades de sancionar a quienes lo requieran y esto se debe a que existe una cultura del silencio que debe ser erradicada para facilitar a las autoridades educativas la atención oportuna y el acompañamiento necesario a las víctimas; no es posible continuar con un comportamiento omiso, pero tampoco es posible que aún con tantas medidas de protección y tantas leyes a favor de las víctimas, éstas sigan silenciadas por el miedo, el desconocimiento, la indiferencia o la omisión, es urgente la participación cívica de todas y todos los que integramos la comunidad educativa para encontrar en el derecho educativo las posibilidades de reificación de la cultura jurídica y de sus posibilidades de solución de los conflictos por las vías institucionales.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Armenta, L. (2016). Víctimas del delito en México. Marco Jurídico y Sistemas de Auxilio. UNAM. Colecciones lecturas jurídicas, No. 40. México.

Beuchot, M. (1999). Derechos humanos. Historia y Filosofía. Distribuciones Fontamara, S. A. México.

Castro, J. (2001). Del Castigo a la disciplina positiva: Más allá de la violencia en la educación. Ediciones AMARÚ. Salamanca, España.

CIPSEVM. (1995). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Convención de Belém Do Pará. Brasil.

Cisneros, G. (2017). Elementos básicos del derecho. Editorial Trillas. México.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Cisneros, G. (2000). Axiología del Artículo Tercero Constitucional. Editorial Trillas. México.

DUDH. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. ONU.

Guzmán, M. (2013). "Algunos aspectos sobre los derechos humanos en Colombia y su implementación en el sistema penitenciario". En: Ciencias jurídicas y victimológicas, derechos humanos en el contexto de la victimología y la marginación. Editorial Aranzadi. España.

INEGI. (2020). Encuesta Nacional de Víctimas. México.

Lee, D. (2016). Manual de Seguridad para la Prevención de Delitos. Grupo Paladin. S.A. DE C.V.

Márquez, M. (2016). Mediación comunitaria y prevención del delito. Editorial Porrúa. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.

Nicolás, J. (2013). Ciencias jurídicas y victimológicas, derechos humanos en el contexto de la victimología y la marginación. Editorial Aranzadi. España.

Protocolo. (2024). Protocolo de Actuación ante Situaciones de Violencia, Violencia de Género, Hostigamiento, Acoso Sexual y Discriminación de la Universidad Autónoma de Chiapas, México. 03 de julio de 2024.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***PROPUESTA DEFINITORIA DE LA CALIDAD EDUCATIVA
CON ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS****Andrés Villafuerte Vega**

Escuela de Estudios Generales, Universidad de Costa Rica; RIIDE Costa Rica

RESUMEN

Debido a la influencia y vigilancia de ciertos organismos internacionales sobre los sistemas educativos, muchos países alrededor del mundo han incorporado el concepto de “calidad educativa” a sus ordenamientos jurídicos (en particular, a las leyes sobre educación), como deber del Estado para con la ciudadanía. Sin embargo, esa terminología atrae problemas de conceptualización, tanto a nivel jurídico como técnico; pues facilita contradicciones entre criterios profesionales y el debilitamiento de la mejora educativa.

En el nivel jurídico, “calidad educativa” representa un concepto jurídico indeterminado, cuya diversidad de acepciones polisémicas dificultan una interpretación uniforme o convencional entre quienes operan el Derecho.

Asimismo, desde el nivel técnico, las ciencias que se dedican a la medición de los índices de calidad educativa, tampoco cuentan con sistemas consensuados de análisis. Al contrario, cada país elabora sus propios mecanismos medidores y observadores, a la conveniencia de la gestión de su enseñanza y sus propios intereses estratégicos.

Por esas problemáticas, se propone vencer esa terminología básica por una más holística y comprensiva, a la luz del derecho humano a la educación. Como cualquier otro derecho, la garantía educativa también cuenta con sus implicaciones y alcances propios. Para estos efectos, resulta de importancia el alcance de la aceptabilidad educativa, cuya conceptualización permite abarcar la pertinencia, adecuación, idoneidad, eficacia y eficiencia del sistema educativo, según la medición de la calidad a partir de la teleología humanista de los instrumentos internacionales.

Palabras Clave: Calidad educativa; globalización; leyes sobre educación; derecho humano a la educación; aceptabilidad educativa.

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia tiene pretende proponer una definición del término “calidad educativa”, a partir de un enfoque de Derechos Humanos; particularmente, con base en la cuarta característica del derecho humano a la educación (aceptabilidad educativa).

Para ello, se determinarán las problemáticas jurídicas y técnicas que se han presentado en la conceptualización semántica de ese concepto, así como en la gestión de sus respectivos sistemas evaluativos, por medio del análisis

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

de las legislaciones nacionales de algunos países de América Latina y discusiones técnicas suscitadas en el campo de la gestión educativa.

Para solventar la polisemia del término “calidad educativa”, se propondrá utilizar el enfoque de Derechos Humanos y, sobre todo, la categoría de aceptabilidad educativa del derecho humano a la educación, para delimitar el concepto a las dimensiones de pertinencia, adecuación y eficacia de los sistemas de enseñanza basados en el enfoque teleológico del pleno desarrollo de la personalidad humana.

Objetivo General: Deducir el contenido y adecuada interpretación jurídica del concepto de calidad educativa, a partir de un enfoque de Derechos Humanos.

METODOLOGÍA

Esta ponencia es un esfuerzo de recopilación normativa y doctrinaria en materia de “calidad de la educación”, con especial énfasis en la confusión de los planos discursivos debido al carácter polisémico del concepto bajo análisis. La información recopilada ha sido sintetizada bajo el método de análisis deductivo; el cual permitió concluir la necesidad de reconceptualizar el término en dimensiones concretas de pertinencia, adecuación y eficacia, tras la consideración de las premisas generales de la teleología jurídica del servicio público educativo y la aceptabilidad educativa propugnada por el derecho humano a la educación.

RESULTADOS**1. La tendencia de la calidad en la globalización**

El concepto “calidad de la educación” es producto de la era posmoderna. A diferencia de ínfimas excepciones, tal referencia no encuentra antecedentes de previo a la segunda mitad del Siglo XX.

Con anterioridad a esa época, la educación era considerada como un bien cultural del Estado, cuya prestación recaía en su propia titularidad. De esa manera, la ejecución del servicio público educativo no contaba con elementos de control, salvo el jurisdiccional por actuaciones administrativas. Es decir, las autoridades públicas no se sometían a ningún tipo de inspección o vigilancia, pues ellas eran las que dictaban las formas de actuación administrativas, la dirección de la gestión educativa y los objetivos de la enseñanza (Ariño Ortiz, 2008; Bermejo Vera, 2009; Santamaría Pastor, 2009).

Esta perspectiva, severamente sustentada en la teoría clásica administrativa, encontró su fin con las tendencias globalizadoras resultantes a la posterioridad de la Segunda Guerra Mundial. El cataclismo de los nacionalismos extremistas provocó el fortalecimiento de la internacionalización y los organismos supranacionales.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

De esta manera, entre otras situaciones, mediante actos soberanos de adhesión y ratificación, los Estados se sometieron a los controles y supervisiones de los organismos internacionales, para la verificación de los avances y progresos en materia de agendas comunes y de cooperación internacional.

En materia de educación, basadas en ideas como las de progreso económico y planificación estratégica, organismos como la UNESCO, la UNICEF, la OCDE, el BM y el FMI, entre otros, se encargaron de realizar las verificaciones sobre los progresos de los sistemas de enseñanza y su efectividad en el desarrollo individual de las personas y su correlativa movilidad socioeconómica-comunitaria (Báez & Jongitud, 2014).

En ese contexto, nace el concepto de “calidad de la educación”. Esos organismos internacionales se encargarían de verificar los estándares y criterios básicos para considerar aceptable a un sistema de enseñanza. De ahí, es visible la creciente influencia del término en las discusiones actuales de todas las naciones del mundo, pero, sobre todo, con mayor incidencia en los países en vías de desarrollo.

Por ejemplo, la UNESCO, la UNICEF y el BM lanzaron el Programa Educación 2030, cuyo objetivo es proponer líneas acción para el mejoramiento de los sistemas educativos en todo el mundo. Era de esperarse, la calidad de la educación constituye un eje transversal de esta política internacional. Por ese motivo, el artículo 9 de la Declaración de Incheon (22 de mayo de 2015), fundamento jurídico del Programa, dispone lo siguiente:

“We commit to quality education and to improving learning outcomes, which requires strengthening inputs, processes and evaluation of outcomes and mechanisms to measure progress” (trad. lib.: “Nos comprometemos con la calidad educativa y el mejoramiento de los resultados de aprendizaje, lo cual requiere del fortalecimiento de insumos, procesos de evaluación de resultados y mecanismos para la medición del progreso”). (UNESCO, 2015, p.4).

Como se puede observar de la anterior cita, la temática de la calidad educativa se encuentra íntimamente relacionada a los sistemas de evaluación. De ahí, también la influencia internacional de instaurar sistemas de medición de estándares y criterios, sin los cuales no resulta posible la determinación de lo considerado con aptitud cualitativa (Stockmann & Meyer, 2016).

En esa misma línea fue que la OCDE constituyó el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), el cual ha sido promocionado como un medio de determinación la calidad de la enseñanza, a partir de la aplicación y análisis de resultados evaluativos (OCDE, 2018).

Por supuesto, estas iniciativas internacionales, las cuales ostentan gran influencia y margen de aplicación, cuentan con propuestas homólogas en los foros internos de cada país. De esta manera, en muchas legislaciones patrias se pueden observar referencias al concepto de la “calidad en la educación”.

Aunque existen muchos casos relativos a esta materia, se ejemplificarán algunos casos particulares.

En el caso de Costa Rica, el artículo 2 de la Ley del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (No. 8256) dispone que la acreditación es un sistema para identificar *“las carreras y los programas universitarios que cumplan los requisitos de calidad que establezca el SINAES, para mejorar con ello la calidad de los programas*

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

y las carreras ofrecidas por las instituciones universitarias públicas y privadas, y garantizar públicamente la calidad de estos”.

Por su parte, en Argentina, el artículo 4 de la Ley de Educación Nacional (No. 26206) recuerda que las autoridades territoriales *“tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación”.*

En Colombia, asimismo, el artículo 4 de la Ley General de Educación (No. 115) establece lo siguiente: *“Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación”.*

Por último, mediante la Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (No. 8/2013) de España, se adicionó el artículo 2 bis a la Ley Orgánica de Educación, cuyo inciso 4 menciona que el *“funcionamiento del Sistema Educativo Español se rige por los principios de calidad, (...)”.*

Como se puede observar en las cuatro legislaciones de cita, todas tienen en común la enunciación de la calidad como uno de los elementos característicos y fundamentales de su sistema educativo. Esas normas propugnan que la gestión de la enseñanza debe cimentarse en aquel principio.

2. Problemática al conceptualizar “calidad”

Ante la presencia de normas que enuncian la calidad como principio fundamental de los servicios educativos de los Estados, sométase su contenido a la Teoría General del Derecho y los métodos de interpretación jurídica.

Al realizar ese ejercicio analítico, se encuentra que el término de “calidad en la educación” conlleva diversas complejidades de conceptualización semántica y de interpretación jurídica.

Así, aquel concepto, objeto de este análisis, cuenta con dos problemáticas para su interpretación, una de carácter jurídico y otro de orden técnico.

Desde la perspectiva jurídica, la referencia “calidad en la educación” constituye un concepto jurídico indeterminado; lo cual puede definirse de la siguiente manera:

“Los conceptos jurídicos indeterminados son todas aquellas nociones expresadas en normas jurídicas que tienen, a priori, un cierto margen de imprecisión, margen que se denomina halo del concepto. (...). De este modo, constituyen un supuesto de imprecisión normativa. Lo cierto es que todos los conceptos, salvo los que expresan cantidades, pueden adolecer de un mayor o menor grado de indeterminación apriorística” (Alonso Mas, 1998, pp.275-276).

De esta manera, desde el análisis lexicológico, la referencia “calidad en la educación” constituye un término polisémico que puede aludir a diversidad de significados. Así, en diferentes contextos discursivos, la misma palabra puede utilizarse con sentidos distintos y hasta contradictorios. Por ello, la conceptualización de una frase como la

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

que se objeta acá puede contener imprecisiones e indeterminaciones, dificultando el trabajo interpretativo de los operadores del Derecho (Haba Müller, 2012).

Por este motivo, es posible encontrar distintas interpretaciones y valoraciones referidas a un término como “calidad en la educación”. No necesariamente se debe a un debate frontal de posiciones, sino a una confusión de planos discursivos o de la delimitación del contenido polisémico de tal frase.

De hecho, ese punto está relacionado con la segunda problemática, de orden técnico. Las ciencias dedicadas a la determinación de la calidad (como administración pública, pedagogía direccional, estadística, entre otras) tampoco cuentan con mecanismos consensuados o convencionales para la medición de la calidad.

Así, cada país, cada región, cada sistema educativo, cada método de enseñanza puede contar con diversos métodos y mecanismos de medición, pues muchos parten de distintas conceptualizaciones del término “calidad”. Evidentemente, la referencia de ese concepto determinará los sistemas de evaluación.

Con el único propósito de brindar una mera enunciación ejemplificativa, pueden mencionarse algunas posiciones sobre los sistemas y mecanismos de evaluación de calidad.

Escribano Hervis (2018) menciona que cada Estado de América Latina establece su propia conceptualización de la calidad, a partir de lo cual instaura sus propios mecanismos de evaluación. Estos, a su vez, son utilizados para determinar la eficacia del sistema educativo, el avance estudiantil, la toma de decisiones políticas y laborales y el establecimiento de políticas públicas; aunque, particularmente, su enfoque se concentra en el desempeño del personal docente.

Desde la perspectiva de Poggi (2008), por el contrario, el enfoque sobre las políticas públicas es el que debe prevalecer en los mecanismos de medición de la calidad. Así, las evaluaciones pueden contribuir a la formulación de estrategias estatales para la búsqueda de mayores estándares de gestión educativa.

Sin embargo, laies (2003) no se delimita a un único enfoque particular para determinar los mecanismos de medición de la calidad y sus resultados. Al contrario, se defiende que la evaluación es un tema que conlleva mucha libertad de instauración. Es decir, cualquier autoridad puede definir el propósito, criterios, actores e instrumentos para obtener un sistema de medición de la calidad válido.

En esa misma línea, Arriagada, Gálvez y Adasme (2023) sostienen un análisis similar al mencionado en el párrafo anterior, en el sentido de que la evolución conceptual de la “calidad educativa” responde a la interpretación de las instituciones públicas respecto del fenómeno educativo, por medio de un abordaje multidimensional y aproximativo a los criterios de evaluación que resulten de interés a las autoridades estatales.

Como se puede observar, desde la perspectiva técnica, tampoco hay consenso ni convencionalidad en determinar el contenido del término “calidad en la educación”, por lo que coexisten diversos mecanismos de evaluación y medición de la calidad.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

La diversidad sistémica y metodológica de la “calidad educativa”, aunado a la indeterminación del término como concepto jurídico, favorece el ejercicio de la discrecionalidad administrativa por parte de las autoridades estatales; de manera que, en efecto, cada Estado termina apropiándose de aquellos criterios evaluativos particularmente acordes a sus intereses estratégicos (Córdoba Ortega & Argüello Rojas, 2020).

El caso más evidente de esta problemática se puede señalar en la dinámica constitucional de México. En el año 2013, en el marco de la Reforma Educativa, se dispuso una adición en el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; cuyo párrafo tercero procedió a indicar lo siguiente:

“El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos”.

Con ello, el principio de calidad educativa fue elevado al rango constitucional, lo cual presuponía una importante preponderación positiva a su favor.

Sin embargo, ese párrafo fue derogado en el 2019, por considerarse negativo para el sistema educativo mexicano. De hecho, la Iniciativa de Reforma del Partido de los Trabajadores (2018) mencionaba que tal contenido era *“congruente con el pensamiento tecnócrata que individualiza, enfrenta y cosifica a la sociedad en su conjunto. De esta forma, se propaga una cultura de la productividad, la calidad y la competitividad, que fomenta procedimientos de estandarización, individuación y adoctrinamiento”.*

3. Propuesta definitoria desde el enfoque del derecho humano a la educación

Ante una problemática de conceptualización jurídica, el principio de plenitud del ordenamiento jurídico propone soluciones en las diversas especializaciones del Derecho. De esta manera, ante un problema de interpretación jurídica del Derecho Educativo, se puede acudir al Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

Efectivamente, un enfoque de Derechos Humanos puede solventar el problema de la calidad educativa, así como cualquier otro relacionado a la gestión de la enseñanza. La importancia de las normas internacionales y su enfoque dignificante le dan la legitimidad suficiente para considerarlos como elementos de solución. (UNICEF, 2008).

De hecho, la influencia y coercitividad jerárquica de las normas internacionales sobre Derechos Humanos permiten soluciones jurídicas concretas a problemáticas educativas; por eso se defendió lo siguiente:

“La función del Estado en la educación, afirmada en la normativa internacional e interna de los derechos humanos, ofrece un poderoso antídoto contra el riesgo de despojar a la educación de su condición de bien común y a la enseñanza escolar de su condición de servicio público” (Tomaševski, 2003, p.11).

Por ende, cabe cuestionarse el rol de la “calidad educativa” dentro del derecho humano a la educación; sobre cuya generalidad se ha sostenido lo siguiente:

“De ahí, nace el Derecho a la Educación; el cual, en tesis de principio, consistirá en la garantía de acceso a los mecanismos de transmisión de conocimiento a través del servicio público educativo. Esa mencionada

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO****ARIIDE AÑO 5, NO. 5**

garantía es el objeto fundamental del Derecho Educativo. A partir de su reconocimiento legal, se estructuran los demás elementos y supuestos de los sistemas y servicios educacionales. Es decir, el Derecho a la Educación define la manera por medio de la cual se consolida el servicio público educativo y los regímenes de enseñanza” (Villafuerte Vega, 2018, p.225).

Como se puede observar, el derecho humano a la educación es la base sobre la cual debe establecerse el propósito y funcionamiento de los servicios públicos educativos. De esta manera, las normas internacionales que lo enuncian constituyen orientaciones básicas para las autoridades públicas de enseñanza.

Ahora bien, esta orientación básica cuenta con cuatro características de ejecución, para entender el alcance del derecho a la educación (Parra Vera, 2008; Tomaševski, 2001 y 2003; UNESCO, 2019): Disponibilidad, Accesibilidad (no discriminación, asequibilidad material y accesibilidad económica), Adaptabilidad y Aceptabilidad.

En ese último punto, el de la aceptabilidad, es el que se determina el rol de la calidad dentro del derecho humano a la educación; por cuanto, desde su constructo, se exige lo siguiente: *“The state is obliged to ensure that all schools conform to the minimal criteria which it has developed, thus ensuring one component of making education acceptable”* (trad. lib.: “El Estado tiene la obligación de garantizar que todas las escuelas se ajusten a los criterios mínimos que ha desarrollado, asegurando un componente de educación aceptable”) (Tomaševski, 2001, p.29).

Desde esta perspectiva, la aceptabilidad educativa permite que cada Estado establezca sus propios mecanismos, metodologías y métricas de evaluación de los sistemas de enseñanza; en el tanto los criterios de análisis y valoración identifiquen la satisfacción de los alcances e implicaciones del derecho humano a la educación, para su pleno goce y ejercicio por parte de las personas beneficiarias del servicio público educativo.

La aceptabilidad educativa no se concentra en sistemas métricos ni en la determinación de criterios evaluativos; sino que, por el contrario, se prepondera el cumplimiento de la finalidad por la cual se instituyó el servicio público educativo: el pleno desarrollo de la personalidad humana (artículos 26.2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; 13.1 del Pacto internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; 29.1 de la Convención sobre los Derechos del Niño). El mínimo aceptable de los sistemas de enseñanza se fundamenta a partir de los conocimientos, aptitudes y valores que brinda la intermediación pedagógica en favor de la autonomía personal y la integración social.

Esto implica que los sistemas de evaluación de la “calidad educativa” abandonen su esquema de concentración estatista, en cuyo sentido las autoridades estatales establecen los criterios métricos estrictamente relacionados con sus particulares intereses estratégicos (Arriagada, Gálvez y Adasme, 2023); con la finalidad de que, en su lugar, la persona estudiante pase a ocupar la centralidad de los mecanismos de análisis y valoración. El enfoque de la “calidad educativa” no se define por las perspectivas o intereses de quienes ostentan posiciones de poder estatal, sino por la efectividad de aquel fin humanista que el derecho humano a la educación persigue a través del servicio público educativo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

En el marco de este redireccionamiento focal de la “calidad educativa” en favor de la persona estudiante, la aceptabilidad educativa aporta tres dimensiones bajo enunciados de principios delimitadores (UNESCO, 2021; Villafuerte Vega, 2022):

- **Pertinencia:** El mínimo aceptable de los sistemas de enseñanza debe partir de las necesidades actualizadas de la sociedad, para facilitar la integración social y laboral de las personas en sus respectivos contextos de interacción comunitaria. Los contenidos y las metodologías de aprendizaje requieren ajustarse a los cambios sociales, culturales y económicos, de la mano con la tercera característica del derecho humano a la educación (adaptabilidad educativa).
- **Adecuación:** El mínimo aceptable de los sistemas de enseñanza debe respetar la identidad cultural de las personas, dentro de su propio contexto familiar y comunitario. Los contenidos y las metodologías de aprendizaje requieren considerar la idiosincrasia de las cosmovisiones locales, a la vez que promueven la comprensión y el diálogo intercultural.
- **Eficacia:** El mínimo aceptable de los sistemas de enseñanza debe procurar la permanente satisfacción la teleología jurídica enunciada por el Derecho Internacional de los Derechos Humanos para los servicios educativos. Los contenidos y las metodologías de aprendizaje requieren favorecer y facilitar el pleno desarrollo de la personalidad humana, la adecuada integración responsable de las personas en la sociedad, la pacificación mundial y la orientación social humanista.

Desde este enfoque de Derechos Humanos, el análisis de la “calidad educativa” es un proceso tendiente al mejoramiento del sistema educativo, concentrado en la persona humana beneficiaria del servicio público. Este se centra en oportunidades de desarrollo, eficiencia, respuesta a las necesidades educativas de la población, dinamismo y multidimensionalidad de la gestión educativa y participación de los sujetos educativos (Arroyo Valenciano, 2001).

Así, el análisis de la calidad no se enfoca en un análisis automático y meramente métrico de datos cuantitativos. Al contrario, sobre la información cualitativa recae una funcionalidad importante del concepto de aceptabilidad educativa, el cual detalla aspectos significativos del sistema educativo en su propio contexto sociocultural. El acceso a la educación resulta insuficiente cuando éste no colabora en el desarrollo y el mejoramiento de la calidad de vida, la integración social, la igualdad de oportunidades y la equidad (UNESCO, 2024).

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***CONCLUSIONES**

1. El concepto de “calidad de la educación” es producto de la era posmoderna, en cuyo contexto los Estados se han sometido a ejercicios de fiscalización y evaluación por parte de organismos internacionales fundamentados en ideas de progreso económico, planificación estratégica y cooperación internacional.
2. La utilización del término “calidad en la educación”, a pesar de su proliferación y sostenida difusión en las legislaciones educativas patrias, conlleva problemáticas jurídicas y técnicas para conceptualizarlo e interpretarlo. Por tratarse de un concepto jurídico indeterminado, aunado al inexistente consenso técnico respecto de la aproximación sistémica y metodológica de los sistemas evaluativos, el término bajo análisis es susceptible de enfrentamientos discursivos al respecto de su importancia en la gestión contemporánea de la enseñanza.
3. La problemática de conceptualización que se ha señalado puede solventarse por medio del enfoque de Derechos Humanos y, sobre todo, a partir de la cuarta característica del derecho humano a la educación (aceptabilidad educativa).
4. La aceptabilidad educativa permite delimitar el contenido polisémico del término “calidad en la educación” a referencias concretas de pertinencia, adecuación cultural y eficacia de los sistemas de enseñanza; así como al establecimiento de sistemas evaluativos conforme a la teleología jurídica del servicio público educativo (pleno desarrollo de la personalidad humana).
5. La persona estudiante es quien ocupa el centro de los mecanismos de análisis y valoración de la aceptabilidad educativa. El mínimo aceptable de los sistemas de enseñanza se fundamenta a partir de los conocimientos, aptitudes y valores que brinda la intermediación pedagógica en favor de la autonomía personal y la integración social de las personas beneficiarias del servicio público educativo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Alonso Mas, J.M. (1998). *La solución justa en las resoluciones administrativas*. Ed. Tirant Lo Blanch.
- Arriagada Poblete C., Gálvez Gamboa F.A. & Adasme Jara B. (2023). “Definición conceptual de calidad y de excelencia en la educación superior en el contexto universitario chileno”. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. Vol. 23, No. 1: 01-33.
- Ariño Ortiz, G. (2008). *Principios de Derecho Público Económico*. Universidad Externado de Colombia.
- Arroyo Valenciano, J.A. (2001). *Incidencia de los indicadores en la calidad de la educación*. EUCR.
- Báez, J.F. & Jongitud, J.C. (2014). “La influencia de la corrupción sobre el derecho a una educación de calidad. Un estudio de correlación”. *Revista Prolegómenos, Derechos y Valores*. Vol. 17, No. 33: 123-142.
- Bermejo Vera, J. (2009). *Derecho Administrativo, parte especial*. 6ª ed. Ed. Aranzadi.
- Córdoba Ortega, J. & Argüello Rojas, L.M. (2020). “Los conceptos jurídicos indeterminados, la discrecionalidad administrativa y la jurisprudencia contencioso administrativa costarricense”. *Revista de Ciencias Jurídicas*. Vol. 153: 107-144.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO****ARIIDE AÑO 5, NO. 5**

- Escribano Hervis, E. (2018). "El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina". *Revista Educación*. Vol. 42, No. 2: 01-15.
- Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (2008). *Un enfoque de la Educación para todos basado en derechos humanos*. UNICEF.
- Haba Müller, E.P. (2012). *Axiología jurídica fundamental*. EUCR.
- laies, G. (2003). "Evaluar las evaluaciones". En IIPE. *Evaluar las evaluaciones: Una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa*. UNESCO.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *Right to education handbook*. UNESCO.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. UNESCO.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. UNESCO.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2024). *Transforming the teaching profession: Recommendations and summary of deliberations of the United Nations Secretary-General's High-Level Panel on the Teaching Profession*. UNESCO.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2018). *Effective Teacher Policies: insights from PISA*. OCDE.
- Parra Vera O., Villanueva Hermida M.A. & Enrique Martín A. (2008). *Protección Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. IIDH.
- Poggi, M. (2008). "Hacia la construcción de nuevas estrategias de evaluación de la calidad educativa en América Latina". En R. Blanco. *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*. UNESCO.
- Santamaría Pastor, J.A. (2009). *Principios de Derecho Administrativo General II*. 2ª ed. Ed. Iustel.
- Stockmann, R. & Meyer, W. (2016). *Evaluación: una introducción teórico-metodológica*. EUCR.
- Tomaševski, K. (2001). *Human rights obligations: making education available, accesible, acceptable and adaptable*. Swedish International Development Cooperation Agency.
- Tomaševski, K. (2003). *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. IIDH.
- Villafuerte Vega, A. (2018). "La relación entre el derecho humano a la educación y la autonomía universitaria". En F. González Alonso. *El Derecho Educativo: Miradas Convergentes*. Ed. Caligrama.
- Villafuerte Vega, A. (2022). "Ambivalencia conceptual del Derecho Educativo". *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*. No. 46: 81-105.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

**EL PENSAR PEDAGÓGICO CON NIÑOS DE BARRIO:
DERECHO A LA LIBRE EXPRESIÓN**

María Teresita Pérez Cruz*, Irasema Cruz Cruz**, Luis Alonso Coutiño Camacho ***

*Facultad de Humanidades, Campus VI, UNACH, tperez@unach.mx.

** Facultad de Humanidades, Campus VI, irasema.cruz@unach.mx

***Facultad de Humanidades, Campus VI, luis.camacho@unach.mx

RESUMEN

La ponencia es resultado del proyecto “Aprendemos, Creando y Escribiendo en el Barrio”, cuyo propósito general fue reconocer y valorar el ecosistema del Barrio Colón, este se encuentra aún todavía rodeado de plantas, animales y personas que constituyen la comunidad. Por ello, la relevancia de involucrar a los niños en el contexto ecológico por el que transitan, así como de reflexionar la situación que daña al ecosistema. Para lograr adentrarnos a este campo de estudio, se trabajó con talleres de acción participativa, como modalidad idónea para la libre expresión de los niños de 5 a 10 años de edad, maestros, estudiantes de la licenciatura en pedagogía, así, como representantes del Barrio, quienes estuvieron en el proceso de la aplicación. En esta travesía, resaltan las expresiones espontáneas de los niños quienes de inmediato abordaron preguntas profundas y diversas, que avalan el derecho de los niños a la libre expresión, creación y recreación, con ello, provocaron en nosotros, repensar los principios pedagógicos y estereotipos, que se estructuran e imaginan previo a la llegada de la intervención. Las expresiones de los niños son los hilos que condujeron a la convergencia de nuestro cuestionamiento, donde todo cuenta, desde el espacio donde se trabajó que fue el Parque “Rincón del Arte” junto al río Sabinal, hasta la imaginación de un mundo que “no se enferme” como enunció un niño, como resultado de sus expresiones sobre los seres vivos. El espacio no escolarizado, invita a repensar la enseñanza aprendizaje, que solo en la práctica se logra comprender.

Palabras Clave: Barrio, educación informal, educación formal

INTRODUCCIÓN

Repensando la intervención pedagógica, como libre expresión, decidimos inicialmente trabajar con niños del Barrio Colón, esto implicó abrir la convocatoria a la exclusividad del Barrio mencionado, sin embargo; al final se registraron niños de distintos barrios, quienes conformaron un grupo, de edades de 5 a 10 años. El parque Rincón del Arte, fue el espacio donde trabajamos, ubicado en el barrio Colón, que se encuentra rodeado del Río Sabinal, así como de comercios de la quinta norte, donde se deja ver la poca atención del cuidado de la naturaleza, principalmente se observa desechos de basura a los alrededores que contribuyen a la contaminación de los espacios recreativos del Barrio Colón. Bajo estos referentes, el contexto del barrio nos permitió aproximarnos a situaciones significativas, para enfocarnos al ámbito temático “los seres vivos y la naturaleza”, debido a la necesidad de fortalecer y revitalizar el respeto y cuidado del ecosistema.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Así mismo, la relevancia de pensar en el barrio como parte de una ciudad o de un pueblo donde viven, trabajan o estudian las personas. Entre los lugares del barrio están las casas, los edificios de apartamentos, los parques, las tiendas, los supermercados, la iglesia, escuelas o colegios, en algunos barrios hay oficinas, hospitales y fábricas. Para este proyecto, nos remitimos al barrio de cada uno de los niños, reflexionando la dinámica de vida junto a sus vecinos. En ocasiones, se piensa que hablar de Barrio, lleva a definirlo por estatus social, acorde a la economía, también a falta de escolaridad, entre otros puntos que puede no necesariamente coincidir con la realidad. Lo cierto es que la diversidad transita por doquier, y en esta experiencia fueron los niños quienes marcaron la diferencia y convergencia frente a la enseñanza aprendizaje. A partir de esta diversidad fuimos sorprendidos de las expresiones de los niños, en sus conocimientos, habilidades y actitudes.

El enfoque de la acción participativa, contribuyó a pensar nuestro quehacer pedagógico, en este sentido, maestros y estudiantes universitarios nos confrontamos con las posturas teóricas que encaminan a la acción cualitativa de la pedagogía, desde el constructivismo y los procesos socioculturales, que se sujetan a los tiempos de la comunidad de intervención y no, a la institucionalidad escolar. Frente a ello, retomamos puntos que analizan la articulación y vinculación con la sociedad, así como de las responsabilidades, que en el caso de las estudiantes asumieron fuera del espacio áulico. Los resultados de este proyecto, perfilan retos pedagógicos con los niños, avances significativos, repensando las distintas formas de enseñar y aprender, así como de las reformas que plantea la Nueva Escuela Mexicana. Aunque el nombre del programa fue “Aprendemos, Creando y Escribiendo en el Barrio”, el enfoque de la escritura está relacionado con la comprensión de lo que acontece en la vida, de las relaciones con que interactúan los niños, compartimos con Emilia Ferreiro (2007), cuando dice “Está claro que estar “alfabetizado para seguir en el circuito escolar”, no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana (pag.3). Por ello la relevancia de esperar a que los niños se desprendan de lo que traen para fortalecer sus procesos, más aún en un espacio como el Parque Rincón del Arte, por lo tanto, se da relevancia a la “lectura expresiva” que es la comprensión de los saberes que llevan, para usar el arte de crear.

Objetivo General:

Reconocer y valorar el ecosistema del Barrio Colón, esto nos llevó a repensar la situación del medio ambiente, que es desafiante, frente a las diferentes formas de contaminación que existe.

METODOLOGÍA

El proceso de intervención, a través del programa pedagógico, se abordó desde el enfoque de la Investigación acción participativa, debido a que el programa “Aprendiendo, creando y escribiendo en el barrio”, se involucra en los aprendizajes de los niños desde sus reflexiones en el quehacer cotidiano. Así como de la participación de agentes como los representantes del barrio y madres de familia en algunas actividades. Paulo Freire, fundamenta la investigación acción participativa cuando se involucra directamente en el universo cultural de los sujetos, recuperando el sentido de los conocimientos y técnicas propias de la comunidad de habla, que representa el universo de las interacciones comunicativas centrado en el diálogo y la acción misma. El proceso autorreflexivo de entrada estuvo acompañado, de actividades creativas y de ejercicios de lectoescritura espontánea, sin duda el aplicar un programa fuera de los espacios áulicos provocó rupturas epistemológicas muy interesantes en el

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

proceder pedagógico escolar, que invitaron a la acción participativa y el aprender haciendo. Podemos decir, que el proceder metodológico estuvo en dos ámbitos de los participantes; por un lado, desde la participación de los niños con la comunidad del Barrio, centrado en el espacio del parque, y por otro desde nuestra formación como profesores y estudiantes, ambos, fuera de las aulas de clases y del horario establecido institucionalmente. Por lo tanto, el proceder estuvo conformado en la organización de doce talleres de trabajo interactivo, bajo las siguientes etapas de acción participativa:

a) Planeación inicial:

- Se retoma el conocimiento previo del Barrio Colón, su ecosistema y diversidad de habitantes, haciendo un recorrido, visitando casas e invitando a las familias.
- Reunión con las autoridades que representan el Barrio Colón, para compartir el proyecto y gestionar el espacio del “Parque Rincón del Arte”, frente al municipio.
- Una vez aceptado, se difunde en el barrio y se programa los registros de datos de los niños interesados en involucrarse.
- Diálogo con los padres de familia a través de una entrevista, para conocerlos a los niños desde la mirada de ellos.

b) Talleres:

Las ventajas de trabajar con la modalidad de talleres, se fundamenta en la constante interacción y diálogo que se puede fomentar con los participantes, para este caso, lograr acercarse a través del diálogo y los materiales didácticos con los niños, retomando su libertad para reflexionarlos, recrearlos y escribirlos. Esto nos permitió valorar los tiempos de cada niño y su propio ritmos de aprendizaje, debido, a que una característica fue la diversificación de las edades, de 5 a 10 años, por lo tanto, en cuanto escritura, los ritmos eran distintos, los de mayor edad tenían más fluidez, sin embargo, en participaciones fueron más impulsivos los pequeños de edad de 5 a 6 años, con mucha claridad en lo que planteaban, tomando la iniciativa. En general, cada espacio de participación era un espacio de reflexión y de interacción con lo que hacían, cuando iniciamos con los talleres se les dio la bienvenida, previamente, pensamos en las estrategias didácticas de inicio del taller, nuestras inclinaciones imaginarias salieron, pese al diagnóstico previo en la inscripción, suponíamos que no serían muy expresivos, bajo esa suposición nos preguntamos ¿si no quieren hablar los niños?, esta pregunta fue resulta cuando rompimos nuestro imaginario, con la participación inmediata y constante de los niños, quienes, no dudaron en levantar la mano para pedir la palabra, fue emocionante escuchar a cada uno, marcando su diferencia de sonido de voz, de niños de 5 años y de 10. Sin duda alguna la presentación es el primer encuentro importante entre los participantes, que determinaron las expresiones espontáneas no alineadas. El equipo se presentó, y presentamos el programa, se generaron preguntas como ¿adivinen de qué se trata el taller que vamos a trabajar?, de inmediato algunos levantaron la mano y otros gritaron, “de escribir”, esto porque el título del taller lleva “Escribiendo en el Barrio”

c) Libre expresión

Cuando mencionamos libre expresión, pareciera que estamos claro de lo que se habla y prevalece la obiedad, sin embargo, debido a las diversas circunstancias que se han desarrollado en la sociedad, principalmente del maltrato

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

a los niños y adolescente, cobra la necesidad de ser señalado en los diferentes órganos o documentos oficiales. En el artículo 2º; de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y adolescentes (2014), indica que para garantizar la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes (...), se necesita “II. Promover la participación, tomar en cuenta la opinión y considerar los aspectos culturales, éticos, afectivos, educativos y de salud de niñas, niños y adolescentes, en todos aquellos asuntos de su incumbencia, de acuerdo a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez, (...) (pág. 2 de 94), con ello, podemos observar los criterios fundamentales de la libertad de expresión en su desarrollo integral, no exclusivo de la escuela.

Desde la pedagogía, el diálogo es un principio que garantiza la libertad de expresarse, como bien menciona Freire (2013) “El sujeto que se abre al mundo y a los otros inaugura con su gesto la relación dialógica en que se confirma como inquietud y curiosidad, como inconclusión en permanente movimiento en la historia” (pág. 9), contribuye a la reciprocidad de las interacciones, por lo tanto, a la generación de una comunicación con perspectiva intercultural. Una representatividad importante en la vida, que abarca varios ángulos de la acción pedagógica. Esta mirada se encuentra también fundamentada en los enfoques constructivistas de la tendencia de la escuela nueva, que plantearon en algunos casos, la des-escolarización precisamente para destacar el desarrollo de las potencialidades de los sujetos sin ser absorbidos por los condicionamientos de la rigidez de la obediencia escolar.

La escuela ha representado históricamente, centros que pueden caer en el cautiverio de los estudiantes, al respecto existen teóricos como Celestin Freinet, Paulo Freire, Ivan Illich, entre otros, quienes marcan otras formas de aprender más allá de la estructura escolar, marcando las prioridades en la formación de los sujetos. Por ello, el espacio de interacción es importante, para esta experiencia, el Parque Rincón del Arte, fue estratégico para llevar a cabo la modalidad de talleres, un espacio fuera de casa y de la escuela, rodeado de árboles que representaba una forma de interactuar distinta para los niños.

Abordaremos algunas situaciones que generaron la apertura de la expresión de libertad de los niños y sus contribuciones al diálogo, a través de algunas interrogantes más sobresalientes, como guía para la construcción del texto, resaltando lo más significativo o expresivo de los niños en ese evento comunicativo.

Iniciamos con una pregunta ¿Qué piensan que compartiremos?

Manos levantadas: Al escuchar la pregunta, ellos de inmediato levantan la mano y expresan sus opiniones inclinándose en general a decir “escribir, leer”, asociado con el cartel que se difundió con el nombre del programa “Aprendemos, Creando y Escribiendo en el Barrio”, al respecto podemos decir que el levantar la mano no fue indicaciones del equipo de talleristas, fue una reacción inmediata de los niños al escuchar la pregunta, lo que permite observar prácticas escolares comunes que han interiorizado, de esta forma fuimos dándoles a cada uno la palabra. Aun con ello, hubo niños que gritaban participando sin levantar la mano, mientras que quienes levantaban la mano esperaban que se les diera la palabra, por lo tanto, las respuestas a la pregunta giró en torno a lo que hacen en la escuela, como leer, escribir, sumar, restar. En este espacio de comunicación y encuentro con los niños y las niñas nos pudimos percatar de la creatividad y el desarrollo de la imaginación que poseen cada uno, generando participación en plena libertad en su mayoría, aunque algunos mostraron inicialmente cierta timidez, en las siguientes sesiones todos estaban atentos a lo que se presentaba en los talleres. Una ventaja fue que el equipo de

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

la UNACH, estábamos integrados por ocho personas, quienes pudimos apoyarnos para estar atentos a los niños, principalmente porque era un espacio abierto, donde transitaban distintas personas del barrio y fuera del mismo.

¿Saben quiénes son los seres vivos?

Mi cercanía: Gritando decían gatos, perros, pájaros, entre otros, señalando dos animales muy característicos que se observan en el barrio que son las palomas y las ardillas, que trepan los cables de los postes que transitan por el Barrio. De repente mencionaron que ellos tienen animales en su casa, principalmente gatos y perros, compartiendo la alimentación que le daban, así de sus cuidados, con ello también se lograron identificar seres vivos preferidos como el tucán, el tigre, el conejo, la mariposa monarca, la flor, el caballo. Para retroalimentar lo que mencionaron y preguntarles si los animales eran los únicos seres vivos, respondiendo que no, se mencionaron los árboles, los seres humanos etc. Aquí, nos tomó de sorpresa un elemento no contemplado en la planeación, pero que los niños lo comentaron, al agrupar los seres vivos que habían dibujado, salieron otras figuras como: las nubes, la mesa, el sol, al exponerlo, los niños tenían claro que no eran seres vivos, y cuando se les preguntó qué eran, respondieron, “No sé”, así que eso se agrupó en una cartulina por aparte, para en la siguiente sesión se hablará de los seres “Inertes”, tema que no teníamos contemplado, así como de otros que los niños derivaron mostrando sus dudas.

Las estudiantes de pedagogía fortalecieron el tema de los seres vivos mostrando imágenes, y generando otras preguntas ¿Cómo ayudan los seres vivos a la naturaleza? Se generaron lluvia de ideas, para construir un panorama completo de los seres vivos, se repartieron hojas blancas y colores para dibujar a los seres vivos que ellos observan alrededor del Barrio, una vez terminado lo cuelgan el tendedero. El tendedero es usado comúnmente en las escuelas de educación preescolar y primaria, con la finalidad de mostrar públicamente las creaciones de los niños, y que al mismo tiempo todos puedan observarlos, de esta forma aplicar la socialización como eje rector.

¿Quiénes son parte de mi Barrio?

Ayuda: Para los niños y las niñas fue muy importante reconocer el lugar, el espacio y/o contexto en el que viven y se desplazan de un lugar a otro; identificamos que sus conocimientos previos son profundos en sus reflexiones, una de las actividades consistió en dibujar el barrio en el que viven, sus calles, sus casas y todo lo que encuentran a sus alrededores tales como tiendas de abarrotes, iglesia, mercado, farmacia, verdulerías etc.; para la realización de dicha actividad los niños utilizaron papel cascarón, plastilina, lápiz y colores. Alonso (nombre ficticio) de 6 años, en su dibujo del barrio mencionaba al vendedor de carnes, describiendo en el dibujo cada uno de los productos que existen en la carnicería, así como de los animales que merodean en los alrededores de la casa de los vecinos. Una situación relevante fue cuando problematizaron algunas situaciones que han vivido en sus familias, ahí resaltó la ayuda de los vecinos, los cuales cuatro niños, mencionaron que lograron intervenir en discusiones de sus padres, y gracias a ellos, lograron dialogar tranquilos y asumir la solución de problemas, aunque los niños mostraron no estar de acuerdo en la solución de separación de los padres. Así mismo, se observó que cada uno, mencionaba que había vecinos que les cuidaban la casa cuando la familia se tenía que ausentar, así como en ayudas en las inundaciones que ha habido en temporada de lluvias en casas que están cerca del Río Sabinal, resaltando la ayuda

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

mutua en la comunidad vecinal, que de alguna forma se crea a través de las familias que se establecen y que no rentan, o que rentan por mucho tiempo.

¿Qué estación del año se acerca?

Emoción: La estación a la que nos acercábamos cuando realizamos los talleres, nos favoreció, fue “la primavera”, más aún la emoción de presentarlo en teatro guiñol. Sabíamos que a los niños les atraería ver las estaciones del año en muñecos. Sabemos también que el teatro guiñol, es una modalidad didáctica que nunca pasará desapercibida, para despertar las emociones de los niños. Recordamos que en 1954, en Chiapas, se implementó el teatro Petul, una de las participantes en hacer guiones fue la Poeta Rosario Castellanos, el arte sobresalía para las intenciones de enseñanza y la personificación de los muñecos, el sonido y el mensaje es el medio atractivo.

La presentación del teatro guiñol con los niños estuvo permeado de colorido y voces distintas de maestros y estudiantes de la licenciatura en pedagogía, la temática giró en torno a la problemática del medio ambiente y sus alternativas, así como de la vegetación que rodea al Río Sabinal. Se observó a los niños estar atentos sonriendo, esperando a que los personajes aparecieran, cuando aparecieron aplaudieron, cuando no escuchaban bien lo que decía uno de los personajes, inmediatamente mencionaban el nombre del personaje y exclamaban “fuerte invierno”, fuerte verano”, “no se oye”, algo que llamó mucho la atención a los niños, fue cuando el personaje invierno se estaba derritiendo, un niño exclamo sorprendido y con tristeza dijo ¡¡invierno se está muriendo!!, de esta forma todos se enfocaron a invierno preguntando por qué se moría, el cual invierno respondió junto con primavera que había llegado y por ello invierno no moría, solo se tenía que marchar por una temporada.

Con este tipo de actividad los niños fueron muy interactivos, no limitaron su creatividad, aquí relacionaron sus conocimientos previos con las estaciones del año, a través de la explicación de cada estación. Se realizaron preguntas de los niños a las estaciones, así como de los personajes de las estaciones a los niños, respondieron por ambas partes cada una de las preguntas; se observó que con mucha facilidad expresaban sus saberes de manera verbal y escrita; por lo que es importante mencionar que el desarrollo de las habilidades de cada uno de los niños y las niñas, está articulado con sus conocimientos adquiridos encaminado al contexto en el que se mueven en la vida cotidiana.

¿Quieren hacer una piñata?

La Creatividad: La Piñata concentró los saberes abordados en los aprendizajes de los talleres, por ello fue la última actividad para el cierre del programa. Para lograr su elaboración, previamente se les pidió a los niños que dibujaran la piñata que les gustaría elaborar, los colores que tendría, elegir un nombre, así como escribir o comentar por qué de su elección. Los niños dibujaron seres vivos como son, plantas, animales, escribieron el nombre y lo que significaba para ellos, una vez terminado los dibujos pasaron a la elaboración de las piñatas, que tuvo como base cajas de cartón de distintos tamaños, cada niño fue apoyado por un integrante del equipo de la universidad, las piñatas creadas fueron: árboles, león, mariposas monarcas, flores, corazón con plantas trepadoras alrededor, conejo. En esta actividad recortaron, escribieron, compartieron el significado de la imagen de la piñata, y se prepararon para presentarlo en la clausura. En la clausura los niños pasaron al frente y sin resistencia alguna,

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

mostraron su piñata y explicaron que crearon y su significado, algunas madres de familia comentaron el pensar que sus hijos no pasarían al frente por el público, quedando asombradas de haber pasado de forma muy espontánea. Sin duda alguna, esta experiencia fue nutrida con mucha soltura, pese a la planeación y los cambios que se realizaron, los niños lograron contagiarnos con su naturaleza, que dimos rienda suelta a todas las actividades, donde el espacio del parque se convirtió en un espacio de esparcimiento, para todos.

RESULTADOS

Los resultados fueron gratificantes, como podemos observarlos en puntos concretos arriba mencionados, donde resalta la libertad de los niños para expresarse, así como de los condicionamientos escolares a través de la disciplina que reciben en la escuela.

En la planeación pedagógica que realizamos, nos percatamos que necesitábamos involucrar otros contenidos que les proporcionara a los niños conocimientos que desconocían, la misma inquietud y preguntas constantes de ellos, orillaron a investigar saberes del área de las ciencias naturales que no dominábamos, si bien existía nociones, no se contaba con el dominio del conocimiento, entre otras áreas que derivaron investigar y prepararnos en lo que demandaban los niños. Por lo tanto, la formación fue del equipo de trabajo, permitiéndonos reconocer a los profesores de educación preescolar y primaria que abarcan en su quehacer pedagógico distintas áreas de conocimiento, a través de las asignaturas, y viviendo hoy día los retos de la Nueva Escuela Mexica.

Los temas elegidos, fueron pertinentes debido al contexto ecológico en el que se encuentran viviendo a los alrededores del barrio, que orilló a la expresión de la imaginación, la creatividad, las emociones, la solidaridad, entre ellos. Saberes, problematización generados por los niños, sin que el equipo UNACH, insistiera en provocarlos, con ello pudimos percatarnos que los temas fueron generadores de los saberes que hasta el momento los niños comparten y resaltan vinculados con su vida.

El Parque Rincón del Arte, como espacio, fue un acierto relevante para interactuar con los niños a la intemperie, donde frecuentemente pasaban personas distintas mientras aprendíamos con los niños, así como de ver a sus madres sentadas en las bancas platicando, esperando a sus hijos.

La clausura, fue una actividad que reunió a toda la población que fue partícipe directa e indirectamente del trabajo pedagógico con los niños, en este cierre, los niños y todos los participantes convivieron a través de la presentación de las piñatas, los niños y las niñas expusieron sus piñatas y sin temor alguno tomaron el micrófono y con mucha seguridad exponían sus trabajos, las emociones estuvieron presentes. Autoridades representantes de la UNACH, hicieron entrega de constancia a los niños, con ello finalizamos el programa.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***CONCLUSIONES**

Pudimos constatar que la libertad de expresión que los niños fomentaron se desarrolló a través de las palabras, de los gestos, de la creatividad, de las iniciativas que tomaban, de los dibujos, de la pintura. Estas expresiones se pudieron observar en todas las actividades del taller, la energía de los niños nos superó, y nos motivó para conocerlos más, porque siempre su espontaneidad estaba presente sin estar sujetos aún celular o aparato electrónico, fue realmente la naturaleza del niño en su esplendor.

Esta intervención del proyecto a través de los talleres, es un vínculo entre la UNACH y la sociedad, principalmente del ejercicio pedagógico de docentes y estudiantes que trabajan y estudian en la licenciatura en pedagogía, de la Facultad de Humanidades Campus VI, con ello, los estudiantes de la licenciatura en pedagogía también, han podido articular sus conocimientos pedagógicos teóricos con las realidades que se viven. El programa "Creando y escribiendo en el Barrio" nos dio la oportunidad de reconocer el potencial que tiene cada uno de los niños en el desarrollo de sus aprendizajes, en un espacio fuera de las aulas de clase, sin presión alguna. Así como darnos cuenta de que los estudiantes de pedagogía necesitan prácticas permanentes para trabajar con grupos distintos, para vivir el quehacer pedagógico, con ello fortalecer su formación profesional. Un punto relevante es la recuperación de experiencias para otros próximos proyectos, de la preparación en talleres del equipo UNACH, previo a la intervención; si bien, tuvimos reuniones para las programaciones de las temáticas, faltaron talleres de los procesos didácticos.

El final de este proyecto fue muy conmovedor, debido a que los niños y padres de familia, se acercaron al equipo para dar agradecimientos, el agradecimiento fue mutuo.

Gracias, niños y niñas por los aprendizajes compartidos.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***FUENTES DE INFORMACIÓN**

Brutto, N., Paiva, V., y Tillet, A. (2018). El barrio. Conceptualización y características. Un estado de la cuestión. XXXII Jornadas de Investigación XIV Encuentro Regional, ISBN: 978-950-29-1809-9, p. 1390-1395.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2014). Ley General De Los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación. Secretaría de servicios parlamentarios.

Freire, Paulo (2013). Por una pedagogía de a pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas existentes. Siglo XXI. Argentina S.A.

Ferreiro, Emilia (2007). Leer y escribir en un mundo. Conferencia expuesta en las sesiones plenarias del 26 Congreso de la unión internacional de editores CINVESTAV-México.

Secretaría de Educación Pública (2023). Proyecto Comunitario, primer grado. Capítulo. Mi huerto de Plantas Medicinales. SEP, Ciudad de México.

Soto, D. L., Segura, A., Navarro, O., Cedeño, S., y Medina R. (2023). Educación formal, no formal e informal y la innovación: Innovar para educar y educar para innovar. Revista Innovaciones Educativas / ISSN 2215-4132 / Vol. 25 / Número 38, p. 81-86.

Román, Valadez Marcela (2019). Teatro Petul: El indigenismo en Chiapas, como teoría y praxis de un nacionalismo Integral. Revista Electrónica de psicologíaztacala. Vol. 22 No. 1

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***LA EDUCACIÓN RURAL Y SU LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA
A FAVOR DEL DERECHO EDUCATIVO****Fernando González Alonso***,**Vanessa Dal Canton** y Rosa María de Castro Hernández *****

* Profesor Titular en la Facultad de Educación da Universidad Pontificia de Salamanca (UPSA España)
fgonzalezal@upsa.es

** Doctoranda en Educación por el Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU, URI Brasil). Bolsista
Capes PDSE – Universidad Pontificia de Salamanca UPSA España. a084817@uri.edu.br

*** Profesora Dra. en Facultad de Educación (UPSA, España) y de Educación Secundaria en Colegio Marista
(Salamanca, España) rmdecastrohe@upsa.es

RESUMEN

La educación rural en España se ha evidenciado en la legislación educativa a través de las diferentes normativas desde la Ley General de Educación (LGE) de 1970 hasta la actual LOMLOE (2020) como ley orgánica del sistema escolar. Esto ha favorecido el Derecho Educativo del alumnado de zonas desfavorecidas y rurales, mediante los Programas de Educación Compensatoria, la creación de los Centros Rurales Agrupados (CRA) y el fomento de la escuela rural. La educación compensadora, la igualdad de oportunidades, la calidad y mejora de la enseñanza, han tenido distintas lecturas y análisis, según las épocas y políticas educativas de las normativas publicadas en ese período.

Palabras Clave: Educación rural, escuela rural, colegios rurales agrupados, legislación educativa, educación compensatoria.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***INTRODUCCIÓN**

En España, la educación rural se ha consolidado en un modelo educativo organizado en la zona rural, tras el éxodo del campo a la ciudad, la eliminación de unidades y el cierre escuelas de pueblos carentes de alumnado. A partir de aquí, se fomenta en la década de los 80 concentraciones escolares en centros más grandes, con maestros especialistas, que pretenden fomentar la igualdad de oportunidades entre los niños de sectores más desfavorecidos.

Es la época en la que se fomentan Programas de Educación Compensatoria, que disminuyan la desigualdad de niños de bajo nivel socioeconómico y de zonas geográficas abatidas y fomentan el derecho a la educación básica y al desarrollo personal y profesional.

La concentración en centros comarcales, obligó al cierre de pequeñas escuelas de pueblos y al incremento del transporte escolar, aumentando la falta de desarrollo educativo y el desarraigo cultural. Las Comunidades Autónomas de Andalucía, Canarias, Galicia y Valencia fueron las primeras que lo publicaron en sus normativas.

Los cambios hacen ver en la escuela rural un retroceso a partir de los programas de educación compensatoria, generando una visión negativa de la educación en el medio rural por la generalización de los maestros y la rápida extensión de los Colegios Rurales Agrupados (CRA).

La atención a la igualdad de oportunidades en la escuela rural, la realiza la Administración Educativa a través de los recursos materiales y humanos necesarios para la compensación educativa y los servicios escolares de transporte, comedor o internado en zonas desfavorables, así como la mejora de la calidad y de la enseñanza en el medio rural.

La Escuela Rural en España

La escuela rural en España ha tenido a lo largo de los años una característica propia dentro del modelo educativo del sistema escolar general con una escuela diferenciada que reunía en su aula niños y niñas de cursos y etapas distintas. Además de esta, las características principales según Martín-Gómez (2004), se centran en potenciar los pueblos con su dinamismo y vivencias propias, con su apertura, actividad, pluralidad, integración, organización propia y creación de nueva cultura.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Esto ha aportado beneficios socioeducativos destacables como los nuevos aprendizajes; el conocimiento y formación en los valores sociales y comunitarios; de resolución de los problemas típicos rurales; la mejora de la convivencia en las situaciones de la comunidad; el trabajo cooperativo y la colaboración entre compañeros; la valorización de la cultura propia; la ayuda y solidaridad vecinal del pueblo y entorno; la superación del aislamiento de alumnado y profesorado; la cercanía a las familias, la colaboración social con la comunidad; el desarrollo comarcal y la integración socioeducativa.

La educación rural ha servido también para romper prejuicios que asocian términos del entorno rural con la falta de cultura; la formas de vida primitiva, uniforme, incomunicada, simple y aislada; con mucho trabajo y actividad en las artesanías, en el campo o con el ganado y sin tiempo para la diversión y el disfrute.

A nivel didáctico, la educación rural aplica estrategias centradas en la diversidad y pluralidad; en la formación con metodologías cooperativas; aplica medidas para atender las dificultades del aprendizaje; reconoce las inteligencias afectivas y cognitivas. Por otro lado, fomentan la identidad cultural, personal y comunitaria; favorecen la integración socioeducativa de los niños de las periferias;

A nivel organizativo, la escuela rural ha fomentado diversos modelos, basados en el agrupamiento de centros con proyectos comunes, con conexión y diseño curricular, con fomento de la movilidad docente en equipos interdisciplinarios de apoyo y refuerzo educativo; comparten y rentabilizan recursos humanos, materiales, espacios, horarios y cargos; favorecen los reemplazos, la organización de actividades y programas, el uso de recursos TIC y los servicios de las escuelas en relación con el transporte, el comedor, las instalaciones deportivas y culturales, etc. (Martín-Gómez, 2006).

Este proceso es recogido paulatinamente por las diferentes leyes educativas.

Las leyes educativas y la educación rural en España

Las leyes del ámbito educativo que especialmente refieren a la escuela rural en España en orden cronológico se observan en la tabla:

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Tabla 1 Legislación educativa de educación rural en España

Año	Ley	Normativa	Publicación
1970	LGE	Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852	BOE 187, de -06-08 1970
1983	RD	Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril sobre Educación Compensatoria. https://www.boe.es/eli/es/rd/1983/04/27/1174	BOE 112, de 27-04-1983
1985	LO	Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación básica y a estudios superiores. https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12978	BOE 159, de 03-07-1985
1986	RD.	Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre sobre la constitución de los Colegios Rurales Agrupados. (CRA) https://www.boe.es/eli/es/rd/1986/12/24/2731	BOE, 8, de 24-01-1987
1988	D.	Decreto 29/1988, de 10 de febrero sobre la constitución de colegios públicos rurales en la Comunidad Autónoma Andaluza. https://www.juntadeandalucia.es/boja/1988/19/3	BOJA 19, de 04-03-1988
1988	D.	Decreto 195/1988, de 27 de julio sobre la constitución de las zonas escolares rurales (ZER) para los centros públicos de enseñanza primaria. https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/1988/07/27/195	Decret 195, de 27-07-1988
1985	LO.	Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación en relación a los conciertos educativos de la primaria rural. https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con	BOE 159, de 04-07-1985
1990	LO.	Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1	BOE 238, de 04-10-1990
2002	LO.	Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.	BOE 10, de 24-12-2002

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

		https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10	
2006	LO:	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, sobre las modificaciones de la Educación Rural. https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf	BOE 106, de 04-05-2006
2013	LO.	Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa respecto a la escuela rural https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con	BOE 295, de 10-12-2013
2020	LO.	Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre sobre las medidas orientadas a la educación rural. https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con	BOE 340, de 30-12-2020

- a) Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE 6/8/1970, LGE). Supone acabar con todos los planteamientos anteriores para llevar la educación a todo el país en edad escolar, de forma especial, en las zonas rurales. En esta época se produce el éxodo del campo a la ciudad, provocando el cierre de muchas escuelas de pueblos por falta de niños.
- En esta tesitura, se fomentan las concentraciones escolares, la eliminación de unidades y el cierre de escuelas de zonas rurales para favorecer la igualdad de oportunidades. Así, se considera la escuela de pueblo de baja calidad, pequeña y con un solo maestro, por lo que habría que pasar a concentraciones escolares más grandes, con maestros especialistas. A partir de esta LGE de 1970, se reacciona derivando a favor de la escuela rural en otras normativas como las que siguen.
- b) Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril sobre educación compensatoria, pretende disminuir la desigualdad de personas por razón económica, social o de lugar de residencia. La situación de inferioridad ante el sistema educativo de población que vivía en zonas geográficas deprimidas, requerían de actuaciones urgentes y prioritarias que se concretaron en un programa de educación compensatoria.
- c) Ley Orgánica 8/1985 reguladora del Derecho a la Educación insta a todos los españoles al derecho a una educación básica y a estudios superiores para el desarrollo personal y profesional, sin discriminación por razón económica, social o de lugar de residencia.
- d) Real Decreto 2731/1986 de 24 de diciembre sobre la constitución de Colegios Rurales

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Agrupados (CRA) de Educación General Básica publicado en el BOE nº 8 del 9/1/1987 del Ministerio de Educación y Ciencia. Ante la imposibilidad de mantener centros organizados con ocho unidades como mínimo según la EGB de la Ley 14/1970, se aplicó una política de concentración de Centros comarcales, que obligaron al cierre de pequeñas escuelas de pueblos y al incremento del transporte escolar con el riesgo que suponía. Lejos de reducir las diferencias, aumentó las limitaciones, trajo como consecuencias la falta de desarrollo educativo y el desarraigo cultural.

- e) En Andalucía el Decreto 29/1988, 10 de febrero de 1988 (BOJA 4/3/1988) sobre constitución de colegios públicos rurales en Andalucía. Se pretende que los problemas geográficos y de dispersión, no dificulten el acceso a una educación digna. Por ello, se construyen escuelas rurales, se adecúan y reabren otras, poniendo en marcha el “Plan de Actuación para la Escuela Rural en Andalucía”, a la par que se aplican los programas de educación compensatoria.

También publicarían la regulación de las escuelas rurales otras Comunidades Autónomas como Canarias, Galicia y Valencia.

- f) Decreto 195/1988 de 27 de julio sobre la constitución de las zonas escolares rurales (ZER) para los centros públicos de enseñanza primaria (DOGC núm. 1032, 19/8/1988). Esta normativa se despliega a partir del Decreto 87/1986, del 3 de abril, que invita al final del mismo en una afectación pasiva a regular estas zonas escolares.
- g) Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (BOE 4-7-85, LODE) modificó los criterios de participación y fue el origen del actual marco de los conciertos educativos, a favor del derecho educativo, escasos en la primaria rural. Cabe indicar, no obstante, que fue un momento de reapertura de escuelas y de desconcentración escolar no motivadas por la ley, sino por el contexto sociopolítico.
- h) Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE 4-10-90, LOGSE). Respecto de la escuela rural, se percibe un retroceso de los programas de educación compensatoria; se crea una visión negativa de la educación en el medio rural, pudiendo escolarizar de forma gratuita al alumnado de básica en otros municipios, lo que trajo algunas consecuencias: la generalización de maestros especialistas en primaria; la rápida extensión de los Colegios Rurales Agrupados para

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

asegurar que las escuelas tuvieran los especialistas regulados por esta ley; la invisibilización de la escuela rural al integrar las escuelas pequeñas en los CRA, provocando confusión entre escuela rural y CRA; la clausura de escuelas rurales al disminuir la escolarización de los niños en los pueblos pequeños; la concentración escolar del alumnado de secundaria en localidades mayores para facilitar la enseñanza del profesorado.

Como positivo, se percibió el hecho de que se instauraran institutos de educación secundaria en comarcas rurales que carecían, se redujo la distancia entre lo urbano y lo rural, a la par que aumentaba en los escolares el conocimiento y afecto por la zona.

- i) La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE 24-12-2002, LOCE), que no llegó a aplicarse porque el gobierno cambió en 2004. De todas formas, pretendió la mejora y calidad, manteniendo las propuestas de la LOGSE en referencia a la escuela rural. Así, el art. 41 sobre los recursos, se hace una especial atención a la igualdad de oportunidades en el mundo rural, con los recursos materiales y el profesorado necesario para apoyar la compensación educativa y de forma gratuita los servicios escolares de transporte, comedor o internado.
- j) Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 4/5/2006, LOE) señala importantes modificaciones en relación a lo que la LOGSE indicaba sobre la educación rural. Así, en el Título II sobre la Equidad en Educación, el art. 71 sobre los principios, indica que las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para favorecer el desarrollo personal, intelectual, social y emocional del alumnado. En art. 80 sobre la compensación de las desigualdades en educación, las Administraciones educativas desarrollarán acciones compensatorias con apoyos a las personas en situación desfavorable por razones sociales, económicos, culturales, geográficas, étnicas. El art. 81 refiere a la escolarización del alumnado en condiciones personales de desigualdad, garantizando la Administración educativa el transporte gratuito por estar en zonas geográficas alejadas. También el art. 82 garantiza la igualdad de oportunidades en el mundo rural, señalando que las Administraciones educativas proporcionarán los medios y apoyos necesarios para ayudar al alumnado con necesidades específicas. Refiere también a la escolarización de niños y niñas en

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

municipios cercanos a su lugar de residencia para favorecer una educación de calidad, garantizando el transporte, comedor e internado.

- k) Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE 10-12-13, LOMCE) respecto de la escuela rural sigue con el mismo planteamiento que la LOE y la LOGSE. Sin embargo, refiere frecuentemente a la “calidad y mejora de la enseñanza en el medio rural se podrá escolarizar al alumnado en municipios próximos al de su residencia”; aunque es consciente de que en la zona rural mantener la calidad es más complicado, por ejemplo en relación a las lenguas cooficiales.
- l) Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (BOE, nº 340, 30 diciembre de 2020, LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. La LOMLOE en su artículo 82 concreta medidas orientadas hacia la educación rural, destacando su especificidad e identidad. Se evoluciona hacia una educación más innovadora e inclusiva, fomentando la formación específica del profesorado, las medidas de apoyo, la orientación y los recursos materiales, económicos y de TIC que requieran las necesidades del alumnado. Esta ley, evita la discriminación de los estudiantes por situaciones económicas, sociales o de otro tipo, para garantizar la igualdad de oportunidades, la calidad, la innovación y la permanencia de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El Derecho Educativo en España se ha visto fortalecido por la educación desarrollada en las zonas rurales a lo largo de los años, a pesar de las dificultades que han existido en la aplicación de los diferentes Programas.

La legislación educativa reúne varias leyes, unas como ley orgánica con el modelo educativo del sistema escolar; otras como Real Decreto de aplicación en todo el Estado y otras como Decreto para aplicación en Comunidades Autónomas. Varias ya están derogadas, pero suponen una evidencia histórica de gran interés en la narrativa de la educación rural en España.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Se ha de potenciar la investigación sobre las escuelas rurales y los Centros Rurales Agrupados, pues han sido y siguen siendo, instituciones de gran firmeza y calidad educativa, a pesar de las luces y las sombras detectadas.

La educación rural en España se evidencia a través de los Programas de Educación Compensatoria, el fomento de la igualdad de oportunidades, la mejora de la calidad y de la enseñanza del alumnado con necesidades de apoyos educativos, especialmente por vivir en zonas desfavorecidas de nuestra geografía. Merece un estudio e investigación sopesado en el tiempo para valorar los pros y contras de una historia reciente de la educación española y que ha de ser conocida por el profesorado que se forma y que inicia sus tareas profesionales.

REFERENCIAS

Decreto 195/1988, de 27 de julio sobre la constitución de las zonas escolares rurales (ZER) para los centros públicos de enseñanza primaria. Decret 195, de 27 de julio de 1988.

<https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/1988/07/27/195>

Decreto 29/1988, de 10 de febrero sobre la constitución de colegios públicos rurales en la Comunidad Autónoma Andaluza. Boletín de oficial de la Junta de Andalucía 19, de 04 de marzo de 1988. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/1988/19/3>

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estado 187, de 6 de agosto de 1970.

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín oficial del Estado 238, de 4 de octubre de 1990.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Boletín oficial del Estado 10, de 24 de diciembre de 2002. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, sobre las modificaciones de la Educación Rural. Boletín oficial del Estado 106, de 4 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre sobre las medidas orientadas a la educación rural. Boletín oficial del Estado 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>

Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación básica y a estudios superiores. Boletín oficial del Estado 159, de 04 de julio de 1985. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1985-12978>

Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación en relación a los conciertos educativos de la primaria rural. Boletín oficial del Estado 159, de 4 de julio de 1985. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8/con>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa respecto a la escuela rural. Boletín oficial del Estado 295, de 10 de diciembre de 2013 <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>

Martín Gómez, N. (2004). La Escuela rural y el debate educativo del MEC. www.stecyl.es/LOCE/041116_debate_educativo_escuela_rural.pdf

Martín Gómez, N. (2006). La escuela en el medio rural. Guías para padres y madres. Nº 21. CEAPA.

Real Decreto 1174/1983, de 27 de abril sobre Educación Compensatoria. Boletín oficial del Estado, 112, de 27 de abril de 1983 <https://www.boe.es/eli/es/rd/1983/04/27/1174>

Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre sobre la constitución de los Colegios Rurales Agrupados (CRA). Boletín oficial del Estado, 8, de 24 de enero de 1987. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1986/12/24/2731>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***A EDUCAÇÃO DO CAMPO VISTA PELOS MARCOS LEGAIS BRASILEIROS:
REFLEXÕES PARA UMA QUESTÃO DE DIREITO EDUCATIVO****Vanessa Dal Canton*, Fernando González Alonso** y Luci Mary Duso Pacheco*****

* Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU URI Brasil. Bolsista Capes PDSE – Universidad Pontificia de Salamanca UPSA Espanha. E-mail: a084817@uri.edu.br

** Prof. Dr. da Facultad de Educación da Universidad Pontificia de Salamanca UPSA Espanha. E-mail: fgonzalezal@upsa.es

*** Prof.^a Dr.^a e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEDU URI Brasil. E-mail: luci@uri.edu.br

RESUMO

O presente texto é um recorte da pesquisa de doutorado e tem como objetivo apresentar os principais marcos legais que constituíram a legislação educacional do Brasil, especialmente a educação do campo, amparada por uma Base Nacional Comum Curricular. Se caracteriza por ser um estudo bibliográfico, de caráter qualitativo com análise de documentos que compõem o corpus de uma pesquisa desenvolvida no Brasil e na Espanha. A análise dos documentos legais, além de contribuir para a compreensão do caminho percorrido pela educação do campo, busca aproximar-se das questões que envolvem o direito educativo, um conceito ainda em estudo, mas que já indica reflexões acerca das perspectivas de acesso, permanência, responsabilização e efetivação da educação do campo, em especial.

Palavras-chave: Educação do Campo. Direito Educativo. Marcos Legais.

INTRODUÇÃO

Os registros da oferta de educação rural no Brasil são do final do século XIX, adentrando o século XX, com o principal objetivo de conter o êxodo rural por meio de propostas para fixar o homem/mulher no campo e adaptar o indivíduo ao meio (Santos, 2018). A educação rural, assim como ficou conhecida, constituiu-se em um mecanismo de inculcação de valores e saberes distanciados da realidade e, muitas vezes, de incorporação desqualificada ao mundo do trabalho urbano, não agregando valor, tampouco melhorias às formas de trabalho e de cultura das comunidades rurais. O ‘ruralismo pedagógico’ orientou as ações educativas formais e não formais dirigidas ao espaço rural (Pacheco, 2010), uma vez que a partir da abertura política na década de 1980, movimentos sociais manifestam suas lutas, dentre elas a luta pelo acesso a educação específica para sujeitos do campo, junto à luta pelo acesso à terra.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Nesse sentido, a constituição da educação do campo reflete um fenômeno da realidade brasileira que ao longo dos anos evidencia avanços e retrocessos nas políticas públicas, de acordo com os projetos de governo vigente. O tema da educação do campo é objeto de estudos de inúmeras pesquisas por todo o território nacional, assim como, é discutido em eventos locais, nacionais e internacionais, o que demonstra a sua relevância social.

Para tanto, como recorte da pesquisa de doutorado, esse trabalho, tem como objetivo apresentar os principais marcos legais que constituíram a legislação educacional do Brasil, especialmente a educação do campo, amparada por uma Base Nacional Comum Curricular. Trata-se de um estudo bibliográfico, de caráter qualitativo com análise de documentos que compõem o corpus de uma pesquisa desenvolvida no Brasil e na Espanha. A análise dos documentos legais, além de contribuir para a compreensão do caminho percorrido pela educação do campo, busca aproximar-se das questões que envolvem o direito educativo, um conceito ainda sendo estudado na pesquisa, mas que já indica reflexões acerca das perspectivas de acesso, permanência, responsabilização e efetivação da educação do campo, em especial.

DESENVOLVIMENTO

Como documento mais recente que orienta a educação básica brasileira, o Brasil conta com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que se trata de um documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC está embasada na Constituição Federal de 1988 (CF), considerando especialmente a redação dos artigos 205 e 210. O artigo 205 que versa sobre o reconhecimento da educação como direito fundamental para todas as pessoas, dever do Estado e da família, incentivada e promovida em colaboração com a sociedade. E no artigo 210, afirma-se que serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. (Brasil, 2016).

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Além da Constituição Federal, a Base se ampara na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional (LDB) quando no inciso IV do artigo IX, afirma que a União deve incumbir-se de estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. E no artigo 26, afirma que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Brasil, 1996).

Nesse sentido, a BNCC apresenta uma base curricular para a educação brasileira, que define os direitos e objetivos de aprendizagem com as respectivas habilidades e competências, ademais considerando uma parte diversificada dos currículos, conforme as regionalidades. Assim sendo, o Plano Nacional de Educação (2014), reitera a necessidade de estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (Brasil, 2014).

Para tanto, apresentou-se a Base Nacional Comum Curricular como legislação mais recente que orienta a educação básica brasileira sob a perspectiva dos marcos legais que a fundamentam, ou seja, o percurso histórico com orientações gerais que a subsidiam. Sendo elas: a Constituição Federal do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e o Plano Nacional de Educação (2014). A partir disso, visualiza-se o lugar da educação do campo nos marcos legais¹, ao longo da sua constituição histórico-social.

A educação do campo é um conceito que nomeia um fenômeno da realidade brasileira (Caldart, 2012). Segundo a autora:

¹ Não é intenção aqui apresentar minuciosamente todos os marcos legais que constituíram a educação do campo, dado o pequeno espaço de discussão. Serão apresentados os marcos principais. Para mais informações sobre o assunto, sugere-se a leitura do capítulo “Legislação educacional do campo” (Molina, 2012), no Dicionário da Educação do Campo e a consulta ao site do MEC, no endereço: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/diretrizes-para-a-educacao-basica>. Acesso em: 24 set. 2024.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

O esforço feito no momento de constituição da Educação do Campo e que se estende até hoje, foi de partir das lutas pela transformação da realidade educacional específica das áreas de Reforma Agrária, protagonizadas naquele período especialmente pelo MST, para lutas mais amplas pela educação do conjunto dos trabalhadores do campo (Caldart, 2012, p. 261).

A autora reforça a articulação das experiências de luta e de resistência travadas historicamente pelo MST com outros movimentos e lutas que envolvem um conjunto de sujeitos do campo. Ou seja, a constituição da Educação do Campo se configura na organização de interesses comuns para pessoas diferentes que habitam um mesmo espaço, o campo. Embora seu nascedouro seja a área de Reforma Agrária, com vistas a uma educação voltada para sua realidade, essa luta se expande com o tempo para alcançar outros objetivos e outras pessoas que, de alguma forma, aproximam-se.

Conforme Pacheco (2010), dentre os sujeitos do campo é possível destacar os pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias, entre outros. O campo é o lugar em que a cotidianidade é produzida por esses diferentes sujeitos. É o lugar de pertencimento de cada um deles, no qual o alimento, os saberes e a cultura são produzidos e reproduzidos.

Na construção histórico-social da educação do campo, vários são os movimentos para criar e estabelecer legalmente uma posição de direitos e, principalmente, um lugar para ocupar sua vez e voz, representando aqueles a quem defende. A I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998, na Luziânia/Goiás inaugurou a nomenclatura da educação básica do campo. Em 2004, passa a ser oficialmente chamada de educação do campo durante a II Conferência Nacional. Ainda, antes da I Conferência, aconteceu o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA). O Encontro foi realizado pelo Movimento Sem Terra (MST) e outras entidades apoiadoras². Faz parte ainda da preparação para a I Conferência a criação, em abril de 1998, do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

² Faz parte do grupo de entidades apoiadoras do I ENERA: a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e; a Universidade de Brasília (UNB) por meio do grupo de trabalho em apoio à reforma agrária. Tais entidades, além de apoiar o I ENERA, apoiaram também a I Conferência.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

No contexto de aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) n. 36/2001, relativo às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2001), encontra-se o argumento para mudar o termo Educação Básica do Campo para Educação do Campo. Tal mudança dos termos evidencia a ampliação da participação dos movimentos e organizações da época, afirmando que o direito à educação para povos do campo deveria ser da Educação Infantil até a universidade.

Além dos eventos, como o I ENERA; I e II Conferência Nacional de Educação Básica do Campo; criação do PRONERA; Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, inclui-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n. 9.394/1996) em seu artigo 28 que afirma:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II- organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III- adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (Incluído pela Lei n. 12.960, de 2014) (Brasil, 2023, 23-24).

A redação do artigo explicita o direito de fazer adequações no currículo e na organização geral da escola para respeitar as peculiaridades da vida rural. Além disso, a partir de 2014, acrescenta um parágrafo enaltecendo a participação da comunidade escolar na tomada de decisão para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Sobre o artigo 28 da LDB, Silva e Silva Júnior (2012, p. 318,) apontam que: “As medidas de adequação da escola à vida do campo não estavam contempladas anteriormente na sua especificidade”. Evidencia-se assim, o aspecto legal quanto ao respeito à diversidade existente no campo, bem como, as possibilidades de fazer uma educação diferente da convencional e a luta dos movimentos sociais por muitos anos. Incluem-se ainda na lista de avanços legais, a instituição dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, por meio do PROCAMPO³.

³ Saiba mais sobre a trajetória dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo em: <https://noticias.unb.br/artigos-main/6556-15-anos-da-licenciatura-em-educacao-do-campo-da-unb>. Acesso em: 18 nov. 2023.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Em suma, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) apresenta e apoia projetos de ensino voltados ao desenvolvimento das áreas de reforma agrária. A política pública é direcionada a jovens e adultos moradores de assentamentos criados ou reconhecidos pelo Incra – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, quilombolas, professores e educadores que exerçam atividades educacionais voltadas às famílias beneficiárias, além de pessoas atendidas pelo Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF). (Brasil, 2024).

E, as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo, Parecer CNE/CEB nº 36/2001, do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 4/12/2001, acompanhado da Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que “Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo”, em seu artigo 2º caracteriza-as assinalando que constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal. (Brasil, 2002).

Também, o PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – busca apoiar a implementação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência, na segunda fase do ensino fundamental (quatro anos finais) e ensino médio, nas escolas do campo. (Brasil, 2024).

Destacam-se assim, as principais orientações legais para a educação do campo brasileira, tendo em vista um cenário diverso etnicamente falando, com múltiplas facetas histórico-sociais, em um vasto território. Orientações estas que se configuram em um conjunto sugestivo que deve respeitar as diversidades locais das populações do campo, em face de uma base nacional comum curricular.

Alinhado a perspectiva das políticas educacionais neste contexto, o direito educativo é uma questão emergente. Objeto de estudo em diferentes lugares, compondo uma Rede Internacional de Investigação, pretende promover, de forma crítica, problematizações acerca do direito educativo, com fins de articular suas perspectivas às desigualdades sociais apresentadas, lançando possibilidades de transformações e (re)invenções para promoção de cidadania e qualidade de vida.

Senso assim, é importante pensar sob a ótica do Direito Educativo, uma vez que ele está diretamente ligado a ideia de efetivação, cumprimento e desenvolvimento das políticas educacionais. O

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

direito educativo é visto como um fim para pensar a garantia da efetivação das políticas do que se prevê pra educação, como é feito, quem fiscaliza, quem é responsabilizado pelo não cumprimento. Conforme a tese “Redes Colaborativas e de pesquisa em direito educativo na pós-graduação stricto sensu: formadoras de capitais intelectuais?” de Jeanice Rufino Quinto, orientada pela Profa. Dra. Luci Mary Duso Pacheco (2023), o conceito de Direito Educativo (DE) ainda se encontra em formação. Refere-se a uma área do conhecimento que abrange diversas áreas do campo da educação, ainda considerado no Brasil como uma ciência nova e de caráter interdisciplinar. Possui como maior objetivo a sistematização de normas que envolvam a educação. Segundo as autoras, “Pode-se compreender que o DE pode ser uma solução e resposta fundamental no que se refere à carência formativa que grande parte dos seres humanos apresenta.” (QUINTO, PACHECO, 2023, p. 55). Em resumo, o direito educativo representa a sistematização das normas que regem o direito à educação.

CONCLUSÃO

O presente texto não pretende chegar a questões conclusivas acerca da temática, uma vez que sua intenção é colaborar para uma reflexão que analise a constituição da educação do campo, por meio dos marcos legais com vistas ao direito educativo, a partir do objetivo que aqui se propôs, de apresentar os principais marcos legais que constituíram a legislação educacional do Brasil, especialmente a educação do campo, amparada por uma Base Nacional Comum Curricular.

Nesse sentido, percebe-se a educação do campo inserida em um contexto de lutas políticas e sociais que buscam assegurar o direito de uma formação diferenciada para as suas populações, uma vez que se insere em uma realidade histórica de hegemonização dos currículos, com exceções recentes, dada a característica de abertura para adaptações curriculares e metodológicas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996).

Como documento mais recente, a Base Nacional Comum Curricular integra marcos legais anteriores e propõe uma formação comum para todo o território nacional, com uma parte diversificada, que prevê a adequação do currículo pelos agentes locais, conforme suas realidades. A partir disso, colocam-se questões a serem refletidas com destaque para o direito educativo, no que concerne pensar sobre o acesso, permanência, responsabilização e efetivação de uma educação do campo que de fato

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

respeite as especificidades da realidade e amplie os horizontes de formação dos sujeitos, de modo a possibilitar uma consciência crítica para que tenham condições de escolha.

Assim, abrem-se possibilidades de continuação da pesquisa, bem como de novos estudos, haja vista, a questão do direito educativo ainda está se fortalecendo no Brasil e tendo cada vez mais entendimento e visibilidade pela academia, principalmente. Associado à educação do campo, configura-se como oportunidade de novos trabalhos que venham a contribuir nos âmbitos acadêmico, social e científico.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição 1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n.º 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, abr. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13200-resolucao-ceb-2002>. Acesso em: 24 set. 2024.

BRASIL. Lei n. 12.960, de 29 de janeiro de 2014. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, jan. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/112960.htm. Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Lei n. 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, jun. 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 24 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO – NOVO. **Apresentação**. Brasília, 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pec-g/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17439-programa-de-apoio-a-formacao-superior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo-novo>. Acesso em: 24 set. 2024.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO****ARIIDE AÑO 5, NO. 5**

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (**Pronera**). Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/educacao#:~:text=Programa%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20na,de%20exist%C3%Aancia%20da%20agricultura%20familiar>. Acesso em: 24 set. 2024.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In.*: CALDART. R.S.; PEREIRA. I.B.; ALENTEJANO. P.; FRIGOTTO. G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/RJ Editora Expressão Popular, 2012. p. 258-267.

QUINTO, Jeanice Rufino. PACHECO, Luci Mary Duso. **Redes colaborativas e de pesquisa em direito educativo na pós-graduação stricto-sensu: formadoras de capitais intelectuais?** 2023, 144f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen/RS, 2023.

PACHECO, Luci Mary Duso. **Práticas educativas escolares de enfrentamento da exclusão social no meio rural: a pedagogia da alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen**. 2010, 207f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS, 2010.

SANTOS, Marilene. Educação do campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito a educação. **Ensaio - Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro/RJ, v. 26, n. 98, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/QZR6mRFKcL7NLtLVr3DhQhb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2023.

SILVA, Maria Vieira; SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes. Políticas educacionais para a educação do campo: dimensões históricas e perspectivas curriculares. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas/SP, v. 12, n. 47, p. 314–332, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640054>. Acesso em: 18 nov. 2023.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***DERECHO EDUCATIVO Y PEDAGOGÍA PARA LA PREVENCIÓN VICTIMAL EN LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS****Marilú Camacho López* y Andrés Otilio Gómez Téllez****

*Facultad de Humanidades, Campus VI. Universidad Autónoma de Chiapas. Vicepresidenta de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo. marilu.camacho@unach.mx

** Facultad de Humanidades, Campuc VI, Universidad Autónoma de Chiapas. Presidente de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo. andres.gomez@unach.mx

RESUMEN

Los estudios en el ámbito de la prevención victimal en el nivel superior es y debe ser siempre una prioridad en las políticas institucionales de la educación superior debido a que las medidas de seguridad que se implementen en las escuelas, centros, institutos y Facultades que conforman una Institución de Educación Superior (IES) será fundamental para prevenir cualquier forma de delito que pudiera ocurrir dentro del entorno universitario.

En el caso de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), se implementan diversas medidas de protección, por ejemplo el botón de ayuda, la vigilancia constante mediante cámaras, vigilancia mediante personal de seguridad privada, contratados por la universidad, además de contar con un Protocolo de Actuación ante situaciones de violencia, violencia de género, hostigamiento, acoso sexual y discriminación, mismo que tiene su fundamento en el marco normativo internacional y nacional para prevenir la violencia en la universidad.

Los hechos delictivos que han ocurrido en universidades del extranjero y en universidades mexicanas han sido el foco de alerta para implementar en la UNACH programas de atención a los sectores más vulnerables como son: mujeres, personas de la comunidad LGBTQ+, personas con alguna discapacidad, entre otras, sin embargo el protocolo de actuación va dirigido a cualquier integrante de la comunidad universitaria que requiera del apoyo institucional para evitar la violencia en el entorno universitario.

La investigación realizada permitió reconocer que aún existen muchas áreas de oportunidad para que la UNACH genere e implemente más y mejores mecanismos de protección para construir una cultura de la prevención mediante un proceso de reeducación de la comunidad educativa que implique: promover la información pronta y expedita de los mecanismos y procesos para la denuncia, seguimiento y atención de los casos específicos, programas de difusión del protocolo de actuación, capacitación constante de todos los miembros de la comunidad, es decir, se requiere que mediante una pedagogía de la solidaridad se fomente el autocuidado y el conocimiento de los documentos normativos que le permitirán a las posibles víctimas ser tratados con respeto a su dignidad humana, durante su proceso de denuncia hasta la solución del conflicto.

Palabras Clave: Derecho educativo, pedagogía, prevención victimal.

INTRODUCCIÓN

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

El derecho educativo como área interdisciplinaria que atiende tanto a cuestiones jurídicas como educativas, se constituye en una disciplina fundamental para disminuir y prevenir la violencia en cualquiera de sus manifestaciones, previene, promueve y fundamenta la creación de normas para la gestión del comportamiento basado en el respeto mediante una convivencia armónica que permita la construcción de una cultura de paz.

La pedagogía de la esperanza de Paulo Freire, es una obra intelectual que nos permite vislumbrar una forma diferente de enfrentar los problemas sociales y educativos, por ello en esta investigación se retoman sus planteamientos en virtud de que toda forma de violencia debe ser erradicada mediante procedimientos institucionales normados para resolver los conflictos de manera pacífica, que es precisamente lo que promueve también el derecho educativo: la formación ciudadana integral, es decir sujetos conocedores de sus derechos y sus obligaciones, que respeten las normas consuetudinarias establecidas en las instituciones, pero que también se garantice el respeto a la dignidad humana.

En los entornos universitarios, las personas estudiantes desde su ingreso hasta su egreso deben cumplir con lo establecido en la legislación universitaria. En la UNACH, además de la Ley orgánica, también se debe cumplir y hacer cumplir el Estatuto Integral de la UNACH, en el que se regula la vida universitaria en todas sus modalidades, además de establecer los principios y valores que como universitarios estamos comprometidos a cumplir. El sector estudiantil se considera uno de los más vulnerables, por ello es indispensable que sea con ellos con quienes se inicie una campaña de difusión para que conozcan el contenido del Estatuto Integral, el Protocolo de Actuación, la función de la Defensoría de los derechos humanos y universitarios, así como el Tribunal Universitario, espacios que deben servir para la legítima defensa de cualquier integrante de la universidad.

Existen instrumentos jurídicos que le dan certeza a las víctimas de algún delito dentro y fuera de la universidad, la certeza de que sus derechos están protegidos, el problema es que la mayoría de las y los estudiantes desconocen los procedimientos, mecanismos, e instancias a las que deben recurrir, de ahí que aún cuando existen esfuerzos por difundir medidas de seguridad, tanto de parte de instancias internas y externas a la universidad, todavía un número importante de estudiantes desconocen información tan básica y necesaria para ser atendidos en una situación de vulnerabilidad.

El enfoque de los derechos humanos desde la educación favorece los procesos de autoconciencia y determinación de las normas y que conlleva cumplirlas y hacerlas cumplir, e esta forma, los estudiantes pueden reconocer sus límites y sus posibilidades de desarrollo en un marco de respeto y comprensión de los derechos del otro.

“Es por eso que la enseñanza de los derechos humanos permite el reconocimiento del otro como distinto y de la relación social como balance de interacción entre derechos y obligaciones, sostenidas en el ejercicio de valores. Esta es probablemente la mejor condición pedagógica para permear el capital cultural y social de los grupos, los principios y las prácticas esenciales de los derechos humanos y la democracia (Daza, Luna, Palomeque, 2010, p. 13).

La cultura de la prevención victimal no sólo debe enseñarse en las escuelas sino también, en la educación formal, no formal e informal, debido a que las personas indistintamente de la edad, cultura, costumbres, nivel socioeconómico, creencias, etc, estamos expuestos y debemos aprender a salvaguardar nuestra integridad en cualquier espacio y tiempo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***OBJETIVO GENERAL:**

Investigar cómo es la cultura de prevención victimal en las personas estudiantes de la Universidad Autónoma de Chiapas y los mecanismos de protección que existen para su atención, de manera que la comunidad universitaria en su conjunto se empodere de su propia seguridad.

METODOLOGÍA

La investigación realizada permitió aplicar distintos instrumentos para la recolección de los datos, se diseñó una encuesta de 177 preguntas, clasificadas en los siguientes rubros:

Seguridad en el hogar.

Seguridad en la calle.

Seguridad en el transporte público.

Seguridad en el automóvil.

Seguridad en las vacaciones.

Seguridad escolar.

Seguridad en sitios y eventos públicos.

Seguridad en la informática.

Extorsión telefónica.

Prevención de secuestros.

Prevención de asaltos.

El modelo de la investigación fue mixta (cuantitativa), debido a que no sólo necesitábamos conocer los datos (porcentajes) de quienes tienen una cultura de la prevención victimal, sino también conocer mediante la investigación cualitativa las posturas, creencias, costumbres y hábitos que como integrantes de la comunidad universitaria tenemos para evitar ser víctimas de algún delito o ser violentados en alguno de nuestros derechos fundamentales. Se aplicó una encuesta a más de 1000 estudiantes de distintas Facultades de la UNACH en los rubros antes mencionados. Una vez procesada la información se procedió a hacer el análisis y la interpretación de los datos mediante el uso de categorías como: conocimiento teórico (del tema de la prevención), conocimiento jurídico, formas de resolución del conflicto, intervención de las autoridades universitarias.

RESULTADOS

El estudio de la prevención victimal en la universidad, es un tema complejo de abordar, requiere de la voluntad política de las autoridades universitarias para hacer posible la intervención en las aulas, entrevistar a la comunidad

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

universitaria, aplicar los instrumentos correspondientes y difundir los resultados sin que por ello se tengan consecuencias adversas a quienes nos dedicamos a investigar un tema tan importante como es la cultura de la prevención victimal en los entornos universitarios. Cabe aclarar que no se pretender hacer señalamientos y/o denuncias directas a personas integrantes de la comunidad, sino más bien, brindar aportes teóricos que mejoren la práctica educativa y posibiliten la construcción de una cultura de prevención.

Una de las preguntas realizadas a las personas encuestadas relacionada con las medidas de prevención que deben tener al recibir alguna llamada telefónica, los resultados fueron que únicamente el 12% está atento a todos los números de llamadas que aparecen en el identificador, el 26% señalan que están atentos la mayoría de las veces, mientras que el 27% dijo que sólo algunas veces, y el 30% que en ninguna ocasión se percatan de si las llamadas que reciben registran el número de quien les realizó la llamada, esta aunque es una medida importante de prevención victimal, la mayoría no lo considera necesario, por lo que se debe prevenir cualquier tipo de extorsión y/o delito con tan sólo identificar las llamadas de quienes buscan cometer algún tipo de fraude o delito a cualquier integrante de la familia, por ello es necesario que los estudiantes universitarios utilicen cualquiera de las medidas de prevención y lo promuevan en sus entornos familiares, lo que permitiría disminuir los índices delictivos.

Otra de las preguntas que se les realizó es respecto a la importancia que las personas estudiantes le dan a las indicaciones de seguridad en un evento académico concurrido, en esta pregunta es mínimo el porcentaje de estudiantes que siguen todas las indicaciones de seguridad de los organizadores de un evento público dentro de la universidad, así lo mencionó el 16% mientras que el 32% sigue sólo algunas indicaciones y el 27% no sigue ninguna indicación, esta es una alerta para que cuando la universidad organice eventos masivos, sea muy puntual en sus indicaciones y recomendaciones para evitar cualquier tipo de situación que afecte el evento y a los estudiantes que asistan.

La vida en la universidad es diversa, por la gran cantidad de personas que ahí conviven, con distintas formas de pensamiento, preferencias sexuales, niveles socioeconómicos, algunos son bilingües porque provienen de comunidades indígenas, además de contar con la presencia de estudiantes extranjeros mediante el programa de movilidad estudiantil, etc, por ello, es necesario normar las conductas y prevenir los comportamientos antisociales para atender y solucionar los problemas que ocurren al interior de la institución.

La vida en las aulas suele estar permeada por ideologías diversas y las personas docentes debemos contar con información oportuna de cada uno de nuestros estudiantes, no sólo los tutores de cada grupo, la información respecto a la salud física y mental de las y los estudiantes es necesaria, no debe quedar resguardada por la coordinación de cada licenciatura, debido a que quien convive diariamente con los estudiantes, son los docentes. Desafortunadamente sólo durante las reuniones de academia, los docentes se enteran de casos específicos que requieren mayor atención y seguimiento, casos de estudiantes en estado de salud crítico, casos de estudiantes en estado mental que compromete su permanencia en la universidad si no se le brinda atención oportuna y seguimiento puntual. Por ello, las distintas coordinaciones de las licenciaturas en conjunto con las y los docentes podemos promover una cultura de la prevención mediante el trabajo conjunto y colaborativo. Además del sector estudiantil, también es necesario que las personas docentes reciban constantemente capacitación en materia de

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

prevención no sólo escolar, sino también en el hogar, la calle, los espacios y eventos públicos, en el auto, durante las llamadas que recibimos, es decir, una capacitación integral basada en una cultura preventiva que garantice mayor seguridad en todos los espacios donde desempeñamos algún rol social o educativo.

Educación para la prevención es tarea de todos y todas, sean o no académicos, pues la educación es un derecho humano, un derecho social que abarca tanto la formación cívica, en valores, en conocimientos, en actitudes, en el desarrollo de competencias para el respeto del medio ambiente, así como valores y principios de equidad, respeto a la diversidad, entre otros aspectos fundamentales que favorezcan la libertad de elección pero de manera responsable. Por tanto, debemos cambiar la forma lineal y tradicional de entender la educación, por un modelo de educación más amplio, más complejo, pero que coadyuve a la formación de sujetos de derechos críticos, propositivos y con un alto sentido de solidaridad y empatía, basado en el humanismo mexicano.

En el ámbito escolar, los resultados indican que hace falta mayor atención a los problemas de violencia escolar, por ello se modificó y amplió el Protocolo de Actuación ante situaciones de violencia, violencia de género, hostigamiento, acoso sexual y discriminación de la UNACH, de manera que no se revictimice a las víctimas sino que se le brinde atención oportuna y medidas de protección. Al respecto el concepto víctima lo entendemos de acuerdo a la siguiente definición:

“Víctima: la persona física que haya sufrido un daño o perjuicio, en especial lesiones físicas o mentales, daños emocionales o en un perjuicio económico, directamente causado por una infracción penal; los familiares de una persona cuya muerte haya sido directamente causada por un delito y que haya sufrido un daño o perjuicio como consecuencia de la muerte de dicha persona”. (Nicolás, 2013).

La condición de víctima, tiene diversas aristas, dependiendo si es una víctima potencial o si es una víctima directa o indirecta, pero en todos los casos, el procedimiento para su registro, es complicado por las pruebas que deben emitirse, de manera que muchas de ellas prefieren retirar las denuncias por el aparato burocrático y administrativo de administración de justicia, eso por un lado, y por otro el hecho de que la sociedad ya no confía totalmente en la procuración de justicia, por todo ello, es imperativo recuperar la confianza en las instituciones y garantizar a las víctimas su reparación del daño.

Al respecto se entiende por justicia reparadora a:

“Cualquier proceso que permita a la víctima y al infractor participar activamente, si dan su consentimiento libremente para ello, en la solución de los problemas resultantes de la infracción penal con la ayuda de un tercero imparcial”. (Nicolás, 2013).

La reparación del daño, a una víctima de algún delito, en el caso de una persona integrante de una comunidad educativa, debe estar normado desde la institución misma de donde proviene la víctima, es decir, que si en una universidad algún estudiante ó docente es víctima de algún delito, la institución en conjunto con otras instituciones jurisdiccionales y no jurisdiccionales están obligadas a darle seguimiento al caso de manera inmediata, de lo

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

contrario se comete el delito de comisión por omisión, es decir que es urgente en estos casos que las universidades cuenten con entes internos para la defensa de los integrantes de su comunidad universitaria.

CONCLUSIONES

Los estudios sobre la prevención victimal en México son incipientes, así como la formación de especialistas en materia de derecho educativo y pedagogía, de ahí la importancia de que esta investigación trascienda en los espacios educativos de todos los niveles educativos en virtud de su necesaria aplicación teórica y práctica para desarrollar una cultura de la prevención que coadyuve en la formación de sujetos sociales y educativos responsables, con competencias ciudadanas integrales, proactivos y conocedores de sus derechos y obligaciones en cualquiera de los roles que les corresponda desempeñar.

En el caso de las universidades mexicanas, es urgente la creación de normativas para garantizar seguridad en los espacios universitarios, pero también de la inversión de recursos para programas que abonen a la cultura de la prevención victimal.

Algunos aspectos prioritarios en la construcción de una cultura de la prevención victimal que podemos mencionar son:

1. Formación integral de la comunidad universitaria, autoridades, docentes, administrativos, estudiantes, para el desarrollo de competencias ciudadanas integrales.
2. Desarrollar un programa de educación en derechos humanos para la comunidad universitaria.
3. Identificar situaciones de violencia en cualquiera de sus manifestaciones para atender de manera oportuna casos específicos.
4. Establecer convenios de colaboración interinstitucional con instancias de los tres niveles de gobierno.
5. Establecer filtros para el ingreso y salida de la institución, mediante el uso de la tarjeta de identificación institucional.
6. Mantener informados a todos los integrantes de la comunidad universitaria de las medidas de seguridad a implementar para garantizar la colaboración de todos.
7. Realizar una revisión exhaustiva de todas las instalaciones universitarias, mejorando cada espacio para evitar daños a la integridad física de las y los integrantes de la comunidad durante el uso de los equipos tecnológicos instalados en las aulas y espacios compartidos.
8. Favorecer el diálogo entre autoridades y el resto de la comunidad universitaria.
9. Desarrollar un programa para la convivencia armónica entre los integrantes de la comunidad universitaria.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

10. Desarrollar jornadas para la paz cada semestre, de manera que durante una semana todos podamos participar en actividades académicas, deportivas, culturales, artísticas, etc.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Burgoa, I. (2005). *Las garantías individuales*. Editorial Porrúa. México.
- Cisneros, G. (2000). *Axiología del Artículo Tercero Constitucional*. Editorial Trillas. México.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación en el siglo XXI. Editorial Santillana. Madrid, España.
- Gómez, A. Et al. (2013). *Derechos humanos y cultura de paz: otra mirada a la educación*. UNACH. PIFI. CECOL. Chiapas, México.
- López, E. (2003). *Pedagogía jurídica*. Editorial Porrúa. México.
- Marquez, M. (2016). *Mediación comunitaria y prevención del delito*. Editorial Porrúa. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.
- Nicolás, J, et al. (2013). *Ciencias jurídicas y victimológicas. Derechos humanos en el contexto de la victimología y la marginación*. Editorial Aranzadi. España.
- Francois, R. (2003). *Vivir y enseñar el derecho en la escuela*. Diada Editora. España.
- Soria, R. (2014). *Introducción al análisis del derecho educativo*. PIRCA Ediciones. Argentina.
- UNESCO. (2006). *Sección de Educación para la paz y los derechos humanos. División de promoción de la educación de calidad, sector de Educación*. París, Francia.
- Woife, D, et al. (2009). *Programa de conducción de niños maltratados. Orientación para padres intolerantes*. Editorial Trillas. México.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***EL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHIAPAS****Lisandro Montesinos Salazar*, Mayra Isui Cruz Escobar** y****Marco Antonio Ovando Díaz*****

*Facultad de Humanidades C-VI, UNACH, lisandro.montesinos@unach.mx

** Estudiante Doctorado en Estudios Regionales, mayra.cruz80@unach.mx

*** Facultad de Humanidades C-VI, UNACH, marco.ovando@unach.mx

RESUMEN

El objetivo de este documento es presentar los resultados de investigación sobre el papel del derecho humano a la educación superior, en medio de marcadas desigualdades sociales y económicas en el estado de Chiapas, como referente para crear políticas de cobertura e inclusión que generen mayores oportunidades de acceso a la educación superior a los grupos vulnerables. El método de investigación aplicado fue el documental, utilizando la técnica de revisión y análisis bibliográfico y de acceso a la información gubernamental para contar con datos oficiales.

Este ejercicio conceptual se enmarca en su primera fase en donde convergen ejes temáticos tales como políticas educativas nivel superior, acceso a la educación superior, inclusión o exclusión a la educación superior y vocaciones regionales en Chiapas y tienen que ver con el proyecto de investigación: "Balance de la educación superior en Chiapas: cobertura e inclusión".

Se puede decir, que el derecho humano a la educación en Chiapas tiene un reconocimiento y aceptación como precepto por parte de las instancias educativas gubernamentales federales y estatales y por la sociedad civil; el problema radica en la aplicación en tanto no existe una respuesta clara y fundamentada del quehacer de dicho derecho y actualmente está sometido a discusión y análisis en los tribunales federales para darle su plena facultad constitucional.

PALABRAS CLAVE:

Educación superior, derechos humanos, políticas educativas.

INTRODUCCIÓN

El Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que "Toda persona tiene derecho a la educación", por lo tanto, el Estado impartirá y garantizará la educación superior. En la fracción X, textualmente se establece que "la obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado. Las autoridades federales y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad, en términos que la ley señale". Si bien eso se establece como criterio normativo, en la práctica concreta en Chiapas este principio no se aplica ya que existen desigualdades en el acceso a la educación superior vulnerando el derecho humano, tal es el caso, de la Universidad Intercultural del Chiapas y el caso las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García en Chiapas. Estos casos son síntomas de problemas estructurales que detectan la necesidad de políticas

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

de cobertura e inclusión que generen mayores oportunidades de acceso a la educación superior a los grupos vulnerables.

METODOLOGÍA

El método de investigación aplicado ha sido el documental, utilizando dos vías:

- La técnica de recopilación, selección organización y clasificación de fuentes especializadas primarias escritas por autores. En este sentido, se llevó a cabo el ejercicio de interpretar los datos encontrados y a partir de ello, se ha redactado el artículo de la ponencia.
- La técnica de búsqueda y de acceso a la información gubernamental para contar con datos oficiales.

RESULTADOS

La educación superior se ha reconocido como un derecho humano en diversos instrumentos internacionales, interamericanos, nacionales (como el artículo 3° de la CPEUM) y locales. La observación General No. 13 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales establece que la educación superior debe tener cuatro características interrelacionadas: disponibilidad, accesibilidad (no discriminación, accesibilidad material y accesibilidad económica), aceptabilidad, adaptabilidad. Sin embargo, en Chiapas siguen existiendo marcos de desigualdad en el acceso a la educación superior por diversas cuestiones, dos casos representativos son los de la Universidad Intercultural del Chiapas y el caso las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García en Chiapas.

El derecho humano a la educación superior

Los derechos humanos son definidos como “exigencias éticas justificadas especialmente importantes, por lo que deben ser protegidas, eficazmente a través del aparato jurídico” (Vázquez y Serrano, 2011, p.139). Los derechos están basados en la protección de la dignidad humana, por lo tanto, debe ser respetada y protegida sin excepción alguna (Ferrer et al., 2013). El derecho humano a la educación superior es protegido por el Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH), por lo tanto, los derechos “abrevian en mayor o menor medida los sistemas jurídicos estatales conforme a las obligaciones internacionales contraídas en lo particular, con él ajustan el desarrollo de su derecho interno en materia educativa y de derechos humanos (DDHH)” (Jongitud, 2017, p.46). En consecuencia, la educación superior tiene un fundamento a nivel internacional, regional y nacional.

A nivel internacional, el fundamento del derecho humano a la educación superior como lo menciona Jongitud (2017), se dan en el plano normativo donde los documentos jurídicos reconocen explícitamente el derecho humano a la educación superior, en el marco de interpretación autorizada de normas internacionales y en acuerdos internacionales en la materia, vinculantes y no vinculantes.

En el marco normativo se fundamenta en la Declaración Universal de los Derechos Humanos en el artículo 26 párrafo 1 cuando menciona que “toda persona tiene derecho a la educación, dicha disposición normativa establece que esta deberá de ser gratuita al menos en la instrucción elemental y fundamental siendo la primera obligatoria mientras que el acceso a la educación superior será igual para todos en función de los merito respectivos”. Así también, como derecho humano a la educación se ha clasificado dentro de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en el Artículo 13 párrafo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

menciona que “la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita”. México se adhirió al Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales el 23 de marzo de 1981 y su Protocolo Adicional fue ratificado el 3 de agosto de 1996 integrando el contenido y alcance del derecho humano al a educación superior (Jongitud, 2017).

Dentro de los marcos de interpretación autorizada se encuentra la Observación General No. 13 del Comité de los Derechos Económicos Sociales y Culturales (1999) menciona que:

“[I]a educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y niños marginados, económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades” (p.1).

También establece que el derecho a la educación, en todas sus formas y todos los niveles, debe tener cuatro características interrelacionadas: disponibilidad, accesibilidad (no discriminación, accesibilidad material y accesibilidad económica), aceptabilidad, adaptabilidad. También se recalca que de acuerdo con el apartado c) del párrafo 2 del artículo 13 reitera que la enseñanza superior comprende los elementos de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, agregando que:

Para que la enseñanza superior responda a las necesidades de los alumnos en distintos contextos sociales y culturales, es preciso que los planes de estudio sean flexibles y los sistemas de instrucción variados, con utilización incluso de la enseñanza a distancia; por consiguiente, en la práctica, tanto la enseñanza secundaria como superior han de estar disponibles "en diferentes formas" (párrafo 18 de la OG13, 1999, p. 6).

Por otro lado, los acuerdos internacionales que fundamentan el derecho a la educación superior son la Recomendación relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior de 1997, en ella se establecen normas internacionales sobre el carácter profesional, social y ético del personal docente de enseñanza superior, así como derechos y obligaciones de instituciones o programas de enseñanza superior; la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XX de 1998 desarrolla las funciones de la educación superior con una nueva visión hacia la igualdad de acceso, participación y promoción del acceso de las mujeres bajo la equidad y no discriminación; la Convención sobre los Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, vinculante para el Estado Mexicano, en su artículo 26 establece que “deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional”.

A nivel interamericano, la Convención Americana sobre Derechos Humanos en su Artículo 26 exhorta a los Estados parte a comprometerse para adoptar medidas para lograr progresivamente la plena efectividad de los derechos que se derivan de las normas económicas, sociales y sobre educación, ciencia y cultura. La Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre en su Artículo XII menciona que “toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas”, así también, menciona que “el derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos,

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado”. En el Protocolo de San Salvador el Artículo 13 párrafo uno menciona que toda persona tiene derecho a la educación, y en el mismo Artículo, pero en el párrafo tercero inciso c menciona que “la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados y en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita”. En la Declaración de la Conferencia regional de educación superior en América Latina y el Caribe de 2008 en su artículo 1 además de agregar que es un derecho humano menciona que es un bien público social.

A nivel nacional, el marco jurídico de la educación superior se fundamenta en los artículos 1, 2, y 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020). En el artículo 1 se reconocen los derechos humanos de todas las personas que se encuentran en la Constitución y en los tratados internacionales, obligando al Estado mexicano a promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de acuerdo con los principios de universalidad, interdependencia, invisibilidad y progresividad. El artículo 2 apartado B menciona que:

la Federación, las entidades federativas y los Municipios, para promover la igualdad de oportunidades de las personas indígenas y eliminar cualquier práctica discriminatoria, tienen la obligación de establecer las instituciones y las políticas necesarias para garantizar sus derechos humanos y el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades, las cuales deberán ser diseñadas y operadas conjuntamente con ellos (párr. 4).

El artículo 2 apartado B fracción II menciona que es un objetivo garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo a la educación intercultural y educación superior, entre otras. En el artículo 3 se fundamenta el derecho a la educación, por lo que el Estado se compromete a garantizar la educación en todos sus niveles. Este marco determina su estructura, operación y funcionamiento. En el párrafo cuarto del mismo artículo menciona que la educación tiene un enfoque de derechos humanos para proteger la dignidad de las personas y la igualdad sustantiva. En este mismo artículo, si bien no se menciona el acceso gratuito de la educación superior sí se menciona que se atribuye al Estado la promoción. Como referente jurídico, la Sentencia del Amparo de Revisión 750/2015, emitida por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación ha emitido diversas tesis jurisprudenciales sobre “Derecho Humano a la Educación y su relación con la Autonomía Universitaria”, establece que “la educación superior está sometida al principio de no discriminación y por ende no deben imponerse condiciones de acceso, permanencia y conclusión discriminatorias (p.6).

De esta sentencia, se derivan tesis jurisprudenciales en donde se desarrollan la importancia de la educación superior, el referente normativo en sistema jurídico mexicano, el contenido y características, entre otras, como la Tesis 1a. CCLXXXVII/2016 (10a.) sobre educación como un derecho fundamental, la Tesis: 1a. CCLXXXIV/2016 (10a.) sobre el referente normativo en el Sistema Jurídico Mexicano del derecho fundamental a la educación, la Tesis: 1a. CCLXXXIX/2016 (10a.) sobre el contenido y características del derecho a la educación superior y la Tesis: 1a. CCXC/2016 (10a.) sobre la obligación de implantar progresivamente la igualdad en la educación pública superior.

La Ley General de Educación establece en el capítulo IV artículo 47, que la educación superior en México es el servicio que se imparte en sus distintos niveles, después del tipo medio superior. Está compuesta por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende también la educación normal en todos sus niveles y especialidades.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

A nivel local, la Ley de Educación del Estado Libre y Soberano de Chiapas en su artículo 7 establece que:

Toda persona habitante del Estado de Chiapas tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte (Periódico oficial No. 131, 14/10/2020).

El artículo 40 establece como responsabilidad el desarrollo permanente de la calidad académica, en sus funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura, para la formación de los recursos humanos necesarios que promuevan el mejoramiento de la vida política, económica, social y cultural del Estado y del país. Asimismo, en su artículo 41 que al Estado le corresponde la obligatoriedad cumpliendo con los requisitos establecidos por las instituciones educativas y en el 42 hace referencia que las autoridades educativas del Estado y los municipios concurrirán con la autoridad educativa federal para garantizar la gratuidad de la educación en este tipo educativo (Periódico oficial No. 131, 14/10/2020).

Lo establecido con anterioridad se establece como criterio normativo sobre el derecho a la educación superior como derecho humano; sin embargo, en la práctica concreta en Chiapas siguen existiendo marcos de desigualdad en el acceso a la educación superior que vulneran el derecho y a las personas debido a la situación de desigualdad social por la ubicación geográfica dispersa. Estos factores han impactado en dos universidades en Chiapas: la Universidad Intercultural del Chiapas y el caso las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García.

La desigualdad en la educación superior en Chiapas

De acuerdo a la estadística educativa Chiapas 2021 – 2022 de la Secretaría de Educación Pública el porcentaje de cobertura de educación superior a nivel nacional es de 42.5% y en el Estado de Chiapas la cobertura es de 22.9%, lo que representa el 19.6 puntos porcentuales menos que hace la diferencia de la desigualdad de la educación en este sector.

Cabe considerar que, de acuerdo a datos de la Secretaría para el Desarrollo Sustentable de los Pueblos Indígenas del gobierno de Chiapas, México es un país con una diversidad cultural porque coexisten 68 pueblos originarios, sólo en el estado de Chiapas se cuenta con 12 de ellos. Asimismo, Chiapas se ha reconocido por ser un estado con población en situación de pobreza y pobreza extrema que, aunque se han recibido recursos para el combate a ella parecen incrementarse, porque las condiciones de vida de la sociedad no han mejorado (López Arévalo y Núñez, 2018). Por otra parte, las condiciones de pobreza y situación sociodemográfica en el estado han ocasionado una desigualdad en el acceso a la educación superior.

La desigualdad social, según la Agencia de la ONU para los Refugiados [ACNUR] (2018) “se produce cuando una persona recibe un trato diferente como consecuencia de su posición social, su situación económica, la religión que profesa, su género, la cultura de la proviene, entre otros aspectos”. Según Gairín y Suárez (2014) y Subirats (2004), desde el análisis sociológico, las situaciones que puede originar desigualdades sociales y generar criterios para la definición de grupo con situación de vulnerabilidad en la educación superior son: aspectos socioeconómicos, lo urbano-rural, género, condición étnica y racial, necesidades especiales y la edad.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Lo urbano-rural o la condición geográfica dispersa genera desigualdad porque las personas se ubican en zonas aisladas o de difícil acceso lo que provoca menor disponibilidad de centros escolares, provocando que las oportunidades educativas sean limitadas. Los “[...] estudiantes de zonas rurales y especialmente indígenas tienen los niveles más bajos de participación en la educación superior; en general, estudiantes que viven en una comunidad rural y marginada presentan mayores limitaciones en cuanto al conocimiento” (López-Santiago y Reyes-Pérez, 2017, p. 11). Los casos en donde se hacen evidente estas desigualdades se da a través de dos universidades, el caso de la Recomendación 25/2021 de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos dirigida hacia la Titular de la Secretaría de Educación en el Estado de Chiapas en donde vulneró el derecho a la educación y el caso de la Universidades para el Bienestar Benito Juárez García en Chiapas.

El derecho a la educación superior en Chiapas: dos casos de estudio**- Universidad Intercultural de Chiapas**

Uno de los acontecimientos en donde en Chiapas se vulneró el derecho a la educación quedó plasmada en la Recomendación 25/2021 de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos dirigida hacia la Titular de la Secretaría de Educación en el Estado de Chiapas, en su carácter de Presidenta del Consejo Directivo de la Universidad Intercultural de Chiapas. Esta Recomendación fue emitida debido al incumplimiento de la Recomendación CEDH/05/2020-R formulada por la Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Chiapas donde se pronunció por el total de catorce expedientes de queja en contra personas servidoras públicas adscritas a la Universidad Intercultural del Estado de Chiapas por irregularidades en el proceso de selección para asignar 80 lugares para ingresar a la carrera de médico cirujano en el año 2019.

Las quejas sobre las irregularidades consistían en que no se respetó el procedimiento de selección, hubo discriminación y desigualdad de derechos, no respetaron los resultados de los exámenes y al iniciar las entrevistas se otorgó un documento que debían firmar, en el cual renunciaban a su derecho para inconformarse sobre los resultados, entre otros. Esto sucedió porque sólo se asignaron 80 lugares para ingresar a la UNICH. Por lo tanto, la Comisión Estatal acreditó vulneraciones al principio de legalidad y al derecho a la seguridad jurídica, al derecho humano a la educación, al derecho humano de audiencia, a un recurso sencillo y efectivo para impugnar, y al acceso a la información, al derecho a la igualdad de oportunidades y estándares para favorecer la educación intercultural.

La Recomendación emitida por la Comisión Estatal fue aceptada mediante el oficio SE/00326/2020 por la autoridad responsable; sin embargo, no se realizaron las acciones pertinentes para la reparación de las violaciones de derechos humanos. Por lo tanto, el 2 de septiembre de 2020 los agraviados presentaron un recurso de impugnación ante el Organismo Estatal por falta de cumplimiento de los puntos contenidos en la resolución CEDH/05/2020-R en la que se buscaba reparación del daño y garantías de no repetición, procediendo este recurso.

El 4 de enero de 2021, el Organismo Estatal emitió un acuerdo donde determinó no cumplida la Recomendación CEDH/05/2020-R, que, aunque se había aceptado no había pruebas de cumplimiento, según el Artículo 72 de la Ley de la Comisión Estatal, 195 y 196 de su Reglamento Interno. Derivado de este incumplimiento de la Recomendación del Organismo Estatal, la Comisión Nacional acreditó la vulneración de los derechos humanos de

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

seguridad jurídica y legalidad, derecho a la educación superior, derecho a la igualdad y no discriminación promoviendo la reparación del daño a través de medidas de restitución, compensación, satisfacción y no repetición.

- Universidad para el Bienestar Benito Juárez García en Chiapas

Las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García nacieron como un programa prioritario en la administración actual federa (2018-2024) cuyo objetivo es prestar, desarrollar, coordinar y orientar servicios para la impartición de educación superior de calidad a través de diversas sedes. El problema público que se identificó fue la exclusión que afecta a aquellas personas que viven en locales y municipios distantes de las universidades públicas y privadas, personas con bajos ingresos, a personas que no pueden alejarse a su familia y a personas que por falta de atención para insertarse al campo laboral abandonan el sueño de obtener una carrera (Organismos Coordinador de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García y Secretaría de Educación, 2020). Por lo tanto, los criterios para que se instale una sede en un lugar son: tener estudiantes de las zonas de alta y muy alta marginación, pobreza, oferta de educación superior, migración, porcentaje de población indígena y violencia a nivel municipal (González et al., 2021).

De las 100 sedes que operan en el país, en Chiapas se ubican 14. De éstas solo 2 cumplen con el criterio poblacional de marginación: Chenalhó 36 111 (muy alto) y Escuintla 30 068 (alto)

De acuerdo con la evaluación de la oferta de educación superior, González et al. (2021), mencionan que:

Lo primero que destaca es que el objetivo de llevar ES a los municipios pobres del país (con muy alto grado de marginación) sólo se cumple en 12 de las 100 sedes. Si agregamos a esta cifra los planteles en municipios con alto grado de marginación, el número llega a 36 sedes, de modo que este objetivo sólo se cumple en un tercio de los planteles (p.8).

CONCLUSIONES

La temática abordada tiene mucho que ver con los ordenamientos jurídicos que emanan de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de las leyes que se desprenden tanto en lo federal como en lo estatal, así como también de los acuerdos, declaraciones y tratados suscritos de los Derechos Internacionales de los Derechos Humanos.

En este sentido, cabe la pregunta del papel del Estado Mexicano en la atención del derecho humano de todos los jóvenes que están en condiciones de acceder a la educación superior para regular estos derechos y establecer políticas educativas públicas en donde todos caben independientemente del rezago socioeconómico, desigualdad social e histórico de las regiones que conforman el país mexicano.

Se puede afirmar que el escenario en Chiapas no es muy alentador ya que las brechas de la pobreza, marginación rezago económico es muy desigual en las regiones ya que se puede ver zonas poblacionales con alta y muy alta marginación en donde difícilmente los jóvenes en edad de estudiar este tipo de educación no podrán ingresar y tampoco contarán con oferta educativa superior a corto plazo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO****ARIIDE AÑO 5, NO. 5**

- Agencia de la ONU para los Refugiados ACNUR (2018). *¿Qué es desigualdad, qué tipos existen y qué consecuencias tiene?* https://eacnur.org/blog/que-es-desigualdad-que-tipos-existen-yque-consecuencias-tienetc_alt45664n_o_pstn_o_pst/#:~:text=Desigualdad%20social.,preferencias%20sexuales%2C%20entre%20otros%20aspectos.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH] (2021). Recomendación 25/2021 de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2021-05/REC_2021_025.pdf
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2002). *Observación General No. 13. Aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. El derecho a la educación* (artículos 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales). www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/ONU_Observaci%C3%B3n_General_13_Derecho_Educaci%C3%B3n_es.pdf
- Constitución Política de los Estado Unidos Mexicanos [Const]. Art. 1, 2 y 3. 5 febrero de 1917(México).
- Convención Americana sobre Derechos Humanos (1978). [Tratado] Art. 26.
- Convención sobre los Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo.
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948). [Tratado] Art. XII.
- Declaración de la Conferencia regional de educación superior en América Latina y el Caribe (2008) [Tratado] Art. 1
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XX (1998) [Tratado].
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) [Tratado] Art. 26 párrafo 1.
- Ferrer Mac-Gregor, E., Caballero, J. y Steiner, C. (2013). *Derechos Humanos en la Constitución: Comentarios de Jurisprudencia Constitucional e Interamericana I. Sistema Bibliotecario de la Suprema Corte de Justicia de la Nación*. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/pagina/documentos/2016-11/Dh%20en%20la%20Constitucion%20comentarios%20TOMO%201.pdf>
- Gairín, J. y Suárez, C. (2014). Clarificar e identificar los grupos vulnerables. En Gairín, J. (coord.). *Colectivos vulnerables en la universidad: reflexiones y propuestas para la intervención* (pp. 33-61). España: Wolters Kluwer.
- González, J. L., Mejía-Pérez, G. y González-Reyes, H. (2021). Universidades para el Bienestar Benito Juárez García: un análisis socioespacial de su cobertura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, e27, 1-15. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e27.3733>
- Jongitud Zamora, J. (2017). El derecho humano a la educación superior en México. *Revista De La Educación Superior*, 46(182), 45-56. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.02.002>
- Ley de Educación del Estado Libre y Soberano de Chiapas (14 de octubre de 2020). Art. 7, 40 y 41. (México). <https://www.poderjudicialchiapas.gob.mx/archivos/manager/4E6381F4-E1C2-4653-A9DD-DB302F274D9C.pdf>
- Ley General de Educación (2019). Art. 47. México. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf
- López Arévalo, J. & Núñez, G. (2018). Desigualdad y exclusión social en Chiapas, una mirada a largo plazo. Colectivo ISITAME A.C. y OXFAM México.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

- López-Santiago, N, y Reyes-Pérez, O. (2017). El acceso a la educación superior: El caso de jóvenes indígenas de Oaxaca y Guerrero. *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 372-396. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.18>
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976) [Tratado] Art. 13 párrafo 2.
- Poder Judicial de la Federación (2016). Tesis 1a. CCLXXXIV/2016 (10a.), en Gaceta del Semanario Judicial de la Federación: Libro 37, Tomo I, pp. 368. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/gaceta/documentos/2017-01/libro37.pdf>
- Poder Judicial de la Federación (2016). Tesis 1a. CCLXXXIX/2016 (10a.), en Gaceta del Semanario Judicial de la Federación: Libro 37, Tomo I, pp. 366. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/gaceta/documentos/2017-01/libro37.pdf>
- Poder Judicial de la Federación (2016). Tesis 1a. CCLXXXVI/2016 (10a.), en Gaceta del Semanario Judicial de la Federación: Libro 37, Tomo I, pp. 370. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/gaceta/documentos/2017-01/libro37.pdf>
- Poder Judicial de la Federación (2016). Tesis 1a. CCLXXXVII /2016 (10a.), en Gaceta del Semanario Judicial de la Federación: Libro 37, Tomo I, pp. 367. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/gaceta/documentos/2017-01/libro37.pdf>
- Poder Judicial de la Federación (2016). Tesis 1a. CCXC/2016 (10a.), en Gaceta del Semanario Judicial de la Federación: Libro 37, Tomo I, pp. 365. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/gaceta/documentos/2017-01/libro37.pdf>
- Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales: “Protocolo de San Salvador” (1998) [Tratado] Art. 13. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/PI2.pdf>
- Secretaría de Educación Pública Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2022). Estadística educativa Chiapas Ciclo escolar 2021-2022. https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_entidad_federativa/estadistica_e_indicadores_educativos_07CHIS.pdf
- Secretaría para el Desarrollo Sustentable de los Pueblos Indígenas (2023). Orígenes; Culturas Maya y Zoque. <https://sedespi.chiapas.gob.mx/pueblos-indigenas.html#:~:text=Pueblos%20Originarios&text=%2D%20El%20Estado%20de%20Chiapas%2C%20tiene,%2C%20Jacalteco%2C%20Chuj%20y%20Kanjolal>
- Subirats, J. (dir.) (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Fundación La Caixa
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (2015). Sentencia del Amparo de Revisión 750/2015, emitida por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://desc.scjn.gob.mx/amparo-en-revision-7502015>
- Vázquez, D. y Serrano, S. (2011). Los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. Apuntes para su aplicación práctica, en Miguel Carbonell y Pedro Salazar (coords.), *La reforma constitucional de derechos humanos: un nuevo paradigma* (pp. 135-165). UNAM. <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/32155>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***EL DERECHO DE LOS MIGRANTES COMPARADO CON EL DERECHO DE LOS
CIUDADANOS MEXICANOS, PARA EJERCER EL COMERCIO AMBULANTE****Elfigo Mazariegos Roblero*, Isabel Pérez Pérez** y José Ramón Román Solís*****

Escuela de Ciencias Administrativas, Campus IX, UNACH.

*Doctor en Derechos Humanos por la Universidad Autónoma de Chiapas. Docente investigador de la Escuela de Ciencias administrativas, Campus IX de la Universidad Autónoma de Chiapas, eroblero@unach.mx

**Doctora en Mercadotecnia por la Universidad de Valencia, España. Docente investigadora de la Escuela de Ciencias Administrativas, Campus IX de la Universidad Autónoma de Chiapas.

ORCID 0000-01-8121-1106, isabel.perez@unach.mx

Integrante del Sistema Nacional de Investigadores SIN I, del Sistema Estatal de Investigadores SEI, perfil PRODEP, Certificada por ANFECA

***Doctor en Administración por el Instituto de Estudios Superiores de Chiapas. Docente investigador de la Escuela de Ciencias Administrativas, Campus IX de la Universidad Autónoma de Chiapas, ramon.roman@unach.mx

RESUMEN

México es un país con una ubicación estratégica geográficamente, por la cercanía que existe con el país más poderoso del mundo, considerado así por su enorme riqueza, libertades, oportunidades de desarrollo económico y tecnológico; razones por las que habitantes de otros países, sobre todo los ciudadanos latinoamericanos en su gran mayoría, desean establecer su residencia en los Estados Unidos de Norteamérica EE.UU.

En la última década, pero sobre todo en el presente año se ha incrementado la afluencia del éxodo de personas centroamericana y africanos en un tránsito a los Estados Unidos de Norteamérica; organizándose en “caravanas de migrantes”, según organizaciones de Derechos Humanos como Fray Matías o el servicio Jesuita a Migrantes, ciudadanos de países de África, Asia o el Caribe no tienen opciones para abandonar Chiapas, desde entonces.

Mientras tanto, las condiciones de vida de los africanos se agravan cada día. Progresivamente se han instalado más tiendas de campaña. Decenas de persona duermen ahí, frente a la estación migratoria. Se sienten abandonados, humillados, olvidados, discriminados.

Los migrantes han encontrado otra forma de sobrevivir que es vendiendo cualquier producto que logran comprar al mayoreo y revenden al consumidor directamente; esta actividad no está regulada por las autoridades administrativas del municipio de Tapachula, provocando otro problema que es, el incremento de los vendedores

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

ambulantes que no pagan impuestos y desplazando a los vendedores ambulantes nacionales que también sobreviven de las ventas directas al consumidor de las calles de la ciudad de Tapachula, Chiapas.

El presente trabajo de investigación es de tipo documental utilizando el método de explicativo, para poder lograr distinguir dentro del marco legislativo vigente tanto de la ley suprema mexicana como lo es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos CPEUM, el Pacto Mundial para una Migración Segura, Ordenada y Regular. Ley de Migración y el Pacto Internacional de derechos económicos, sociales y culturales (PIDESC) de los países que integran la organización de las Naciones Unidas (ONU).

Palabras Clave: Migrantes, autoridades municipales, comerciantes, derechos fundamentales y derechos humanos.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación dará a conocer las causas y efectos económicos y sociales que tiene la migración de personas de otros países a territorio mexicano desde la perspectiva de los derechos los migrantes de acuerdo al pacto mundial para una migración segura, ordenada y regular, fundada en la conferencia intergubernamental sobre migración en Marrakech, Marruecos el 10 de diciembre de 2018, la Ley de Migración, se basa en la legislación internacional sobre derechos humanos y reafirma el compromiso de los Estados de respetar, proteger y hacer realidad todos los derechos humanos de todos los migrantes y defiende los principios de no regresión y de no discriminación así como eliminar la xenofobia.

La migración de personas como ya sabemos se debe a diversas causas de las que, para esta investigación abordara la económica, por el objetivo específico de la misma, que es la afectación a los comerciantes ambulantes de la ciudad de Tapachula, Chiapas. En la actualidad la llegada de los migrantes a vivir a lugar de la investigación, están desplazando a los comerciantes locales, creando una crisis económica que afecta la economía familiar y de la región. El tema de investigación busca explicar los conceptos jurídicos aplicables a los migrantes y de los nacionales residentes en México.

Objetivo General: Llegar a conocer que derechos prevalecen más a través del análisis y el alcance los derechos constitucionales de los mexicanos, comparados con los derechos de los migrantes, según los tratados y acuerdos internacionales.

La información será de utilidad a las organizaciones sociales de comerciantes nacionales para la defensa de sus derechos fundamentales, aplicable en los Principios Generales del Derecho que establece "Quien es primero en tiempo es primero en derecho".

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

METODOLOGÍA

Este trabajo de investigación es de tipo explicativo y tiene como enfoque el estudio de los derechos humanos aplicados a los migrantes para tal efecto se realizará como primer paso la revisión bibliográfica y búsqueda de la información para obtener los antecedentes del trabajo y un estado del arte para saber lo que se ha hecho con el objeto de estudio que en este caso son los derechos humanos de los migrantes que llegan a México, a través de archivos digitales, boletines y revistas especializadas y periódicos selección de técnicas de la entrevista de profundidad como la entrevista, diseñando la batería de preguntas que aplicado a personas con experiencia y enfocadas a grupos de personas con características comunes tengan relación con el objeto de estudio, análisis el contenido de la información recopilada, para la recolección y seleccionar la información. Aplicando el método deductivo y el análisis para poder presentar los resultados obtenidos.

RESULTADOS

Durante la recopilación de información se logró establecer un número aproximado de 5,000 personas que migran a México anualmente, según fuente de la oficina del Instituto Nacional de Migración, adscrita en la ciudad de Tapachula, Chiapas. Con la finalidad de pasar la frontera sureste, mediante permisos otorgados por el instituto para ingresar al país y los correspondientes para transitar en las vías públicas y de esa manera regular la migración de las personas extranjeras. Como se planteó en la introducción de este documento, los resultados son de tipo documental y algunos datos cuantitativos, tal solo para dar fundamento a los datos recabados y poder determinar la hipótesis ya sea para confirmar o declararla como hipótesis nula. Partiendo de la interrogante de la investigación ¿Qué derecho prevalece más: los derechos fundamentales de los mexicanos o los derechos de los migrantes en materia de derecho laboral y derecho al mínimo vital?

Datos para análisis comparativo acerca de los derechos aplicables al estudio de investigación

Cuadro 1. Derechos de los ciudadanos mexicanos

Artículo 5º Constitucional	A ninguna persona podrá impedirse que se dedique a la profesión, industria, comercio o trabajo que le acomode, siendo lícitos. El ejercicio de esta libertad sólo podrá vedarse por determinación judicial, cuando se ataquen los derechos de tercero, o por resolución gubernativa, dictada en los términos que marque la ley, cuando se ofendan los derechos de la sociedad. Nadie puede ser privado del producto de su trabajo, sino por resolución judicial.
Artículo 25 Constitucional	El Estado velará por la estabilidad de las finanzas públicas y del sistema financiero para coadyuvar a generar condiciones favorables para el crecimiento económico y el empleo. El Plan Nacional de Desarrollo y los planes estatales y municipales deberán observar dicho principio.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

	El Estado planeará, conducirá, coordinará y orientará la actividad económica nacional, y llevará al cabo la regulación y fomento de las actividades que demande el interés general en el marco de libertades que otorga esta Constitución.
Artículo 11, numeral 1 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU.	Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado para sí y su familia, y a una mejora continua de las condiciones de existencia.
Artículo 133	Esta Constitución, las leyes del Congreso de la Unión que emanen de ella y todos los tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el Presidente de la República, con aprobación del Senado, serán la Ley Suprema de toda la Unión. Los jueces de cada entidad federativa se arreglarán a dicha Constitución, leyes y tratados, a pesar de las disposiciones en contrario que pueda haber en las Constituciones o leyes de las entidades federativas.

Cuadro 2. Derechos de los migrantes

Pacto mundial para una migración segura, ordenada y regular (GCM)	Proteger el derecho al trabajo decente y otros derechos laborales de los inmigrantes;
Derecho al mínimo vital	El derecho a un mínimo vital se refiere más bien a la libre disposición de unos recursos económicos mínimos para hacer frente a las necesidades más perentorias del ser humano

CONCLUSIONES

Primera. Con fundamento en los artículos 5º y 25 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) y Artículo 11, numeral 1 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Los ciudadanos mexicanos son primero en derecho por nacimiento y residencia en el país, preferentes a los derechos plasmados en la Carta Magna y de conformidad a los Principios Generales del Derecho en su numeral 20 establece que “El primero en tiempo, es primero en derecho”. Por lo que podríamos concluir que el derecho le asiste a los ciudadanos mexicanos en ejercer el derecho de trabajo dedicado al comercio informal antes que a los migrantes.

Segunda. Con fundamento al artículo 133 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) establece que “las leyes del Congreso de la Unión que emanen de ella y todos los tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el presidente de la República, con aprobación del Senado, serán la Ley Suprema de toda la Unión”. De tal manera que se puede interpretar una igual de validez legal en aplicación de los derechos de los ciudadanos mexicanos con los derechos equiparados de los migrantes de cual país al estar en territorio mexicano, alcanzan la protección de las leyes mexicanas por igual en cuanto al derecho de trabajo y libertad de ejercer actividades lícitas para la sustancia básica de supervivencia, fundado y motivado en la ley del mínimo vital conforme al derecho constitucional mexicano y al internacional de los derechos humanos, se encuentra

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

dirigido a salvaguardar los derechos fundamentales de las personas físicas y no de las jurídicas, localizable en el Semanario judicial de la Federación y su Gaceta, Décima Época, libro 28, Tomo II, p. 1738, Materia Constitucional, 1.º A.1 CS(10ª). Tesis Aislada, Registro 2,011,316 de marzo de 2016.

Tercera. Según datos del Instituto Nacional de Migración, el año 2023 se caracterizó por dinámicas migratorias complejas y de rápida evolución en México y en el hemisferio. Se registró el mayor número de entradas regulares al país en la historia con cerca de 44 millones de personas, un aumento del 132% desde el año 2020. En el caso del número de migrantes en situación irregular que salen, llegan, transitan y permanecen en México (ya sea temporal o permanentemente) se alcanzaron niveles nunca antes vistos en 2023, después de lo que ya fueron años récord en 2021 y 2022. Entre estos flujos se encuentran un gran número de mujeres (incluidas mujeres embarazadas y lactantes), niños/as (incluidos niños no acompañados y separados), miembros de pueblos indígenas, personas que viven con discapacidades y enfermedades crónicas, personas LGBTQ+ y otras poblaciones en situaciones complejas de vulnerabilidad.

De los migrantes que se quedan temporalmente en la ciudad de Tapachula, Chiapas. De un número aproximado de 5,000 extranjeros irregulares, sin documentos, 1,500 se dedican al comercio informal, vendiendo productos básicos de alimentos y bebidas, frutas y ropa americana en calidad de ambulantes o en algún espacio público como son los parques de recreación social en el centro de la ciudad, alcanzando a lograr ingresos entre un mínimo de 200 a 500 pesos diarios que le sirven para pagar comida, renta de una habitación son servicios compartidos en áreas comunes y cada día se incrementan más migrantes por la creciente llegada de nuevos migrantes a la zona fronteriza de Ciudad Hidalgo y Frontera Talismán, que no presenta ningún control efectivo de migración regulada por las autoridades migratoria o de la Guardia Nacional.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Convención Americana sobre Derechos Humanos. (22 de noviembre de 1969). Obtenido de https://www.oas.org/dil/esp/tratados_b-32_convencion_americana_sobre_derechos_humanos.htm

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (05 de agosto de 2020). Obtenido de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf

Desarrollo, D. s. (14 de septiembre de 2006). *Asamblea General de las Naciones Unidas.* Obtenido de <https://www.un.org/es/events/pastevents/migration/background.html>

García Villafuerte, R. (18 de diciembre de 2019). *México, país de migrantes: medio millón de personas llegaron en 2019.* Obtenido de <https://www.economiahoy.mx/nacional-eAm-mx/noticias/10261305/12/19/Pais-de-migrantes-medio-millon-de-personas-han-llegado-a-Mexico-en-2019.html>

Las trabajadoras migrantes. (2015). Obtenido de <http://imumi.org/trabajadorasmigrantes/assets/dato4.pdf>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Ley de migración. (13 de abril de 2020). Obtenido de
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LMigra_130420.pdf

Najar, A. (24 de abril de 2019). *Caravanas de migrantes: la "histórica" oleada de indocumentados de todo el mundo que está llegando a México.* Obtenido de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-48033101>

Pacto Mundial para la. (diciembre de 11 de 2018). Obtenido de
<https://www.refworld.org/es/pdfid/5c0eac944.pdf>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***PLAN ESTRATÉGICO DE VINCULACIÓN SECTOR EDUCATIVO CON SECTOR
PRODUCTIVO REGIÓN SERRANA DEL ESTADO DE SONORA****Francisco Antonio Medina Ortiz***, **Jesús Guadalupe Vázquez González**** y **Anibal Francisco Armenta González*****

* Profesora de Tiempo Completo de la División de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de la Sierra. Moctezuma, Sonora, México. Email: fmedina@unisierra.edu.mx

** Profesora de Tiempo Completo de la División de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de la Sierra., Moctezuma, Sonora, México. Email: jvazquez@unisierra.edu.mx

*** Secretario Académico de la Universidad de la Sierra. Moctezuma, Sonora, México. Email: aarmenta@unisierra.edu.mx

RESUMEN

En el presente proyecto se presenta la elaboración de un plan estratégico para el Centro de Negocios de la Universidad de la Sierra en el cual se identifican las necesidades de las MIPyMES de la región serrana. En el mismo se presenta la descripción de la empresa y antecedentes generales seguidos de la descripción de los objetivos y su ejecución y seguimiento de cada uno de ellos para que esta organización cumpla con lo planteado para a que el Centro de Negocios sea reconocido en los diferentes Municipios de la región serrana como un ente del sector educativo, que sea el eje vinculador con las empresas de la región, además de dar una imagen favorable ya que potencializa cada una de las actividades relacionadas de administración y evaluación de proyectos y brinda confianza a los clientes que están adquiriendo un servicio de calidad.

Para la determinación del tipo de estudio se utilizó el método descriptivo ya que con esto se complementa al proyecto, se aplicaron encuestas en los diferentes tipos de negocio de la región serrana para determinar cuál es la necesidad de su empresa y en que se le puede apoyar a mejorar, se hicieron volantes los cuales divulgan información de cada uno de los servicios que se ofrecen en el Centro de Negocios para los clientes. Se describen también la misión, visión, objetivo general y estratégicos para el centro de negocios al igual que su respectivo organigrama y las funciones que ejerce cada uno.

Palabras Clave: *Plan Estratégico, proyectos, emprendedor, Universidad.*

INTRODUCCION

El Centro de Negocios, es una dependencia de la Universidad de la Sierra el cual se dedica en apoyar a las MIPyMES de la región serrana a mejorar su desarrollo organizacional ya sea con nuevos proyectos o creciendo en su ente económico.

El centro de negocios abre las puertas a las MIPyMES que presenten dificultades en sus negocios, cuenta con diversas áreas ejecutivas las cuales atiendan las necesidades de los clientes brindando un servicio de calidad

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

profesional, capacitaciones, evaluaciones, gestión de proyectos y créditos para los clientes que deseen emprender un negocio.

Lo anterior muestra la necesidad que tiene el Centro de Negocios de fortalecer el área de promoción e imagen corporativa creando e impulsando un plan estratégico que ayude a lograr los objetivos de la empresa y satisfacer las necesidades de sus clientes.

El objetivo que se persigue con el plan estratégico es conocer cuáles son las principales necesidades por las cuales cruzan las MIPyMES de la región serrana con el fin de ayudarles al desarrollo y mejora de su negocio impulsando la reactivación económica del país o de la región fomentando un entorno favorable para la creación de nuevas empresas y emprendimientos.

La Universidad de la Sierra brinda los servicios profesionales tales como: asesoría, diagnóstico empresarial, capacitación, consultoría, desarrollo de proyectos, asistencia técnica, investigación y servicios los cuales constituyen medios importantes de conocimientos y técnicas especiales a las MIPyMES fortaleciendo así aspectos productivos, administrativos, de comercialización y de gestión.

La empresa competitiva en los servicios y la calidad que ofrecen puede contar con las herramientas necesarias que contribuyan a potencializar la venta de servicios profesionales, y aumentar la demanda de los servicios por parte de los clientes y mantener una imagen positiva que sirva para ser más competitivos en el mercado.

Para esto la identificación de las necesidades de las MIPyMES aumenta la participación del centro de negocios en el mercado de servicios profesionales en la región serrana.

Los beneficios que se obtienen de un plan estratégico es que cuenta con las herramientas necesarias para facilitar el alcance de los objetivos y obtener mejores resultados en la prestación de servicios profesionales, y la obtención de resultados económicos que permitirá su crecimiento.

Con eso se beneficiarán los clientes actuales con el servicio de calidad y la sociedad estudiantil. Luego de esto el Centro de Negocios contará con una imagen corporativa la cual tendrá mayores posibilidades de ser reconocido y de acceder a nuevos beneficios económicos, ya que otras instituciones pueden considerarlo como opción para la generación de proyectos y fuentes de empleo.

Gracias al impacto que ha tenido la Universidad de la Sierra en la región, se puede atender a la demanda de servicios profesionales que de ella emanan, por medio del conocimiento de los alumnos que ingresan al igual que los egresados, ya que ellos son la principal fuente de apoyo para que el Centro de Negocios funcione mediante la prestación de servicios.

METODOLOGIA

El proyecto de estadía se llevó a cabo el Centro de Negocios de la universidad de la Sierra, Carretera Moctezuma-Cumpas Km. 2.5 C.P. 84560 Moctezuma, Sonora, México. El periodo de estudio comprendió a la fecha de 08 de agosto al 15 de diciembre del año 2023.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Es importante dentro la investigación abordar temas citados con diversos autores los cuales den sustento a esta misma, ya que, es relevante tener fuentes de información y antecedentes con los cuales se pueda enriquecer el conocimiento y aplicarlo a la investigación.

2.1.1 plan estratégico

Según Sainz de Vicuña (2012), el plan estratégico constituye la herramienta en la que la alta dirección recoge las decisiones estratégicas corporativas que adoptado hoy (es decir, en el momento que ha realizado la reflexión estratégica con su equipo de dirección), en referencia a lo que hará en los tres próximos años (horizonte más habitual del plan estratégico), para lograr una empresa competitiva que le permita satisfacer las expectativas de sus diferentes grupos de interés. (p. 30). El plan estratégico es un documento en el que los responsables de una empresa, es decir, el propietario o representante legal reflejan cuáles serán las estrategias a seguir para alcanzar los objetivos.

Lumpkin y Dess (2003) entienden por plan estratégico el conjunto de análisis, decisiones y acciones que una organización lleva a cabo para crear y mantener ventajas comparativas sostenibles a lo largo del tiempo.

Brenes Bonilla (2003) define el plan estratégico de manera similar considerándolo como el proyecto que incluye un diagnóstico de la posición actual de una entidad, la(s) estrategia(s) y la organización en el tiempo de las acciones y los recursos que permitan alcanzar la posición deseada.

Para Martínez Pedro y Milla Gutiérrez (2005) un plan estratégico es un documento que sintetiza a nivel económico-financiero, estratégico y organizativo el posicionamiento actual y futuro de la empresa y cuya elaboración nos obligará a plantearnos dudas acerca de nuestra organización, de nuestra forma de hacer

2.1.2. Negocio

Markides (2000) sostiene que el negocio se define según el producto, la función y el portafolio de capacidad básicas. La definición del negocio según su producto es la que se ha utilizado con más frecuencia. Por ejemplo, Toyota está en el negocio de automóviles. La definición del negocio según la función se refiere al beneficio que espera recibir el cliente al comprar el producto. Por ejemplo, Toyota está en el negocio del transporte. Theodore Levitt, reconocido profesor de Harvard, en su clásico artículo "Marketing Myopia" argumentó que los ferrocarriles perdieron mercado debido a que debieron definir su negocio como transportes y no como ferrocarriles. La definición de negocio como producto y no como función, en este caso ocasionó que no pudieran enfrentar de manera adecuada la competencia de los automóviles, los camiones, los aviones. La definición del negocio según el portafolio de capacidades básicas se refiere a identificar lo que ofrece la empresa al mercado. Por ejemplo, Apple ofrece productos amigables.

Abell y Hammond (1990) *plantean tres dimensiones para definir el negocio: el grupo de los clientes, la función del cliente y la dimensión tecnológica*, qué responden a las preguntas ¿a quién se atiende?, ¿qué necesidad se satisface? y ¿cómo se satisfacen las funciones de los clientes?, respectivamente.

La dimensión del grupo de clientes busca definir el perfil del mercado. Se puede usar los criterios de segmentación para determinar un segmento de mercado con características homogéneas, respecto a un mercado total heterogéneo, Por ejemplo, una cafetería que se orienta al mercado de personas de 18 a 35 años, utilizó el criterio de la edad de las personas para segmentar el mercado total.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

La dimensión de la función del cliente identifica la necesidad que se satisface. Siguiendo con el ejemplo, la cafetería ha identificado que su mercado requiere además del café un espacio donde puedan reunirse con sus grupos de amigos. Por tal motivo, la infraestructura del local fue diseñada para brindar comodidad a los clientes y facilitar su necesidad de reuniones en el local.

La dimensión tecnológica define entre las alternativas tecnológicas aquella que mejor satisface la función del cliente. Por ejemplo, la empresa debe definir si entrega el café en vasos descartables o en taza, según el requerimiento del cliente.

2.1.3. Objetivo del negocio

El principal objetivo del negocio es el lucro, esto es, obtener ganancias. Cuando una organización no busca el lucro no se puede hablar de que sus actividades son un negocio aun cuando presente características similares. Así, por ejemplo, los servicios gubernamentales relacionados a trámites burocráticos (como obtención de documentos de conducir, solicitud de residencia, solicitud de convalidación de títulos, etc.) no corresponden a un negocio aun cuando se entrega un servicio y este implica un cobro.

El medio para poder conseguir ganancias en un negocio es el generar algún **valor añadido** o plusvalía. Así, por ejemplo, en el caso del comercio, el negocio consiste en la reventa de bienes. El valor que añade el comerciante es su intermediación, esto es, servir de canal de comunicación entre compradores y fabricantes. El comerciante cobra por este valor añadido a través de añadir un margen entre el costo y el precio de la venta de sus productos.

2.1.4 Cómo surge un negocio

Un negocio surge de la detección de una necesidad que puede ser satisfecha con un cierto bien o servicio. Luego, se buscan los medios para poder ofrecer estos bienes o servicios de manera rentable.

Para que un negocio funcione es esencial contar con una oportunidad, recursos para iniciar las actividades y el trabajo y creatividad de los fundadores.

2.1.5 Tipos de negocios

Nacional o internacional: El negocio puede desarrollar su actividad dentro de las fronteras de un país (nacional) o bien, expandir sus actividades a varios países (internacional).

Físico u online: Los negocios no solo incluyen aquellos que cuentan con una estructura física o local de venta, sino también a las transacciones e intercambios que se hacen de manera online. Incluso, existen servicios como la educación a distancia que pueden ser ofrecidos al cliente sin prácticamente requerir de infraestructura propia.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Según actividad económica: Los negocios se pueden agrupar de acuerdo a la actividad económica que realizan. Generalmente, se consideran tres grandes tipos de **sectores** u actividades:

- **Primario:** Referido a la extracción de materias primas. Así, por ejemplo, tenemos minería, pesca, ganadería, etc.
- **Secundario:** Incluye todas las actividades que transforman insumos en bienes y servicios. Así, por ejemplo, se fabrican textiles, vinos, alimentos, etc.
- **Terciario:** Agrupa a las actividades relacionadas con servicios. Así, por ejemplo, tenemos comerciantes, transporte, peluquería, etc.

De acuerdo a su forma jurídica: A continuación, describimos las más comunes:

- **Empresa individual:** Empresario por cuenta propia.
- **Sociedad limitada:** Formada por uno o más socios que aportan capital y trabajo.
- **Sociedad anónima:** Se conforma de varios socios que tienen una participación en la empresa.
- **Sociedad laboral:** Cuando los trabajadores tienen en su poder gran parte de la empresa.

2.1.6. El ambiente de los negocios

EL ambiente de negocios está integrado por tres factores: Las tendencias nacionales, las tendencias de la industria y las tendencias locales.

Las tendencias nacionales. Las tendencias nacionales a menudo tienen un impacto radical sobre los hábitos de compra del consumidor. Aunque cambios pequeños tienen lugar todo el tiempo, los cambios profundos afectarán la supervivencia de la compañía.

2.2. Técnicas usadas

Para la presente investigación se utilizaron fuentes bibliográficas y conceptos de diversos autores y se hizo una revisión de ellos los cuales dieran soporte al marco teórico haciendo una descripción del mismo en el capítulo anterior.

En este capítulo se hablará sobre la metodología que se utilizó durante la investigación con la cual nos permitió obtener información útil hacia el proyecto.

El tipo de investigación que se utilizó durante el proyecto fue la descriptiva que para Refiere Bernal (2006), en la investigación descriptiva, se muestran, narran, reseñan o identifican hechos, situaciones, rasgos, características de un objeto de estudio, o se diseñan productos, modelos prototipos, guías, etcétera, pero no se dan explicaciones o razones del porqué de las situaciones, hechos, fenómenos, etcétera; la investigación descriptiva se guía por las preguntas de investigación que se formula el investigador; se soporta en técnicas como la encuesta, entrevista, observación y revisión documental.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

La investigación descriptiva es muy útil ya que esta nos permite explicar de forma detallada todos y cada uno de los procesos que se llevarán a cabo en el centro de negocios, y que a través de las herramientas necesarias y las técnicas de recolección de datos nos permiten complementar mejor la investigación.

2.3 Estrategias y técnicas de recolección de datos

Las principales herramientas para la recopilación de información y datos acerca de las necesidades de los diferentes negocios de la región serrana fueron: la observación directa y participativa, encuesta estructurada y fuentes secundarias.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes fuentes de información las cuales se describen cada una de ellas y como se utilizaron.

- Observación directa: los autores Hernández, Fernández y Baptista (2006: 316), expresan que: “consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta”. A través de esta técnica el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación.

Se realizó la observación directa ya que con ella se puede conocer la situación actual en la que se encuentra el Centro de Negocios de la Universidad de la Sierra y cuáles son las actividades que se realizan dentro del mismo.

Se aplicaron encuestas que implicó solicitar información a las personas de los diferentes negocios o empresas, se hizo de forma directa y en papel esperando que la persona encuestada responda las preguntas en una igualdad de condiciones para evitar opiniones sesgadas que pudieran influir en los resultados de la investigación.

En ella se realizaron preguntas sobre su negocio es decir para conocer si esta dado de alta en hacienda, si cuenta con personas profesional (contador) si necesitan algún tipo de capacitación o asesoría, si les gustaría que la universidad de la sierra realizara un diagnóstico de su situación fiscal, entre otras.

La encuesta estructurada nos ayuda de cierta manera para recabar información que es de gran utilidad para la realización del plan estratégico para el Centro de Negocios.

Debido a las fuentes secundarias, nos fue muy útil obtener información sobre proyectos que describen el modelo de incubación y proyectos que describen plan estratégico de desarrollo para el centro de negocio, ya que con esta información se ve enriquecido nuestro proyecto y ayuda de cierta forma debido a que se desarrolla de mejor manera el plan estratégico para que el Centro de Negocios brinde de mejor manera la prestación de sus servicios a las pymes o clientes que lo requieran.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

CONCLUSIONES

Dentro de los resultados obtenidos durante el lapso del proyecto se describe el plan estratégico para el centro de Negocios de la universidad de la sierra, se presentan la misión y visión del centro de negocios y objetivos al igual que las técnicas y herramientas utilizadas durante la investigación

Para lograr obtener resultados hacia el plan estratégico para la identificación de las principales necesidades de las MIPyMES se aplicaron encuestas en los negocios y a personas en los diferentes municipios de la región serrana, de esto se obtuvieron los siguientes datos los cuales se muestran a continuación con sus respectivas gráficas.

El plan estratégico para identificar las principales necesidades de las MIPyMES de la región serrana nos ayuda de cierta manera para lograr alcanzar el objetivo final el cual es ofrecer un producto o servicio de calidad o cambiar un comportamiento, pero, para conseguirlo hay que alcanzar objetivos establecidos.

Debido a los resultados obtenidos durante el periodo de investigación ya se han realizados visitas al centro de negocios por parte de personas que vienen de los diferentes municipios las cuales esperan cubrir sus necesidades con un buen servicio por parte del centro de negocios.

En la elaboración del proyecto se puede observar la importancia de un centro de negocio en la región serrana y como esta ayuda en la mejora continua de las MIPyMES generando confianza entre clientes y personal, de igual forma es importante establecerse ante la competencia ya que hace ver al centro de negocios más atractivo a la vista de los clientes y posibles clientes creando un lazo entre ambos y cumpliendo siempre con los estándares de calidad, manteniendo los objetivos establecidos para lograr ser mejores como empresa.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Armstrong, K. (Diciembre 2005). En *Fundamentos de Marketing* (pág. Pág. 470). Sexta Edición.

Bernal, R. (2006). Obtenido de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0088963/cap03.pdf>

Bonilla, N. (16 de 11 de 2020). Obtenido de <https://nataliabonilla.org/2020/11/16/7-elementos-de-un-plan-estrategico/#:~:text=En%20un%20plan%20estrat%C3%A9gico%20se,cu%C3%A1l%20es%20su%20p%C3%ABlico%20objetivo.>

Daena, M. S. (2013). *Plan Estrategico de Desarrollo para el Centro de Negocios*. Moctezuma Sonora.

Espejo, L. F. (Marzo 2006). En *Mercadotecnia* (pág. Pág. 348). Tercera Edición.

Fabiola, C. M. (2019). *Principales debilidades que presentan las MIPyMES de la region serrana*. Moctezuma Sonora.

Guadalupe, Q. S. (2013). *Diseño de modolo de incubacion de empresas para el Centro de negocios de la Unisierra*. Moctezuma Sonora.

Haas. ((1966, p. 11)). Obtenido de <http://ares.cnice.mec.es/informes/12/contenido/pagina%2046.htm>

Hernández, F. y. (2006). *eumed.net Enciclopedia Virtual*. Obtenido de <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/zll/metodologia-investigacion.html#:~:text=Observaci%C3%B3n%20Directa%3A%20los%20autores%20Hern%C3%A1ndez,datos%20mediante%20su%20propia%20observaci%C3%B3n.>

ibercenter. (s.f.). <https://ibercenter.com/que-es-centro-de-negocios/>.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Kleppner, P. (1988). Obtenido de <http://ares.cnice.mec.es/informes/12/contenido/pagina%2046.htm>

MARCINIAK, R. (7 de ENERO de 2013). Obtenido de <https://renatamarciniak.wordpress.com/2013/01/07/que-es-un-plan-estrategico/>

Revista: Caribeña de Ciencias Sociales. (2016). *LA IMPORTANCIA DE UN PLAN ESTRATÉGICO EN LAS MICROEMPRESAS.*

Rodríguez, I. ((1997, p. 41)). Obtenido de <http://ares.cnice.mec.es/informes/12/contenido/pagina%2046.htm>

Roldán, P. N. (31 de julio de 2017). *Negocio.* *Economipedia.com.* Obtenido de <https://economipedia.com/definiciones/negocio.html#:~:text=Un%20negocio%20es%20cualquier%20actividad,las%20necesidades%20de%20los%20clientes.>

Thompson, I. (Marzo de 2006). *Portal de Mercadotecnia.* Obtenido de <https://www.promonegocios.net/mercadotecnia/publicidad-tipos.html>

urbanlabmadrid. (01 de Abril de 2019). Obtenido de <https://urbanlabmadrid.com/que-es-un-centro-de-negocios/>

Vicuña, S. d. (2012). Obtenido de <https://www.eumed.net/coursecon/ecolat/ec/2016/classic.html>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***VIOLENCIA DIGITAL DE GÉNERO EN ESTUDIANTES DE LTICAE DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES-UNACH****Ileana del Carmen Carrillo González*, Rita Virginia Ramos Castro** y
Elisa Gutiérrez Gordillo*****

*Facultad de Humanidades, UNACH. carrillo@unach.mx.

** Facultad de Humanidades, UNACH. rita.ramos@unach.mx

*** Facultad de Humanidades, UNACH. elisa.gutierrez@unach.mx

RESUMEN

La violencia digital puede surgir de diversas formas, el uso frecuente y constante de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) hace que las personas sean vulnerables al hostigamiento, acoso y violencia en línea. Por lo que se hace un problema cada vez más común en la sociedad actual, sobre todo porque hay una exigencia contextual para utilizarlas y en el ámbito educativo la necesidad de su uso hace que los estudiantes universitarios no sean una excepción. En este sentido, surge la inquietud de conocer la realidad de los estudiantes en línea, quienes al estar usando las TIC, vemos que se pueden estar más expuestos a este fenómeno con incidencia en las mujeres, por lo que se desarrolló la presente investigación con el objetivo de identificar la violencia digital, con perspectiva de género, que sufren las y los estudiantes de la Licenciatura en Tecnologías de Información y Comunicación aplicadas a la Educación (LTICAE) de la Facultad de Humanidades, UNACH que permita determinar el tipo de violencia que se presenta. Se trabajará con un enfoque cuantitativo bajo un estudio descriptivo-interpretativo porque se pretende identificar a los estudiantes que sufren violencia digital y específicamente qué tipo de violencia es el que más se presenta, enfocándonos en la perspectiva de género. Esto con la finalidad de diseñar estrategias que permitan prevenir la violencia digital en los estudiantes universitarios.

Palabras Clave: Violencia digital, Género, Estudiantes, Universidad**INTRODUCCIÓN**

En los últimos años, la violencia digital o ciberacoso ha tenido un aumento significativo en el mundo, principalmente por el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación para desarrollar la vida diaria y esto ha repercutido negativamente en las personas usuarias, mayormente en mujeres de entre 12 a 59 años. Según el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI] (2021) levantó el Módulo sobre Ciberacoso (MOCIBA) con un porcentaje de 29.9% de mujeres que utilizaron internet y que fueron víctimas de violencia digital en los últimos doce meses. Los tipos de violencia digital que más se presentan son: mensajes ofensivos con 32.9%, recibir contenido sexual 32.1%, insinuaciones o propuestas sexuales con 32.3%, llamadas ofensivas con 17.6%, suplantación de identidad 16.7% y publicación de información personal con 5.6%; mayormente perpetrado por personas muy allegadas a ellas como el novio o expareja, familiar y/o amigo(a), compañero de trabajo y por último alguien desconocido.

Lo que obliga a pensar que de esas víctimas de violencia digital hay estudiantes universitarios y seguramente, estos no saben qué hacer o a quien acudir para terminar con este círculo de acoso que lo único que hace es perjudicar

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

a la persona emocional, física y mentalmente, provocando estrés y ansiedad y una baja en su rendimiento académico. Es preocupante que los estudiantes universitarios sufran de violencia digital sin saber que lo están viviendo, ya que, como se menciona, el impacto es negativo en su bienestar integral y sobre todo en su rendimiento académico. Y en ese sentido, la Universidad Autónoma de Chiapas inició desde el 2019 el “Programa Institucional contra la violencia de Género, Hostigamiento, Acoso Sexual y Discriminación en la comunidad universitaria con el objetivo de prevenir y atender los casos de violencia, violencia de género, hostigamiento, acoso sexual y discriminación en la comunidad universitaria” (UNACH, 2019, p.3) Por lo que se hace sumamente necesario colaborar tanto en la prevención como en la disminución de estas problemáticas y la violencia digital es una realidad que se presenta en nuestra Universidad.

La violencia digital se manifiesta principalmente en las mujeres y niñas de cualquier nivel educativo, pero es importante reconocer los diferentes tipos de violencia digital que se presentan en el contexto universitario para poder abordarlos adecuadamente, aquí se mencionan algunos de los más comunes y que sufren las jóvenes universitarias:

1. **Ciberacoso:** Uno de los tipos más comunes de violencia digital en el ámbito universitario ya que “la red social puede ser el vehículo por el cual otras personas vulneren su dignidad, fama personal, reputación, estima propia y de otras personas que pudieran recibir los mensajes difamatorios. Este tipo de conducta tiene distintas aristas, o puntos de partida, así como una nomenclatura propia.” (Nava Garcés y Núñez Ruiz, 2020, p.709).
2. **Doxxing:** El *doxxing* es una práctica maliciosa que consiste en recopilar y divulgar información personal de la víctima sin su consentimiento en forma de ataques a cuentas en línea y/o dispositivos electrónicos, con el objetivo de intimidar, acosar o causar daño. Esta forma de violencia al vulnerar la información del usuario compromete la privacidad y seguridad de la víctima.
3. **Sexting y Distribución no consentida de contenidos íntimos:** El *sexting* o el intercambio de mensajes, imágenes o vídeos de contenido sexual, se ha vuelto habitual entre los jóvenes. Sin embargo, la distribución no consentida de estos contenidos puede llevar a situaciones de abuso y vergüenza pública. La falta de privacidad en las redes sociales y la facilidad de compartir contenido pueden resultar en que estos materiales se difundan sin el consentimiento de la persona involucrada. Esto puede tener graves consecuencias emocionales, incluso legales.
4. **Trolling:** Según MESECVI (2017), enviar mensajes provocativos, ofensivos o perturbadores en foros, redes sociales o cualquier otro medio digital para provocar una reacción emocional de la víctima es una forma de comportamiento en línea caracterizada por la publicación de mensajes provocativos, ofensivos o disruptivos con el objetivo de causar una reacción emocional en otros usuarios.
5. **Phishing:** “Es una actividad malintencionada que consiste en hacerse pasar por otra persona en línea usando sus datos personales con el fin de amenazarla o intimidarla” (*Women’s Media Center*, 2019 citado por citados por OEA, CICTE, CIM, s.f., p.29). Se trata de crear perfiles falsos o utilizar la identidad de otra persona para obtener beneficios personales, causar daño o realizar actividades ilícitas.

La violencia digital puede afectar a cualquier persona que use la tecnología y esté presente en línea, pero hay ciertos grupos que pueden ser más vulnerables a ella. Por ejemplo, las estudiantes universitarias Las jóvenes son

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

más vulnerables a la violencia digital debido a su falta de experiencia y conocimiento sobre cómo protegerse en línea.

Las mujeres y las personas de la comunidad LGBTQ+ pueden ser más propensas a experimentar violencia digital, como el acoso en línea, la exposición no consentida de información personal, el grooming, etc. asimismo, personas de color y las minorías étnicas también pueden ser más vulnerables a este tipo de violencia debido a la discriminación y el racismo preponderante en línea. Es importante abordar este problema y trabajar juntos para crear un entorno en línea más seguro y respetuoso para todos.

Objetivo General:

Analizar la violencia digital con perspectiva de género en los estudiantes de la Licenciatura en Tecnologías de Información y Comunicación aplicadas a la Educación de la Facultad de Humanidades, UNACH que permita determinar el tipo de violencia que se presenta, así como las estrategias que aplican para evitarla o disminuirla.

METODOLOGÍA

Esta investigación se llevó a cabo con un enfoque cuantitativo bajo un estudio descriptivo-interpretativo, puesto que se identificó a las estudiantes que sufren violencia digital de género a través de datos estadísticos para el análisis de los resultados que reporte cómo se encuentran estos estudiantes, así como el tipo de violencia que viven y cuáles son las estrategias que aplican para disminuirla o evitarla.

Este estudio se realizó con estudiantes de todos los módulos de Ila LTICAE, determinando la muestra probabilística con el programa STATS, con un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 5%, arrojando un total de 191 estudiantes encuestados. La encuesta que se aplicó es un cuestionario modificado de TEDIC [Asociación de Tecnología, Educación, Desarrollo, Investigación, Comunicación] (2022). “Data.Cuenta.Test para darte cuenta de la violencia digital” ya que se considera pertinente para los fines de la investigación.

RESULTADOS

En la muestra de estudiantes de la LTICAE de la Facultad de Humanidades, UNACH, se observa una mayor presencia de mujeres en comparación con hombres en todos los semestres y rangos de edad. La mayoría de los estudiantes, tanto hombres como mujeres, se concentran en los primeros semestres y en el grupo de edad de 18 a 22 años, lo que refleja una predominancia de estudiantes jóvenes en los primeros años de la carrera.

En cuanto al origen étnico, destaca una significativa representación de estudiantes provenientes de pueblos originarios, especialmente entre los hombres, aunque también existe una proporción considerable de estudiantes mestizos. El porcentaje de estudiantes de origen inmigrante o de familias inmigrantes es marginal.

Estos resultados reflejan la diversidad étnica en la población estudiantil y una tendencia a una mayor representación femenina en los estudios de la licenciatura en TICAE, además de una concentración de estudiantes jóvenes en los

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

primeros semestres y una progresiva reducción en los niveles avanzados. Entre los tipos de violencia digital de género que se presentan con mayor incidencia en los estudiantes de la LTICAE son el Ciberacoso, el sexting, el phishing y el trolling como a continuación se muestra:

Tabla 1. Ciberacoso

		Mensajes en redes sociales			Total	
		Sí	No	No quiero responder		
Sexo	Hombre	Frecuencia	7	61	0	68
		% dentro de Sexo	10.3%	89.7%	0.0%	100,0%
	Mujer	Frecuencia	36	86	1	123
		% dentro de Sexo	29.3%	69.9%	0.8%	100,0%
Total		Frecuencia	43	147	1	191
		% dentro de Sexo	22,5%	77.0%	0.5%	100.0%

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de LTICAE en mayo de 2024.

Los datos muestran que el ciberacoso en forma de mensajes agresivos o inseguros afecta a una proporción significativa de estudiantes, siendo más frecuente entre las mujeres (29.3%), con casi el triple de casos reportados en comparación con los hombres (10.3%). Aunque la mayoría de los encuestados no ha experimentado este tipo de agresión (77%), el porcentaje de quienes sí lo han vivido refleja una preocupación relevante sobre la violencia digital en este contexto.

Tabla 2. Sexting.

		Compartición íntima de información			Total	
		Sí	No	No quiero responder		
Sexo	Hombre	Frecuencia	5	62	1	68
		% dentro de Sexo	7.4%	91.2%	1.5%	100,0%
	Mujer	Frecuencia	13	108	2	123
		% dentro de Sexo	10.6%	87.8%	1.6%	100,0%
Total		Frecuencia	18	170	3	191
		% dentro de Sexo	9,4%	89.0%	1.6%	100.0%

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de LTICAE en mayo de 2024.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

En total, de los 191 estudiantes encuestados, 18 (9.4%) confirmaron haber sido víctimas de la compartición no autorizada de información íntima, mientras que 170 (89.0%) no lo han experimentado, y 3 (1.6%) prefirieron no responder. Aunque la mayoría de los estudiantes no ha sido víctima de la compartición de información íntima, un 9.4% de los encuestados sí ha vivido esta experiencia, con una ligera mayor incidencia en mujeres

Tabla 3. Phishing

		Pérdida de la Identidad digital			Total	
		Sí	No	No quiero responder		
Sexo	Hombre	Frecuencia	13	55	0	68
		% dentro de Sexo	19.1%	80.9%	0.0%	100.0%
	Mujer	Frecuencia	18	103	2	123
		% dentro de Sexo	14.6%	83.7%	1.6%	100.0%
Total		Frecuencia	31	158	2	191
		% dentro de Sexo	16.2%	82.7%	1.0%	100.0%

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de LTICAE en mayo de 2024.

En total, 31 estudiantes (16.2%) de los 191 encuestados señalaron haber sido víctimas de la pérdida de identidad digital por cambios en las credenciales sin su consentimiento, mientras que 158 (82.7%) no lo han experimentado y 2 (1.0%) optaron por no responder. Aunque la mayoría de los estudiantes no ha enfrentado la pérdida de acceso a su identidad digital, un 16.2% ha sido víctima de este tipo de ataque, lo que evidencia la necesidad de reforzar las medidas de seguridad en la protección de cuentas personales en línea. Las mujeres reportaron este incidente en menor proporción que los hombres, aunque la diferencia no es considerable.

Tabla 4. Trolling.

		Recibir mensajes ofensivos, provocativos, perturbadores, etc.			Total	
		Sí	No	No quiero responder		
Sexo	Hombre	Frecuencia	19	49	0	68
		% dentro de Sexo	27.9%	72.1%	0.0%	100.0%
	Mujer	Frecuencia	39	82	2	123
		% dentro de Sexo	31.7%	66.7%	1.6%	100.0%
Total		Frecuencia	58	131	2	191
		% dentro de Sexo	30.4%	68.6%	1.0%	100.0%

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Al desglosar los resultados por sexo, se observa que el 27.9% de los hombres (19 estudiantes) y el 31.7% de las mujeres (39 estudiantes) también indicaron haber estado expuesto a este tipo de contenido. Un pequeño porcentaje de los encuestados eligió no responder a la pregunta. Estos hallazgos resaltan una problemática significativa en el ámbito digital. Donde el envío de contenido sexual puede contribuir a un entorno en línea hostil y poco seguro, evidenciando la necesidad de abordar el acoso y la agresión en el contexto de la comunicación digital.

Tabla 5. Ejercicio de violencia digital hacia otras personas.

			Ejercer violencia digital			Total
			Sí	No	No quiero responder	
Sexo	Hombre	Frecuencia	5	62	1	68
		% dentro de Sexo	7.4%	91.2%	1.5%	100.0%
	Mujer	Frecuencia	4	118	1	123
		% dentro de Sexo	3.3%	95.9%	0.8%	100.0%
Total		Frecuencia	9	180	2	191
		% dentro de Sexo	4.7%	94.2%	1.0%	100.0%

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de LTICAE en mayo de 2024.

En cuanto a los hombres, el 7.4% admite haber ejercido violencia digital, mientras que el 91.2% afirma no haberlo hecho y el 1.5% no quiso responder. Entre las mujeres, el 3.3% reconoce haber ejercido este tipo de violencia, el 95.9% señala que no lo ha hecho, y el 0.8% prefirió no responder. La mayoría de los estudiantes, independientemente de su género, considera que no han ejercido violencia digital (94.2% en total). Sin embargo, un pequeño porcentaje, más alto en hombres (7.4%) que en mujeres (3.3%), admite haber incurrido en este comportamiento. Estos datos reflejan una autoevaluación positiva, pero es importante considerar que la percepción personal puede no reflejar la totalidad de sus acciones en línea.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Tabla 6. Medios digitales donde se experimenta la violencia digital.

Medio de violencia	Hombre	Mujer	Total
Correo electrónico	2 2.9%	2 1.6%	4 2.1%
Facebook	25 36.8%	44 35.8%	69 36.1%
Instangram	1 1.5%	1 0.8%	2 1.0%
Mensajes de texto (SMS)	3 4.4%	5 4.1%	8 4.2%
Messenger	3 4.4%	12 9.8%	15 7.9%
Ninguna	14 20.6%	19 15.4%	33 17.3%
No sé	1 1.5%	0 0.0%	1 0.5%
No sufro de acoso/violencia	1 1.5%	0 0.0%	1 0.5%
Teléfono Celular	7 10.3%	14 11.4%	21 11.0%
Tik Tok	1 1.5%	0 0.0%	1 0.5%
Varias	0 0.0%	2 1.6%	2 1.0%
WhatsApp	10 14.7%	23 18.7%	33 17.3%
YouTube	0 0.0%	1 0.8%	1 0.5%
Total	68 100%	123 100%	191 100%

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de LTICAE en mayo de 2024

Los resultados indican que Facebook es la plataforma más reportada, con un total de 69 casos, lo que representa aproximadamente 36.1% del total de respuestas. Este dato sugiere que Facebook es un espacio donde los estudiantes sienten mayor vulnerabilidad ante la violencia digital, posiblemente debido a su amplia utilización y a la naturaleza pública de las interacciones.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

WhatsApp es el segundo medio más mencionado, con 33 casos (17.3%), lo que refleja el uso extendido de esta aplicación para la comunicación personal, donde también puede surgir la violencia a través de mensajes inapropiados o acosadores. Otros medios como Telegram, Messenger y SMS son menos relevantes en comparación, aunque aún presentan incidencias.

Además, un número significativo de encuestados (33, 17.3%) indicó que no ha sufrido violencia a través de ningún medio, lo que puede reflejar una percepción positiva de su experiencia en el entorno digital o una falta de reconocimiento de situaciones de violencia.

Tabla 7. Acciones tomadas para disminuir o evitar la violencia digital.

		Sexo		Total	
		Hombre	Mujer		
Acciones Preventivas	Bloquear a la persona, cuenta o página	Frecuencia	48	90	138
		% dentro de Sexo	82.8%	90,0%	
	Cambiar o cancelar el número telefónico	Frecuencia	10	14	24
		% dentro de Sexo	17.2%	14,0%	
	Denunciar ante instancias correspondientes (ciberpolicia, ministerio público, Jurídico de la universidad etc.)	Frecuencia	7	14	21
		% dentro de Sexo	12.1%	14,0%	
	Eliminar publicaciones, mensajes, videos, etc.	Frecuencia	13	24	37
		% dentro de Sexo	22.4%	24,0%	
	Hablar con el/la agresor(a)	Frecuencia	3	3	6
		% dentro de Sexo	5.2%	3,0%	
	Ignorar o no contestar	Frecuencia	31	53	84
		% dentro de Sexo	53.4%	53.0%	
	Informar a una persona (padres, pareja, amigos, etc.)	Frecuencia	7	19	26
		% dentro de Sexo	12.1%	19,0%	
	Publicar la situación en redes sociales	Frecuencia	4	9	13
		% dentro de Sexo	6.9%	9.0%	
Total	Frecuencia	58	100	158	

Fuente: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de LTICAE en mayo de 2024.

Los datos indican que la mayoría de los encuestados optaron por bloquear a la persona, cuenta o página como una de las medidas más comunes, con un total de 138 respuestas (82.8% de hombres y 90.0% de mujeres). Otras acciones incluyen ignorar o no contestar, que también fue una estrategia frecuente, con 84 respuestas (53.4% de hombres y 53.0% de mujeres). Acciones como hablar con el agresor(a) y publicar la situación en redes sociales

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

fueron menos comunes, con 6 y 13 respuestas respectivamente. Las estrategias adoptadas por los estudiantes para afrontar la violencia digital reflejan un enfoque de autocuidado, siendo el bloqueo de agresores y la decisión de ignorar situaciones de acoso las acciones más comunes. Esta tendencia podría indicar una falta de confianza en las instituciones para resolver estos conflictos o una preferencia por medidas que les brinden un control inmediato sobre la situación. La variabilidad en las respuestas destaca la necesidad de aumentar la sensibilización y educación sobre la violencia digital y las opciones de intervención, fomentando así un entorno más seguro y respetuoso para todos los estudiantes.

CONCLUSIONES

1. La mayoría de los estudiantes de TICAE, tanto hombres como mujeres, se concentra en los primeros semestres. La mayor parte de los estudiantes tienen entre 18 y 22 años, con una mayor presencia femenina en todos los grupos de edad, lo que refleja una población estudiantil predominantemente joven. Más de la mitad de los estudiantes provienen de pueblos originarios, con una ligera mayor representación masculina. Los mestizos también constituyen una proporción considerable, mientras que los inmigrantes son minoría.
2. Ciberacoso: El 22.5% de los estudiantes ha recibido mensajes agresivos, siendo más frecuente entre las mujeres.
3. *Sexting*: El 9.4% ha sido víctima de la compartición de contenido íntimo.
4. Falsificación de Identidad (*Phishing*): El 16.2% de los estudiantes ha perdido acceso a su identidad digital, destacando la necesidad de mejorar la seguridad online. Respecto a Perfiles Falsos y Manipulación: El 11% ha encontrado perfiles falsos y el 8.9% ha sufrido manipulación de información, destacando la necesidad de proteger la identidad digital.
5. *Trolling* y Acoso Sexual: El 30.4% ha recibido contenido sexual no solicitado, afectando más a mujeres, lo que resalta la urgencia de abordar el acoso en línea.
6. Ejercer Violencia Digital: Un 7.4% de hombres admitió ejercer violencia digital, lo que sugiere la necesidad de educación sobre respeto en línea.
7. Medios de Violencia: Facebook y WhatsApp son las plataformas donde más ocurre violencia digital, señalando la necesidad de prevenir y educar sobre su uso seguro.
8. Los estudiantes adoptan diversas acciones para enfrentar la violencia digital. Las más frecuentes son bloquear a los agresores (87.3% del total de respuestas) e ignorar o no contestar (53.2%). Esto sugiere un enfoque de autocuidado, resaltando la necesidad de mayor sensibilización y confianza en las instituciones para abordar este problema.

En este sentido, investigar la violencia digital con perspectiva de género nos permite identificar patrones y tendencias que nos ayudan a desarrollar estrategias, políticas y programas efectivos para abordarla y que, a la larga, nos permitirá proteger el bienestar integral de las y los estudiantes para promover un ambiente universitario seguro y saludable.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***FUENTES DE INFORMACIÓN**

INEGI (2021). Módulo sobre Ciberacoso (MOCIBA). En: <https://www.inegi.org.mx/programas/mociba/2021/>

MESECVI. Comisión Interamericana de Mujeres (2017). Mecanismo de Seguimiento de la Conversión de Belém Do Pará. <https://www.oas.org/es/mesecvi/docs/TercerInformeHemisferico.pdf>

Nava Garcés, A. E. y Núñez Ruiz, J. (2020). La violencia digital en México (Ley Olimpia). <https://www.criminalia.com.mx/index.php/nueva-epoca/article/download/111/120/346>

OEM, CICTE, CIM (s.f.). La violencia de género en línea contra las mujeres y niñas. Manual práctico de seguridad digital y estrategias de respuesta. <https://www.oas.org/es/sms/cicte/docs/Manual-practico-de-seguridad-digital-La-violencia-de-genero-en-linea-contras-las-mujeres-y-ninas.pdf>

TEDIC [Asociación de Tecnología, Educación, Desarrollo, Investigación, Comunicación] (2022). Data.Cuenta.Test para darte cuenta de la violencia digital. Asunción, Paraguay. En: <https://datacuenta.tedic.org/>

UNACH (2019). Protocolo de Actuación ante situaciones de violencia, violencia de género, hostigamiento, acoso sexual y discriminación. En: https://defensoria.unach.mx/images/documentos/protocolo_de_actuacion_ante_situaciones_de_violencia_UNACH_.pdf

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***UNA DIDÁCTICA PARA ATENDER LA DIVERSIDAD
EN EDUCACIÓN SUPERIOR****Raquel M. Guevara Ingelmo y Fernando González Alonso***Universidad Pontificia de Salamanca***RESUMEN**

Desde la adaptación de España al Espacio Europeo de Educación Superior en 2003, el uso de metodologías activas en Educación Superior se vuelve cada vez más necesario para favorecer la atención a la diversidad del aula y para formar a los estudiantes en las competencias propias de la vida profesional. En este sentido, el hecho de favorecer una educación inclusiva y atenta a las necesidades de todos y en todas las etapas, fortalece de manera relevante el Derecho Educativo. En las últimas décadas como existen numerosas experiencias que apoyan la incorporación de metodologías más participativas en la Universidad, supone para el estudiante importantes beneficios en su formación y en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, el uso de una didáctica (Alonso & Guevara, 2022) basada en la incorporación de metodologías activas y otorga al estudiante un papel protagonista, sirviéndoles de gran ayuda para acceder al conocimiento de formas más reflexivas y desde la práctica. En este trabajo, se presenta la experiencia llevada a cabo en Educación Superior incorporando diversas metodologías activas con la intención de favorecer la participación de los estudiantes en el aula, y mejorar así, su rendimiento académico. Se crearon y facilitaron algunas píldoras formativas, se incluyeron prácticas de aula centradas en el estudio de casos, Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y gamificación. Evaluada la experiencia a través de la encuesta y la entrevista, los estudiantes mostraron un alto nivel de satisfacción con el uso de métodos activos en el aula y el rendimiento académico mejoró con respecto a cursos anteriores.

Palabras clave: Educación Superior, Derecho Educativo, Didáctica, Atención a la Diversidad, Metodologías Activas.

1. INTRODUCCIÓN**1.1. Atención a la diversidad y Derecho Educativo**

La diversidad en las aulas es una realidad y un valor que enriquece la educación. El principio de atención a la diversidad en sí mismo, está basado en la obligación de garantizar a todos, el derecho a la educación.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Bayot et al., (2002) entienden que atender a la diversidad significa partir de las diferencias y aprovecharlas para el crecimiento personal y colectivo de los individuos. Así, las instituciones educativas y la misma sociedad, deben ser conscientes de que el proceso de construcción personal, depende de las características individuales de su diversidad, pero sobre todo, de los apoyos y de las ayudas que se proporcionen (Bayot et al., 2002). También señalan los autores que, una educación para todos es posible mientras no se pretenda homogeneizar lo que es diverso por sí mismo, ya que educar en la diversidad no se basa en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos en su diversidad.

Así, cualquiera que sea la etapa educativa, tiene sentido dirigirse a todos los estudiantes, con sus necesidades, intereses y capacidades, entendiendo así que cada uno tiene derecho a que sea considerada su forma de llegar al aprendizaje. En este sentido, la Universidad está llamada a desempeñar un papel decisivo para asegurar el principio de igualdad de oportunidades, a condición de que las diferencias que impiden a determinados colectivos de estudiantes alinear los recursos disponibles para todos y tener iguales posibilidades de hacer un uso equivalente de los mismos, sean compensados con medidas que les faciliten su acceso (Granados, 2000).

El artículo 37 de la Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) así lo establece, señalando que las universidades deberán favorecer que las estructuras curriculares de la enseñanza universitaria resulten inclusivas y accesibles.

1.2. El uso de metodologías activas en Educación Superior

Cuando España se incorpora al Espacio Europeo de Educación Superior en 2003, se incorpora una nueva visión de la enseñanza universitaria más centrada en un aprendizaje activo del estudiante y una didáctica que así lo facilite. Se hace frecuente con ello la utilización de metodologías activas en el aula. Este nuevo enfoque conlleva convertir al estudiante en el protagonista de su proceso de aprendizaje, participando de manera activa en el aula y aumentando su compromiso con la materia.

El uso de metodologías activas, permite al alumnado desarrollar habilidades como el pensamiento crítico y la creatividad, mejorar el rendimiento académico (Chen y Yang, 2019) y desarrollar la capacidad de reflexión y análisis (Guevara et al., 2021a; Zamora et al., 2020), favorece la atención a la diversidad y la inclusión en el aula (Olmo et al., 2020). Además, el hecho de que los materiales creados para el estudiante estén disponibles para su uso en cualquier momento, hace que pueda recuperarlos cuando sea preciso (Guevara et al., 2021ab), siendo esta una manera directa de atender la diversidad del aula, ya que permite acceder al conocimiento tantas veces como sea preciso y en el momento en que sea necesario para el estudiante.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***1.3. Estudio de casos en la Educación Superior**

Como señalan Armengol et al., (2009) el estudio de casos es una estrategia de enseñanza basada en el aprendizaje activo y reflexivo de los estudiantes, que incorpora el análisis de situaciones que pueden ser equivocadas, dudosas e inciertas.

Puesto que el alumnado se plantea como meta la adquisición de competencias (Alonso, 2001), pero no busca cualquier conocimiento, sino los que le resulten útiles y relevantes para el logro de sus objetivos. El estudio de casos, puede ser un método eficaz, puesto que lo perciben como susceptible de aplicar en el futuro de forma práctica. Se trata de una metodología cercana a los intereses y motivos de los estudiantes.

1.4. Aprendizaje Basado en Problemas en Educación Superior

El Aprendizaje Basado en Problemas ha mostrado ser de utilidad en Educación Superior. Es una metodología que presenta grandes beneficios en su aplicación en el aula, tratándose de un método que plantea problemas a los estudiantes como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. Implica resolver problemas complejos y tomar decisiones a través de un proceso estructurado y colaborativo. Esta metodología sirve para aplicar los conocimientos en situaciones reales, favoreciendo el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Puede ser también utilizado para favorecer la reflexión y mejorar la inclusión en el aula, puesto que se trabaja en equipos con personas de distintas capacidades, habilidades y conocimientos (Bermúdez, 2021).

1.5. Gamificación. Uso de Kahoot en Educación Superior

La herramienta de gamificación Kahoot! facilita la aplicación de los conocimientos a través del juego. Se trata de una aplicación que convierte la clase en un concurso de preguntas. Estas son realizadas previamente por el profesor en el aula. Se plantean a los estudiantes para que a través de su teléfono móvil contesten con agilidad, de modo que se van posicionando en los mejores puestos de la clase. El programa va creando un ranking con los ganadores, permitiendo crear un ambiente lúdico en clase que ayuda a los estudiantes a aplicar lo que conocen de un modo activo (Siddiqi et al., 2020). Las investigaciones señalan múltiples beneficios de su aplicación (Fuster-Guilló et al., 2019; Guzmán et al., 2018; Kalleney, 2020; Ramos y Botella, 2017), como la mejora de la comprensión (Sumanasekera et al., 2020) y la motivación (Castro et al., 2019; Signori et al., 2018), entre otros.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***1.6. Píldoras formativas en Educación Superior**

Otro de los recursos de apoyo a la formación que pueden ser de utilidad en la Educación Superior es la creación, edición y ofrecimiento al alumnado de píldoras formativas. El formato de las Píldoras Educativas es digital y audiovisual. Pueden ser vídeos tutoriales, podcast, infografías o exposiciones del profesor apoyadas con presentaciones. Independientemente del tipo, todas ellas se almacenan en una plataforma online donde los estudiantes pueden acceder fácilmente.

Hay evidencia de la influencia positiva de estas nuevas experiencias para profesores y estudiantes (Woods, 2020). Se trata de una fórmula que parece mejorar el rendimiento académico del estudiante y ser un buen mecanismo para la acción tutorial (Crespo y Sánchez, 2020; Muñoz et al., 2016). Colomo y Aguilar (2017) consideran la Píldora Educativa como la unidad más pequeña de información dotada de significado. Sirven para enseñar y reforzar conceptos, captando la atención del estudiante, exponiendo los contenidos de una manera atractiva, dinámica e interactiva. Está diseñada para completar las estrategias tradicionales de enseñanza y facilitar la comprensión de los conceptos (Abad y Hernández-Ramos, 2017). Pueden usarse de forma independiente para tratar un tema específico, o como un conjunto de Píldoras Educativas complementarias para profundizar en un tema más general (Colomo y Aguilar, 2017). Son un buen método para atender a la diversidad del aula, puesto que el estudiante puede recuperar la información siempre que quiera y tantas veces como necesite.

1.7. Objetivos del trabajo

Para mejorar la experiencia del estudiante y favorecer su implicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, se incorpora una didáctica centrada en el uso de distintas metodologías activas en el aula. Así, para atender de manera más eficaz la diversidad del aula, mejorar la motivación durante las clases, potenciar el trabajo en equipo y la resolución de problemas, se utilizaron el estudio de casos, el Aprendizaje Basado en Problemas, las píldoras formativas y el Kahoot.

Los objetivos establecidos para este trabajo son:

- (1) Conocer el efecto que produce la incorporación de metodologías activas en el aula de Educación Superior desde la perspectiva del estudiante.
- (2) Conocer el nivel de satisfacción con las metodologías activas aplicadas: píldoras formativas, estudio de casos, ABP y Kahoot.
- (3) Conocer si la incorporación de metodologías activas favorece la atención en clase, permite reforzar lo trabajado, mejora la motivación, y si es considerado por los estudiantes un método útil.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

- (4) Estudiar si hay diferencias según el sexo en la consideración de las estrategias metodológicas.

METODOLOGÍA

Se trata de un estudio de con diseño pre experimental, grupo experimental y medidas post test. Se evaluó el proyecto a través de la encuesta y se solicitó la participación en la investigación sin retribución, ni repercusión sobre la calificación en la asignatura. Se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los datos sin poder conocer las encuestas por no estar identificadas. La muestra estaba compuesta por un total de 83 estudiantes de la Universidad Pontificia de Salamanca (16% mujeres y 84% varones). La edad media de los participantes fue 20,76 (SD = 1,206).

Se elaboró un cuestionario *ad-hoc* para la recogida de datos y la participación fue voluntaria. Las preguntas se referían a la percepción del estudiante sobre los beneficios de la incorporación de las distintas metodologías activas en el aula, preguntando también el sexo a los encuestados para permitir el estudio de las posibles diferencias en las distintas consideraciones.

Las primeras preguntas se referían a la incorporación del estudio de casos y las píldoras formativas, cuestionando a los estudiantes en qué grado el sistema habría facilitado su comprensión de la materia, si había hecho aumentar el aprendizaje y la motivación y si lo consideraban una metodología útil, siendo las posibles respuestas a) *poco*, b) *bastante* y c) *mucho*.

Las siguientes preguntas se referían a los beneficios obtenidos en el uso de la gamificación (Kahoot!): si consideraban que mejora la atención en clase, si les ha servido para preparar la parte de tipo test del examen, si consideran que mejoran la motivación y el refuerzo de lo aprendido. Las opciones de respuesta para todas estas cuestiones eran a) *poco*, b) *bastante* y c) *mucho*. Se cuestiona también a los estudiantes sobre si el ABP les sirvió para mejorar la motivación de la materia, si consideraban que mejoró su capacidad de análisis y si ha favorecido unas mejores relaciones con los compañeros. Siendo también las posibles respuestas a) *poco*, b) *bastante*, c) *mucho*. Las últimas preguntas hacían referencia a su satisfacción con los métodos utilizados: estudio de casos, Kahoot!, píldoras formativas y Aprendizaje Basado en Problemas, posibilitando responder a ellas en una escala de 0 (muy mala) a 4 (muy buena). El cuestionario también contaba con una parte para observaciones de tipo cualitativo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***RESULTADOS**

La incorporación de metodologías activas en el aula estuvo bien valorada por los estudiantes teniendo en cuenta los elevados niveles de satisfacción encontrados, los resultados de este trabajo fueron positivos.

Sobre la incorporación del estudio de casos, el 82% consideró que les ayudó *mucho* a comprender mejor los contenidos y un 13% *bastante*. En cuanto a las píldoras formativas, el 78,6% consideró que las mismas facilitan *mucho* la comprensión de la materia y el 19% que lo facilitan *bastante*. El 75% opinó que las píldoras facilitan *mucho* el aprendizaje y *bastante* el 22,6%. Se encontraron diferencias significativas ($p < 0,05$) según el sexo en la afirmación de que el método facilita la comprensión (92,3% en mujeres y el 77,1% en hombres). En sentido contrario en el caso de la motivación, valorando con mucho el 91,4% de los hombres frente al 61,5% de las mujeres. El uso de Kahoot! como herramienta de gamificación fue valorado positivamente por los estudiantes de ambos sexos. Aún así, se encontraron diferencias significativas ($p < 0,05$) entre hombres y mujeres en la mejora de la atención en clase, siendo el 91,7% de las mujeres las que opinaron que *mucho*, frente al 78,9% de los hombres. También señalaron mayor motivación ($p < 0,05$) las mujeres 83 entre paréntesis (83,3%) que los hombres (43,7%).

La satisfacción con el uso de Kahoot! en clase suele ser considerada como *buena*, de modo más acusado por los chicos frente a las chicas (62,2% vs. 58,3%) o *muy buena* (19,9% vs. 0%) no existen diferencias significativas, aunque la valoran mejor los hombres que las mujeres. En cuanto al Aprendizaje Basado en Problemas, los estudiantes muestran *mucha* o *bastante* satisfacción con el método, y aunque en sin diferencias significativas, el 75% de ellas muestran *muy buena* la experiencia frente al 59,2% de los hombres. En el estudio de la satisfacción con las distintas metodologías utilizadas, puede comprobarse en la tabla 1, que en general, los estudiantes se muestran satisfechos.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Tabla 1.

Satisfacción con el uso de metodologías activas

Ítems	Opción de respuesta	hombre	mujer	Sig. (p valor)
Tu satisfacción con el estudio de casos	Muy mala	0	0	,014
	Mala	1,8	0	
	Neutra (ni buena ni mala)	15,1	42,7	
	Buena	64,2	59,3	
	Muy buena	18,9	0	
Tu satisfacción con las píldoras formativas	Muy mala	0	0	,046
	Mala	2,8	0	
	Neutra (ni buena ni mala)	21,1	0	
	Buena	46,5	33,3	
	Muy buena	19,6	66,7	
Tu satisfacción con respecto al uso de Kahoot en clases	Muy mala	0	0	,013
	Mala	2,8	0	
de Kahoot en clases	Neutra (ni buena ni mala)	14,1	41,7	
	Buena	66,2	58,3	
	Muy buena	16,9	0	
Tu satisfacción con respecto al uso de una metodología de resolución de problemas	Muy mala	0	0	,525
	Mala	1,4	0	
	Neutra (ni buena ni mala)	8,5	8,3	
	Buena	31	16,7	
	Muy buena	59,2	75	

En cuanto a la parte cualitativa, algunos estudiantes incluyeron observaciones personales en los cuestionarios, algunas de las ideas principales están resumidas a continuación:

“Hacer cosas distintas en clase se agradece. Las clases son motivadoras y no son aburridas. Algunas preguntas del Kahoot son muy difíciles, aunque hayas estado atento en clase. Algunos compañeros no colaboran cuando se trabaja en equipo, otros molestan, no me gusta trabajar en grupo. Me siento mejor en clase porque ahora conozco a algunos compañeros con los que no había hablado. Los problemas que se plantearon a veces eran muy difíciles porque algunos no hemos trabajado nunca. Las píldoras en la plataforma me han facilitado volver a escuchar algunas cosas de clase que no había entendido bien. No nos ponemos de acuerdo en el equipo

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

y me canso. Las píldoras, fenomenal para repasar para el examen las puedes ver todo lo que quieras”.

Las calificaciones obtenidas en el curso académico en que se aplicaron las distintas metodologías, fueron superiores a las obtenidas en los dos cursos anteriores, mejorando así, el rendimiento académico de los estudiantes. El porcentaje de suspensos disminuye durante este curso académico pasando de un 34% a un 28% y la nota media de la asignatura pasó de un 6,87 (aprobado) a un 7,30 (notable).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La incorporación de metodologías activas en el aula ofrece numerosos beneficios en Educación Superior, siendo valoradas por los estudiantes como una buena forma de llegar al aprendizaje. El uso de diferentes métodos, lleva consigo un enfoque importante por parte del profesor, tanto en el diseño como en el desarrollo del trabajo. No obstante, la incorporación de diferentes métodos, permite ajustar el temario al método que se considere más adecuado según la tipología de los contenidos. La puesta en práctica de este proyecto ha supuesto una reflexión sobre la importancia de modificar e incorporar nuevas metodologías en el aula universitaria, para conseguir la mejora en los niveles de atención, motivación y atender la diversidad del grupo clase.

REFERENCIAS:

- ABAD, F. M. Y HERNÁNDEZ-RAMOS, J.P. (2017). FLIPPED CLASSROOM CON PÍLDORAS AUDIOVISUALES EN PRÁCTICAS DE ANÁLISIS DE DATOS PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA: PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE SU EFICACIA. EN S. PÉREZ, G., CASTELLANO A. PINA (COORDS.) PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN, PP. 92 - 105. ADAYA PRESS.
- ALONSO, J. (2001). MOTIVACIÓN Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE. PRINCIPIOS PARA SU MEJORA EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS. EN A. GARCÍA-VALCÁRCEL (ED.) ENSEÑANZA Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS (PP. 79-111). LA MURALLA.
- Alonso, F. G., & Guevara-Ingelmo, R. M. (2022). La Didáctica como ciencia y tecnología de la enseñanza. Papeles salmantinos de educación, (26), 127-147.
- ARMENGOL, C., CASTRO, D., DURÁN M.M., ESSOMBA, M.A., FEIXAS M., GAIRÁ, J.; NAVARRO, M. & TOMÁS, M. (2009). LA COORDINACIÓN ACADÉMICA EN LA UNIVERSIDAD. ESTRATEGIAS PARA UNA

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

EDUCACIÓN DE CALIDAD. REVISTA ELECTRÓNICA INTERUNIVERSITARIA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, 12(2), 121-144.

BERMÚDEZ, J. (2021). EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS PARA MEJORAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO: REVISIÓN SISTEMÁTICA. INNOVA RESEARCH JOURNAL, 6(2), 77-89. [HTTPS://DOI.ORG/10.33890/INNOVA.V6.N2.2021.1681](https://doi.org/10.33890/INNOVA.V6.N2.2021.1681)

CASTRO, M.J., LÓPEZ, M., CAO, M.J., FERNÁNDEZ CASTRO, M., GARCÍA, S., FRUTOS, M. & JIMÉNEZ, J.M. (2019). IMPACT OF EDUCATIONAL GAMES ON ACADEMIC OUTCOMES OF STUDENTS IN THE DEGREE IN NURSING. PLOS ONE, 14(7). 10.1371/JOURNAL.PONE.0220388

CHEN, CH. & Y.C. (2019). REVISITING THE EFFECTS OF PROJECT-BASED LEARNING ON STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT: A META-ANALYSIS INVESTIGATING MODERATORS. EDUCATIONAL RESEARCH REVIEW, 26, 71-81. [HTTPS://DOI.ORG/10.1016/J.EDUREV.2018.11.001](https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.11.001)

COLOMO, E., Y AGUILAR, A.I. (2017). PÍLDORAS FORMATIVAS EN LA EDUCACIÓN ONLINE: POSIBILIDADES Y LIMITACIONES. EN J. RUÍZ-PALMERO, J., SÁNCHEZ-RODRÍGUEZ, J. & SÁNCHEZ-RIVAS, E. (EDIT.). INNOVACIÓN DOCENTE Y USO DE LAS TIC EN EDUCACIÓN, (PP. 1-10). UMA EDITORIAL.

CRESPO, M. Y SÁNCHEZ-SAUS, M. (2020). PÍLDORAS FORMATIVAS PARA LA MEJORA EDUCATIVA UNIVERSITARIA: EL CASO DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EL GRADO DE LINGÜÍSTICA Y LENGUAS APLICADAS DE LA UNIVERSIDAD DE CÁDIZ. EDUCATION IN THE KNOWLEDGE SOCIETY, 21, 1-10.

FUSTER-GUILLÓ, A., PERTEGAL-FELICES, M.L., JIMENO-MORENILLA, A., AZORÍN-LÓPEZ, J., RICO-SOLIVARES, M.L. & RESTREPO-CALLE, F. (2019). EVALUATING IMPACT ON MOTIVATION AND ACADEMIC PERFORMANCE OF A GAME-BASED LEARNING EXPERIENCE USING KAHOOT. FRONTIERS IN PSYCHOLOGY, 10, 2843. [HTTPS://DOI.ORG/10.3389/FPSYG.2019.02843](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02843)

GUEVARA, R.M., MORAL-GARCÍA, J.E. GONZÁLEZ-PALOMARES, A., LÓPEZ-GARCÍA, S. (2021B). INNOVACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN SUPERIOR. EN O. BUZÓN Y C. ROMERO. METODOLOGÍAS ACTIVAS CON TIC EN LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI. DYKINSON S.L.

GUZMÁN, A., MENDOZA, J., & TAVERA, N. (2020). KAHOOT! UN MECANISMO DE INNOVACIÓN PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA. EN R. ROIG-VILA. EL COMPROMISO ACADÉMICO Y SOCIAL A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR (PP. 633-640). OCTAEDRO.

KALLENY, N.K. (2020). ADVANTAGES OF KAHOOT! GAME-BASED FORMATIVE ASSESSMENTS ALONG WITH METODOS OF 1TS USE AND APLPLICATION DURING THE COVID 19 PANDEMIC IN VARIOUS LIVE LEARNING SESSIONS. JOURNAL O MICROSCOPY AND ULTRASTRUCTURE, 8(4), 175-185.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

MUÑOZ-CANTERO, J.M., ESPÍNEIRA-BELLÓN, E.M., & REBOLLO-QUINTELA, N. (2016). LAS PÍLDORAS FORMATIVAS: DISEÑO Y DESARROLLO DE UN MODELO DE EVALUACIÓN EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN. 2(14), 156-169.

OLMO FERNÁNDEZ, M.J.A. DEL, VILLALBA, M.J.S., & OLIVENZA, J.J.I. (2020). METODOLOGÍAS ACTIVAS E INNOVADORAS EN LA PROMOCIÓN DE COMPETENCIAS INTERCULTURALES E INCLUSIVAS EN EL ESCENARIO UNIVERSITARIO. EUROPEAN SCIENTIFIC JOURNAL, ESJ, 16(41), 6.
HTTPS://DOI.ORG/10.19044/ESJ.2020.V16N41P6

RAMOS, S., & BOTELLA, A. (2017). INNOVACIÓN Y DIDÁCTICA MUSICAL PARA LA DOCENCIA DEL SIGLO XXI EN EDUCACIÓN SUPERIOR. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES (DREH), 12, PP. 155-169.

SIDDIQI, H.S., REHMAN, R., SYED, F.F., MARTINS, R.S., IBRAHIM, M.T. & ALAM, F. (2020). PEER-ASSISTED LEARNING (PAL): AN INNOVATION AIMED AT ENGAGED LEARNING FOR UNDERGRADUATE MEDICAL STUDENTS. JPMA. THE JOURNAL OF THE PAKISTAN MEDICAL ASSOCIATION, 70,(11), 1996-2000.

SIGNORI, G.G., GUIMARAES, J.C.F. DE SEVERO, E. A., & ROTTA, C. (2018). GAMIFICATION AS AN INNOVATIVE METHOD IN THE PROCESSES OF LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS. INTERNACIONAL JOURNAL OF INNOVATION AND LEARNING, 24(2), P. 115.
HTTPS://DOI.ORG/10.1504/IJIL.2018.094066

SUMANASCHERA, W., TURNER, C., LY, K., HOANG, P., JENT, T. & SUMANASCHERA, T. (2020). EVALUATION OF MULTIPLE ACTIVE LEARNING STRATEGIES IN A PHARMACOLOGY COURSE. CURRENTS IN PHARMACY TEACHING & LEARNING, 12(1), PP. 88-94.
DOI 10.1016/J.CPTL.2019.10.016

WOODS, K. (2020). THE DEVELOPMENT AND DESIGN OF AN INTERACTIVE DIGITAL TRAINING RESOURCE FOR PERSONAL TUTORS. FRONTIERS IN EDUCATION, 5, ARTICLE 100.

ZAMORA-MENENDEZ, A., GIL FLORES, J. & DE BESA GUTIERREZ MR. (2020). ENFOQUES DE APRENDIZAJE, PERSPECTIVA TEMPORAL Y PERSISTENCIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. EDUCACIÓN XXI, 23(2), 17-39. HTTPS://DOI.ORG/10.5944/EDUCXX1.25552

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***LA EDUCACIÓN INDÍGENA COMO LA REVALORACIÓN DE LOS SABERES
COMUNITARIOS DESDE EL MARCO NORMATIVO MEXICANO**

Sadid Pérez Vázquez y René Hernández Luis

*Universidad Veracruzana Intercultural, Sede Las Selvas, Huazuntlán

RESUMEN

Hablar de las prácticas educativas en contextos indígenas nos hace reflexionar de la importancia del que se tiene que seguir trabajando como profesionista de la educación, del cómo se conciben desde los marcos jurídicos nacionales e internacional, desde los teóricos en estos temas como es desde el concepto de la educación indígena, saberes comunitarios, el de poder revisar del cómo se visualiza los programas educativos de calidad y de la educación inclusiva.

Por lo que el presente escrito e trabajo de investigación documental, combinado con la redacción de experiencias vividas en el andar de la enseñanza de la educación superior intercultural, tiene como objetivo describir varios conceptos del que como profesionistas viene abordando desde el quehacer docente, haciendo uso de metodologías con enfoque cualitativo.

Palabra Claves: Educación Indígena, Saberes comunitarios, programa educativo de calidad, Educación inclusiva

INTRODUCCIÓN

En el presente escrito de investigación es el producto de la sistematización del contexto del que se viene dando en la Universidad Veracruzana Intercultural (UV-Intercultural), Sede Regional Las Selvas las operalizaciones de los conceptos educación indígena, saberes comunitarios, programa educativo de calidad, educación inclusiva, en el campo educativo dentro de la región de la Sierra Santa Marta, considerando también marcos legislativos en el ámbito Internacional, Nacional, así como el análisis de algunos teóricos que manejan dichos conceptos y ubicándolo con lo que se viene ya haciendo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Otros de los apartados que en este escrito se encontrara los apartados de metodología que bien menciona que enfoque se hizo uso para la redacción de este documento, en el apartado de resultados, se puede encontrar la discusión de la parte del marco legislativo y teórico de los conceptos en mención, y otro de los apartados es el de la conclusión que pone de manifiesto de lo que como investigador redacta el análisis comparativo de los conceptos con la parte teórica con los marcos legales.

METODOLOGÍA

El tipo de metodología del que se usó para realizar este escrito como resultado del proceso vivencial del que ha venido uno trabajando desde hace 14 años del que me incorporo al trabajo en la UV- Intercultural, me permite explorar, narrar algunos aconteceres que esto me permite hacer una sistematización de estas experiencias del manejo de conceptos diversos, con el auxilio de técnicas que vienen desde una mirada cualitativa, narrativas y descriptiva.

RESULTADOS**Educación Indígena**

Dentro de los contextos indígenas de la Sierra de Santa Martha se encuentran inmersos 4 municipios que son el Municipio de Pajapan, Tatahuicapan, Mecayapan, estos tienen poblaciones hablantes de la lengua nahua, el Municipio de Soteapan, sus habitantes hablan Popoluca conocida como nuntajiyi en ello se cuentan con escuelas primaria Bilingües, y la Universidad Veracruzana Intercultural en la comunidad de Huazuntlan, Municipio de Mecayapan Veracruz.

El Estado debe garantizar esta educación bilingüe e intercultural y que adaptaran medidas necesarias para que el sistema educativo se asegure al respeto, dignidad e identidad de las personas. Asimismo, que se implemente la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística como lo establecen los artículos 11 y 13 de la Ley General de los Derechos Lingüísticos, (LGDL, 2022).

Por otro lado, es de gran importancia considerar que la educación indígena como un derecho humano es fundamental del que se encuentra reconocido en un instrumento internacional como lo es la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26, en segundo momento se encuentra también en la misma Constitución

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3º, en tercera también en la misma Constitución Política del Estado de Veracruz en su artículo 10, así como en leyes secundarias como lo es en Ley General de Educación (LGE) en su artículo 5:

Menciona que toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte, (LGE, Art.5, p.2)

Es en la misma LGE donde da la oportunidad que toda sociedad en general pueda educarse y en ello ejercer el derecho educativo, puede verse también que en otras legislaciones consideran un segmento de educación desde sus esferas, por ejemplo, en la Ley General de Salud del que habla también de una educación en el cuidado de la salud, como son en los siguientes artículos 26, en su párrafo primero, en el artículo 41 párrafo primero, en el artículo 75 en su párrafo cuarto, retoma de la existencia de un programa educativo en materia de salud, así mismo se correlaciona la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes en sus artículos 2 en su párrafo primero y en el artículo 50 en su párrafo primero.

Por otra parte, también en el mismo artículo 2º de la CPEUM, primeramente, le otorga ese derecho a la autodeterminación y de tener su propio sistema jurídico, en el inciso B en su fracción II del mismo artículo también garantiza e incrementa los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior. (CPEUM, Art. 2º, p.2), con ello refiere que en efecto es un derecho humano el de poder acceder a una formación tanto productiva y que vaya en favor de su desarrollo social.

Por lo que como instituciones educativas nos hace falta hacer más difusión dentro los contextos comunitarios indígenas el conocimiento de los Derechos Humanos desde lo general, pero de manera en específico el derecho a la educación, seguro estoy que con el acceso a la educación para todas las personas nos pueden garantizar a una nueva sociedad más equitativa, más justa y culturalmente formada académicamente.

Saberes comunitarios

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Considerando los saberes comunitarios como un conocimiento del que necesita ser valorado y reconocido por la academia de la enseñanza convencional, que va seguida de un mandato estatal como son los planes de estudios programados y elaborados por la misma Secretaría de Educación Pública, Lugo & De Jesús, (2018) considera que los “Los saberes comunitarios son conocimientos y experiencias acumuladas de los pueblos que son transmitidos mediante la observación, la práctica, la reproducción, leyendas, mitos, historias de vida y en general mediante la oralidad, a las nuevas generaciones (p. 2).

Como podemos ver que los saberes comunitarios dentro del Marco Legislativo Internacional o Nacional en materia de derecho indígena oficialmente reconocen y protegen los usos y costumbres e instituciones indígenas, en el artículo 2 párrafo 1 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, 2024) expresa que los pueblos indígenas son: “[...] aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales, políticas o parte de ellas”. Por otra parte, el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2018) establece en su artículo 1, fracción b que se es indígena cuando: “[...] por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las fronteras estatales y que, [...] conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales, políticas o parte de ellas.”

Por otra parte, se cree necesario que el estudiantado deberá de tener una educación integral, desde diferentes cosmovisiones, no sólo con los saberes locales o comunitarios, sino que también la docencia deberá de apoyarse de varias aristas, o desde la parte multidisciplinaria o metodologías para traer al aula esos saberes que los sabios locales tienen y que muy poco lo traen a la parte áulica, Hinojosa refiere que:

El estudiante comprende y ejercita teorías, enfoques y metodologías provenientes de diversas disciplinas, mediante una actitud de apertura, crítica, compromiso y creatividad, a través de actividades individuales o de grupo inter, multi o transdisciplinarios, para formular y/o aplicar conocimientos sobre diversas realidades socio-comunitarias vinculadas a su entorno. (Hinojosa, 2007, p. 7)

Como bien menciona el autor, el docente o el facilitador deberá de generar al estudiantado un pensamiento crítico, comprensivo desde sus realidades o cosmovisiones, que mucha falta hace para valorar esos conocimientos

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

de esos sabios locales, "elementos formativos de los que algunos autores podrían llamar educación integral" (Díaz, 2010, p. 287), aunque el termino pudiera quedar limitado cuando no le damos el sentido de respeto y valor a esos conocimientos que se transmite dentro de un marco dialógico horizontal.

Programa educativo de calidad

Con respecto a la educación como derecho humano, del que tiene cualquier persona de accederla de manera laica y gratuita tal como se establece en la misma Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo tercero, que a la vez también menciona que deberá de estar basado en el respeto e irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, tal como se complementa en la misma Ley General de Educación (LGE).

La educación es una obligación y un derecho para transformar la vida de la comunidad estudiantil. El Estado, tiene la obligación de promover servicios educativos de calidad y excelencia, a quienes pertenecen a grupos y regionales con mayor rezago educativo, descritos en el artículo 8 de la LGE. Para tales efectos, el artículo 9 de esta misma ley, obliga a las autoridades a "establecer políticas incluyentes, transversales y con perspectiva de género, para otorgar becas y demás apoyos económicos que prioricen a los educandos que enfrenten condiciones socioeconómicas que les impidan ejercer su derecho a la educación, (LGE, 2019).

Por lo que desde la Universidad Veracruzana Intercultural, (UV-Intercultural) Sede Las Selvas, da inicio a las gestiones de hacer valer dicho derecho que las mismas políticas públicas se generan desde los marcos jurídicos que dan certeza y legalidad a estos programas que brindan apoyos a los estudiantes del que tiene matriculado en sus tres programas educativos del que oferta, en el que va ya de salida es el de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, las que continúan es la Licenciatura en Gestión Intercultural y la Licenciatura en Agroecología y Soberanía Alimentaria.

La Sede Las Selvas cuenta con un Centro de cómputo, biblioteca Virtual y física, un laboratorio multimedia, Centro de autoacceso del aprendizaje de la lengua indígena, como servicio integral de su aprendizaje y está a la vez cuenta acompañamiento desde el primer semestre con la asignación de un tutor académico para apoyar a su

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

trayectoria académica, en la misma Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH, 2024) menciona en su artículo 26, párrafo 2 que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (p.6). también se puede mencionar que la mayoría de la matrícula cuenta con becas de jóvenes escribiendo el futuro, además en el 2024 se cuenta con la instalación de comedor universitario que el INPI de supervisión de Acayucan ha instalado en la escuela, dándole alimentación por la mañana y por la tarde.

Desde estos apoyos consideramos que desde nuestra arista se gestionan apoyos para darle más oportunidades académicas a jóvenes de comunidades indígenas, además de todos esos apoyos del que se le da se tiene una educación de calidad, tal como nos reconociera los CIEES en el 2019 con la re acreditación como un programa de calidad con vigencia de 5 años, con ello podemos añadir que nuestra planta docente se conforma con académicos con posgrados de calidad.

Educación inclusiva

La UV- Intercultural, Sede Las Selvas cuenta en este periodo escolar agosto 2024 – enero 2025, un total de 53 matriculados, donde el 80% son mujeres y el 20 % son varones, y el 45% son de zonas indígenas hablante de la lengua nuntajiyi (popoluca de la Sierra de Sotepan), el nahua del sur, chinanteco, y el resto solo hablante de la lengua castellana, (español), con esto estamos cumpliendo lo establece la Ley General de los Derechos Lingüísticos (LGDL) en su Art. 14 inciso b, que a la letra dice “promover programas, proyectos y acciones para vigorizar el conocimiento de las culturas y lenguas indígenas nacionales” (LGDL, 2024, p.4).

En la (CPEUM 2024), en su artículo 3 en su fracción II y en el inciso f, menciona que “Será inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos” (p.7), desde esta mirada legal la UV- Intercultural en lo general ha impulsado el trabajo de la inclusión sin mirar raza, credo, religión, cultura, etnia, o con alguna capacidad diferente, Booth y Ainscow (2002) en relación a la inclusión educativa, afirman que “es un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Estos procesos aseguran efectivamente la presencia, participación y logro pedagógico de todos los niños y niñas” (p. 31).

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

En la sede Las Selvas desde el 2020 empezó atender a un estudiante con síndrome de Asperger en el grado de autismo de alto funcionamiento, en el 2021 se recibe a otra estudiante con _____ y en el 2022 se recibió a otro estudiante al igual con el síndrome de Asperger, que eso nos ha permitido incursionar en la búsqueda de estrategias para la inclusión del estudiantado, académicos que se han tenido que incorporar a posgrados para la atención de inclusión, otros de los casos buscar metodología de la enseñanza, en la voz de (Booth&Ainscow, 2011), “argumentan la necesidad de incorporar; la cultura, política y práctica, permite concebir una comunidad escolar con valores y creencias compartidos y orientados hacia su formación y desarrollo, con actividades escolares que favorezcan la actuación de todos, evidenciando coherentemente la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que poseen” (p. 16).

En complemento del párrafo anterior la misma Ley General de Educación en artículo 61 en su párrafo 1 y 2 menciona que:

La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir, reducir y eliminar las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todas las y las educandas, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación.

La educación inclusiva se basa en el reconocimiento y la valoración de la diversidad, adaptando el Sistema Educativo Nacional para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de las y los educandos. (LGE. 2024, p.24). Por lo que es necesario que el sistema que se imparte en las instituciones educativas de las regiones rurales empecemos este trabajo de inclusión y así mismo que las políticas públicas puedan cubrir dichas necesidades en las instituciones publica desde el rediseño de edificios hasta la formación académica, tal como lo menciona la misma LGE en su artículo 7 en su fracción II que menciona que será “Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación,...”(p.3), con todo poder dar cumplimiento lo que la misma Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, en sus artículos 15 bis, 15 Quater FII, que en lo general abarca las medidas de nivelación, medidas de inclusión y acciones afirmativas y que la adopción de estas medidas forma parte de la perspectiva antidiscriminatoria.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Finalmente, lo que la educación inclusiva busca es poder involucrar a varios sectores y trabajar de manera coordinada como un derecho educativo que todo ciudadano tiene, tal como lo menciona Blanco:

La educación inclusiva aspira a hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria. La educación es un bien común específicamente humano que surge de la necesidad de desarrollarse como tal, por ello todas las personas sin excepción tienen derecho a ella. El derecho a la educación va mucho más allá del acceso, aunque es un primer paso, ya que exige que ésta sea de calidad y logre que todas las personas desarrollen al máximo sus múltiples talentos y capacidades. (Blanco, 2006, p. 7)

CONCLUSIONES

Actualmente, hablar de pueblos indígenas es un asunto polémico, se es un desafío para el Estado capitalista, la organización colectiva a través del movimiento indígena ha propiciado nuevos espacios para reflexionar quiénes son, de qué y para qué están hechos. A decir que, han aprendido a defender sus derechos, a pesar de que la mayoría de nuestra gente la ignora, hay varios que la conocen y la defienden, se han apoderado de la palabra indígena para crear, evolucionar y para ofrecer lo mejor: un buen vivir. Reflexionar el quiénes es, dota de un bagaje jurídico para la defensa de sus derechos.

Por otro lado, las faltas de instituciones educativas en las comunidades indígenas se ven poco limitadas los habitantes de poder seguir preparándose hasta alcanzar una formación profesional que le permita así elevar su calidad de vida, por lo que entonces, es necesario hacer valer lo que la misma Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) establece como es el derecho a la educación de manera laica y gratuita, por lo que los saberes comunitarios deberá ser considerado dentro de los espacios áulicos y que desde los marcos jurídicos sean incluido para darle el valor del que se merece, tal como dijera Ramón Ruíz.

Este derecho comprende –desde el plexo normativo internacional– un catálogo de obligaciones a cargo de los Estados nacionales para: respetarlo, protegerlo, cumplirlo, realizarlo y garantizarlo. Para ello debe favorecer un desarrollo normativo para la educación, que contemple tanto el dictado de reglas y procedimientos, así como la también eficaces sistemas administrativos y judiciales, con acceso igualitario (Ramón Ruíz, 2020, p. 47)

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Finalmente, Lugo & De Jesús, (2018) valora que “los espacios de saberes comunitarios parten de un proceso de conocimiento colectivo, orientado a la toma de conciencia de la sabiduría que su creador les ha asignado para garantizar la identidad en la vida de las comunidades, (p. 80), y que esto recobra sentido de pertinencia cuando en otros espacios le dan valor que se merece como los otros saberes que se enseña desde las academias, por lo que la educación indígena, se permea de una educación intercultural que esta misma tiene una mirada horizontal y dialógica que permite ir más allá de una simple visión y da cabida a más cosmovisiones.

Por lo que respecta a la educación inclusiva, nos compete a todos los niveles educativo, dar respuesta a esas necesidades de las que se tienen en los diferentes estilos de aprendizaje y de enseñanzas del que tienen cada uno de ellos, según la UNESCO, menciona que la:

La inclusión puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. (UNESCO, 2005, p. 14.)

Que bien que ahora la Escuela Nueva Mexicana, este aterrizando las mismas políticas públicas del que ellos mismos genera, claro está aún nos falta mucho por hacer en cada espacio institucionales, comunitarios y sobre todo el de trabajar en lo colectivo.

FUENTE DE INFORMACIÓN

Blanco G., Rosa (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. [Equity and Social Inclusion: One of the Challenges of Education and School Today. REICE.] Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(3), undefined-undefined. [fecha de Consulta 25 de septiembre de 2024]. ISSN: Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/551_40302

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Booth, T y Ainscow, M. (2011). Guía para la Inclusión Educativa. [Guide for Educational Inclusion.] Reino Unido: CSIE.

Booth, T y Ainscow, M. (2002). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools. Bristol: CSIE. [Índice de inclusión: desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol: CSIE.] recuperado a partir de [https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index %20English.pdf](https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf)

(Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos 2024), Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, [CPEUM] Constitución publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917, México, Última Reforma DOF 15-09-2024. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

(Declaración Universal de los Derechos Humanos 1948), instrumento internacional fue adoptado por la Organización de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Discapacidad/Declaracion_U_DH.pdf

Díaz, C. (2010). Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades. *Revista Tabula Rasa*, 13, 217-293.

Hinojosa, A. (2007). Programa de la experiencia educativa de organización social y participación. p.7, México: Universidad Veracruzana.

Lugo-Morin Diosey Ramón & De Jesús Desiderio Edilma, (2018); Prácticas y saberes comunitarios en la Sierra Norte de Puebla: el caso del café, sus plagas y enfermedades, *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, Pp. 77, 80

(Ley General de Educación 2024), Ley General de Educación, [LGE], Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019, México, Últimas Reformas DOF 07-06-2024. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

(Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, 2023), Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas [LGDL], Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003, México, Última reforma publicada DOF 18-10-2023. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf>

(Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, 2024), Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación [LFPED], Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 11 de junio de 2003 Texto Vigente Última reforma publicada DOF 01-04-2024, <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPED.pdf>

Ramón Ruíz, G. (2020, junio 16). Marcas de la Pandemia: El Derecho a la Educación Afectado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 45–59.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***LA PROTECCIÓN DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES
EN EL MUNDO VIRTUAL****Patricia Coello-Velasco**

Universidad Autónoma de Chiapas, patricia.coello@unach.mx

ORCID: 0009-0004-6402-7373

Las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC) se colocan como el eje central de las sociedades contemporáneas. Los beneficios que han brindado son inconmensurables, y de hecho siguen aumentando: con los celulares inteligentes tenemos en nuestras manos tecnología más sofisticada de la que se disponía cuando se llevó al primer hombre a la luna. Acceso a fuentes de información, al parecer inagotables, han permitido una socialización del conocimiento sin precedentes, solo comparable con la revolución que significó la creación de la imprenta con su producción masiva de libros y textos al alcance de mayores segmentos de la población.

Las posibilidades de comunicación e información que nos ofrecen las nuevas tecnologías han sobrepasado los más ambiciosos sueños futuristas de los escritores de ciencia ficción y la tendencia es que estas herramientas sigan superándose a sí mismas, abarcando cada vez más espacios en la vida del ser humano contemporáneo.

Sin embargo, los grandes avances de la humanidad generalmente se acompañan de peligros de igual magnitud, y en el caso de las NTIC, éstas encierran riesgos cada vez mayores que habían permanecido difuminados, pero que se están manifestando en los *nativos digitales* con singular fuerza. Marc Prenski (2001) acuñó este término para referirse a los individuos, la gran mayoría de ellos, niñas, niños y adolescentes, que nacieron inmersos en la era digital, en el uso permanente de dispositivos, acceso a internet, redes sociales, videojuegos, en suma, en la vida virtual; a diferencia de los adultos, llamados *Inmigrantes digitales*, que tuvieron que aprender sobre el uso de dispositivos y la tecnología y combinarlos con la vida real.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

¿Qué pasa cuando estos nativos digitales se enfrentan a situaciones que les ponen en riesgo físico, mental, emocional o de otra índole en su uso de las NTIC? ¿Quién los prepara para ello? ¿Dónde aprenden a utilizar de manera segura, responsable y saludable sus dispositivos? Es necesario reconocer que los más pequeños se encuentran en un estado de vulnerabilidad particularmente importante, pues distintos fenómenos delictivos han encontrado en la virtualidad un campo fértil para su reproducción, por ejemplo, la trata de personas y la pornografía infantil.

En este trabajo expondré la importancia de apoyar a niñas, niños y adolescentes a hacer que su vida virtual tenga tres características esenciales: sea segura, responsable y saludable, y mi consideración acerca de que los futuros pedagogos y pedagogas tienen un papel sustancial en esta labor, es esta una necesidad emergente a la que se ha prestado poca atención.

Hábitos digitales seguros, responsables y saludables.

Se les llama hábitos digitales (Bejarano Morales, 2024) a las formas en que los individuos utilizan los dispositivos de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC), su acceso a internet, redes sociales, videojuegos, tiempos de uso, controles parentales y otros aspectos que constituyen la vida virtual.

Construir hábitos digitales seguros, responsables y saludables para los menores, es una tarea de la sociedad en su conjunto y en especial de padres de familia y maestros; y los investigadores juegan un papel preponderante al proporcionarles herramientas para tal fin. (Montero García, 2017)

Es una triada que puede ayudar a niños, niñas y adolescentes a lograr el bienestar digital concebido como un equilibrio entre la vida virtual y real o física de las personas, permitiéndoles obtener los mayores beneficios de las NTIC y que éstas trabajen a su favor y no en su contra.

La vida virtual: seguridad.

En diciembre de 2020, miembros de la policía cibernética de diversas ciudades españolas irrumpieron en el hogar de 40 personas acusadas de distribución de pornografía infantil. Lo que tendría que considerarse un importante golpe a la delincuencia pederasta, destapó una

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

hecho horrible y por demás preocupante: 34 de esas personas que compartieron en la red social Instagram la violación de un bebé de tres meses y el abuso sexual de una niña de dos años, eran menores de edad entre 11 y 17 años.

El relato de un agente de la Unidad Central de Ciberdelincuencia de la Policía Nacional de España, sobre lo sucedido durante la detención de uno de esos menores, un joven de 14 años residente en una de las zonas más caras de Madrid, refleja lo alarmante de estos hechos:

Le enseñamos las imágenes en su propio ordenador porque no se acordaba y el crío empezó a reírse a carcajadas. La madre estaba descompuesta y el abogado tuvo que regañarle [...] Estábamos con el chaval de 14 años en su habitación, la madre llorando sin parar, el abogado allí plantado. (Los replicantes, 2020)

Además, se comprobó que el vídeo también se había estado compartiendo por los menores en diferentes redes sociales, grupos de WhatsApp de clase, amigos y desconocidos como si fuera un meme divertido. De acuerdo con declaraciones de los policías, al parecer el único momento en que los chicos mostraron no solo preocupación, sino terror por lo que habían hecho, fue cuando se les amenazó con quitarles sus teléfonos o dispositivos y eliminar sus cuentas.

¿Qué implicaciones tienen estos eventos? Muchas y de diversa índole, y tienen que ver primordialmente con un asunto de educación integral, porque a los chicos nadie les enseña a comportarse éticamente en internet, ni que sus acciones en la red pueden tener repercusiones que afecten el resto de su vida. Que los mismos peligros, responsabilidades y derechos de su realidad, existen en la virtualidad, es decir, sus actos digitales tienen consecuencias.

Nadie se los dice, pues lo que se enseña a los menores en ámbitos escolares sobre las NTIC generalmente está dirigido al desarrollo de competencias técnicas, que utilicen con mayor eficiencia softwares, buscadores, y más, pero no se les forma en ciudadanía digital, que se refiere a las actitudes, derechos y obligaciones de las personas en los espacios digitales.

El Gobierno Federal de México, en su página oficial ofrece un decálogo de ciberseguridad para proteger a los menores de la posibilidad de ser víctimas de un ciberdelito.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Las acciones propuestas desde la Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana (SSPC) incluyen las siguientes:

1. No jugar ni chatear con desconocidos.
2. Establecer horarios de juego (supervisados por los padres).
3. No utilizar cuentas de correo electrónico personal, sino generar nuevas para jugar.
4. No proporcionar datos personales, telefónicos ni bancarios.
5. No usar micrófono ni cámara.
6. No compartir ubicación.
7. Reportar aquellas cuentas agresivas o sospechosas.
8. Mantener la configuración de seguridad para los niños en dispositivos, es decir, el control parental.
9. En el caso de menores de edad, jugar bajo supervisión de los adultos.
10. Si se detecta cualquier conducta sospechosa o algún tipo de acoso o amenaza se puede reportar al 088.

Si bien tales recomendaciones son sin duda útiles para evitar que los niños y adolescentes sean víctimas de algún ilícito, lo cierto es que dejan desprotegidos a los menores de otros riesgos inherentes a los contenidos observados, como en el ejemplo de aquellos que compartieron contenido pederasta en Instagram.

Es importante considerar que exponer a los niños a este tipo de contenido puede modificar su percepción de las relaciones interpersonales. En un estudio realizado en Colombia (Trujillo y Barrera 2004) con 231 jóvenes entre 12 y 18 años, sobre la influencia de la televisión sobre el comportamiento romántico y sexual de los adolescentes, se encontró que los jóvenes que ven con mayor frecuencia géneros televisivos con alto contenido sexual como las telenovelas y los videos musicales expresan actitudes más sexistas y más favorables hacia la actividad sexual en la adolescencia.

Si consideramos que, en muchas ocasiones, como la referida inicialmente, los menores acceden a contenido sexual sin ninguna clase de censura al faltar supervisión paterna en el

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

uso de dispositivos, podemos considerar probable que ello modifique su percepción y conductas relativas a este tema, pudiendo naturalizar comportamientos violentos y abusivos.

Entonces, los hábitos digitales relacionados con la seguridad se refieren a enseñar a los niños y jóvenes a reconocer diferentes riesgos a los que están expuestos en internet: grooming, sexting, ciberacoso, doxing, retos virales, entre otros. Así como los decálogos de ciberseguridad propuestos por diversas instituciones y adonde pueden dirigirse para recibir ayuda. Permiten a las niñas, niños y adolescentes protegerse de los peligros derivados de la navegación en internet, con ayuda de padres de familia, maestros e instituciones.

.

Hábitos responsables

Los hábitos digitales responsables se enfocan en promover comportamientos éticos y cívicos en los entornos virtuales, el desarrollo de la ciudadanía digital, que incluye el respeto a los demás, derechos y obligaciones de los cibernautas, legislación mexicana en materia de delitos cibernéticos, entre otros aspectos.

El uso RESPONSABLE contempla sensibilizar a los niños y jóvenes sobre las responsabilidades legales y morales que tienen cuando utilizan redes sociales, aplicaciones e internet en general, la e-etiqueta, ley Olimpia y diversas leyes que norman la vida virtual.

Hábitos saludables

En la esfera de la salud, la exacerbación de problemas psicológicos como la depresión y ansiedad a partir del uso de las redes sociales, incluso el desarrollo de adicciones a las mismas, al celular o a los videojuegos (Terán Prieto, 2019), está siendo ampliamente discutido y documentado por especialistas, de tal manera que tanto el Catálogo Internacional de Enfermedades (CIE) 11 como el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM)- 5 los han incluido en sus clasificaciones.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

El uso SALUDABLE se orienta a proporcionar a niños, niñas y adolescentes herramientas del cuidado de la salud durante el uso de dispositivos para evitar problemas visuales, ergonómicos, e incluso el desarrollo de adicciones digitales. Los manuales DSM V, y CIE 11 han incluido en sus recientes ediciones las adicciones sin sustancia, en las cuales se incluirían las digitales, alertando con ello a los especialistas de la salud mental.

Educación para la construcción de hábitos digitales seguros, responsables y saludables.

La educación integral de los estudiantes de todos los niveles en el ámbito virtual es asunto impostergable. Considero que, de hecho, tiene importancia equivalente a la de la oferta educativa en la vida real. De acuerdo con los reportes de 2023 de la Asociación Mexicana de Internet, hay 96.87 millones de internautas en México, lo que representa el 80.8 % de la población de 6 años y más del país y aproximadamente el 64 % de ellos, pasa más de 5 horas al día conectado a la red, es decir, casi el mismo tiempo de una jornada escolar.

En la Encuesta Nacional de Consumo de Contenidos Audiovisuales (ENCCA) de 2022, se obtuvo que el 82% de las niñas y niños entre 7 y 11 años declaró usar internet y el 69% mencionó usar alguna red social. El uso de las redes sociales entre los menores de edad ha tenido un crecimiento considerable, pasó de 39% en 2017 a 69% en 2022. Y entre los adolescentes de 12 años en adelante es un porcentaje aún mayor.

Los números hablan por si mismos y nos indican que las actividades pedagógicas en todos los niveles educativos tendrían que considerar como eje transversal la formación en ciudadanía y bienestar digital. Para muchos individuos (sobre todo los llamados nativos digitales) su vida virtual es igualmente significativa que la real o física, de ahí la importancia de formarles también en ese ámbito.

Esto indica que preparar a los futuros pedagogos/as en estos temas reviste vital importancia, especialmente a aquellos que se dedicarán a ser docentes, pues encontrarse listos para enfrentar estos retos podrá significar una diferencia sustancial en los alumnos a su cargo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Si bien el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Autónoma de Chiapas utilizado actualmente establece el sub-núcleo: Tecnologías de Información y Comunicación Aplicadas a la Educación, el cual consta de seis unidades de competencia, lo cierto es que en ninguna de ellas se incluyen temas relacionados a la ciudadanía digital, ni a la construcción de hábitos digitales positivos para los usuarios de las NTIC, ni al bienestar digital en su conjunto.

De ahí que, como ya se mencionó, desarrollar las competencias necesarias durante la formación de pedagogas y pedagogos para incidir en estas situaciones reviste particular trascendencia, para que durante su desempeño profesional, tanto si son docentes como si hacen otras actividades propias de su disciplina, se encuentren preparados para abordar estos aspectos en las diversas funciones que realicen.

Chiapas es un estado que presenta algunos de los indicadores de rezago más preocupantes en el país, sobre todo aquellos relacionados con la educación, por ejemplo: el analfabetismo prevalente, la baja escolaridad de la población, la mínima calidad de los servicios educativos, entre otros. Ello implica una estructura educativa poco eficaz, que se ha visto superada por las problemáticas que enfrenta y los ya mencionados riesgos en el uso de las NTIC se suman a ellas. Para tener oportunidad de enfrentarlos con mayor probabilidad de éxito, es necesario promover investigaciones sobre hábitos digitales, bienestar y ciudadanía digital desde la licenciatura en Pedagogía en la elaboración de tesis de pregrado, que faciliten establecer estrategias de apoyo específicas para la población de Chiapas en el ámbito educativo, que abonen a crear entornos virtuales más seguros para todos

Los entornos virtuales se constituyen actualmente como un campo ambivalente en la experiencia cotidiana de las personas: pueden ser extremadamente positivos y útiles, como negativos y perjudiciales para los usuarios. Diversas investigaciones a nivel mundial han corroborado los posibles peligros que entraña el uso de las NTIC, la vulnerabilidad de niños, niñas y adolescentes en el internet y la necesidad de una educación integral que contemple la construcción de hábitos digitales seguros, responsables y saludables. No atender esas necesidades desde ahora en Chiapas, puede agregar un problema más al sistema educativo estatal a corto plazo y trastornos en el ámbito de la salud a mediano y largo plazo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Si la Secretaría de Educación Pública (SEP) establece los logros esperados de la educación en los ámbitos de valores, convivencia y colaboración, así como desarrollo físico y emocional saludable de los individuos, esos mismos logros deberán esperarse en sus interacciones y experiencias cotidianas en la virtualidad. Por ello, todo proceso educativo actual debe darle la misma importancia a la vida real como a la virtual. Pretender seguir enseñando con las estrategias de hace 10 años o más, es como avanzar al futuro mirando al pasado: más temprano que tarde, vamos a tropezar, y la caída puede ser sumamente perjudicial.

En conclusión, la sociedad en su conjunto es responsable del cuidado integral de sus nuevas generaciones, considerando la prevención como la estrategia más efectiva de cuidado. Por ello, considero que estamos a tiempo de abordar estas problemáticas preparando a los futuros educadores para la batalla que implicará construir hábitos digitales seguros, responsables y saludables en la población de la misma manera en que se hace para la vida real.

REFERENCIAS:

Diario Los Replicantes. Madrid España (2020) [Detenidos 34 menores en toda España por publicar la violación de un bebé en Instagram "por diversión" -](#)

Bejarano Morales, D. (2024) Hábitos digitales y conductas de riesgo en el uso de internet: la realidad de niñas, niños y adolescentes. Disponible en: <https://centrolatam.digital/publicacion2/habitos-digitales-y-conductas-de-riesgo-en-el-uso-de-internet-la-realidad-de-ninas-ninos-y-adolescentes/>

Montero Garcia, S. (2017). Hábitos seguros y responsables en el uso de las TIC: Diseño y evaluación de un plan de intervención para su desarrollo en la adquisición de las competencias digitales del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. Tesis doctoral. Universidad autónoma de Madrid.

Pascual Martínez, Alba; Vega Díaz, Carmen; Castaño García, Paula; Vázquez Díaz, Covadonga; Castaño García, Teresa; Cernuda Martínez, José Antonio.(2017) Programa psicoeducativo para los adolescentes adictos a las nuevas tecnologías. Rev Presencia 2017; V13.

Prensky, Marc (2001) Digital natives, Digital Immigrants, On the Orizon, MCB University Press Vol. 9, No. 5, Octubre disponible en: www.marcprensky.com/.../Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf

Terán Prieto A. (2019) Ciberadicciones. Adicción a las nuevas tecnologías (NTIC). En: AEPap (ed.). Congreso de Actualización Pediatría 2019. Madrid: Lúa Ediciones 3.0; 2019. p. 131-141

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: O DESAFIO DE UM OLHAR QUALITATIVO E AS
CONTRIBUIÇÕES DA THERAPEUTIC JURISPRUDENCE****Daniel Pulcherio Fensterseifer**

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai.

Correo: danielpulcherio@uri.edu.br

Resumen: Esta investigación es sobre la posibilidad de adoptar la perspectiva de la Justicia Terapéutica en el campo de las políticas públicas. Se sabe que las políticas públicas son implementadas y desarrolladas desde las normas y que esas normas causan impactos importantes sobre todas las personas atingidas por la política pública. Como ya se ha verificado en otros campos de aplicación de la Justicia Terapéutica, ese impacto puede traer efectos terapéuticos o antiterapéuticos.

Además, la implementación de políticas públicas, directa o indirectamente, se relaciona con la búsqueda por un buen índice de felicidad de un país, estando aquí el enlace entre la aplicación de la ley y las consecuencias psicoemocionales que la ley puede generar sobre la persona o sobre la sociedad. Se trata de investigación exploratoria, cualitativa, bibliográfica y documental donde el objetivo general es verificar la posibilidad de adopción de la perspectiva de la Justicia Terapéutica en el campo de las políticas públicas. Entre los resultados esperados, buscase encontrar la posibilidad de conjugación de la Justicia Terapéutica con los Ciclos de Políticas Públicas de Stephen Ball.

Palabras clave: Justicia terapéutica; políticas públicas; educación; evaluación

INTRODUÇÃO

O Estado, através dos governos, buscam administrar a vida em sociedade nos âmbitos municipal, estadual e federal, de forma que a população e o próprio Estado possam se desenvolver. Evidentemente esse desenvolvimento deve atender aos anseios e demandas dos diferentes grupos sociais que compõem cada comunidade, para que haja harmonia entre todos. Trata-se de uma tarefa extremamente difícil. Mais ainda em tempos de polarizações políticas, que negativamente vem se espalhando por todo o mundo. Tal cenário aumenta as tensões nas disputas sobre o que o Estado deve fazer para promover o bem estar social.

Há uma importante diferença entre políticas públicas de Estado e as políticas públicas de governo, e podemos afirmar, de forma sucinta, que estas são mais pontuais, buscando atender especialmente às demandas do eleitorado do governante, enquanto aquelas mais duradouras, independentes de posicionamentos políticos partidários, buscando um projeto de país, Estado ou Município, pelo menos em tese.

Todas essas Políticas Públicas buscam causar um efeito positivo na população e no próprio Estado, desde o ponto de vista de quem está propondo-a. Atualmente, fala-se em Felicidade Interna Bruta - FIB. Trata-se de um

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

indicador utilizado pela Organização das Nações Unidas - ONU, empregado juntamente com o Produto Interno Bruto - PIB, cujo objetivo é avaliar a “qualidade de vida” e o “bem-estar” de um país. Pode-se dizer que as proposições dos governantes por meio de suas Políticas Públicas buscam tornar o país “mais feliz”. Contudo, nem sempre é o que ocorre.

As Políticas Públicas são postas em práticas por meio de leis e demais documentos legais, ou seja, por meio do Direito, e a *Therapeutic Jurisprudence* avalia os impactos que o Direito causa sobre as pessoas que recebem sua incidência, do ponto de vista psicoemocional. Assim, em tese, a *Therapeutic Jurisprudence* pode se apresentar como uma importante ferramenta na avaliação das Políticas Públicas em busca de uma elevação no índice de felicidade de um País, Estado ou Município.

Nesse contexto apresentado, emerge o problema de pesquisa, o qual configura-se como sendo o desafio de encontrar meios para que as avaliações das políticas públicas levam em consideração critérios mais qualitativos sem que isso torne o instrumento de avaliação inviável, dada a amplitude da avaliação e, conseqüentemente, da amostra a ser estudada.

Trata-se de pesquisa cientificamente relevante, na medida em que busca abordar uma questão muito criticada há tempos pela academia, qual seja, a utilização de medições quantitativas para avaliar pessoas e que pode ser contextualizada nos âmbitos municipal, estadual ou mesmo nacional. Ressalta-se que a avaliação de elementos qualitativos e psicoemocionais das pessoas que recebem a incidência de políticas públicas pode permitir os (re)alinhamentos de políticas públicas que visem o índice de felicidade de um país, bem como de temas centrais de todos os governos, como educação, segurança, saúde e emprego.

Os impactos que uma mudança na forma avaliativa pode promover são igualmente importantes, pois a partir da modificação dos critérios avaliativos poderão ser medidas as conseqüências das políticas levando-se em consideração as necessidades das pessoas e não apenas as do Estado em demonstrar a existência de determinada atividade. A partir de uma avaliação nos termos aqui idealizados, haveria um grande impacto social, na medida em que as políticas públicas poderiam ser melhor orientadas a atender às demandas sociais de forma mais efetiva, promovendo o desenvolvimento social. A partir disso, poderia-se cogitar - no horizonte - em possibilitar caminhos para uma redução da desigualdade social, uma vez que quando as pessoas possuem suas necessidades atendidas elas tendem a viver melhor, produzir melhor e participar mais efetivamente da sociedade.

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa exploratória, qualitativa e bibliográfica. Para que se possa atingir os objetivos propostos, inicialmente será realizado Estado do Conhecimento sobre o tema, a partir dos portais Scielo, Latindex e Scopus. Serão priorizadas as publicações nas línguas portuguesa, espanhola e inglesa.

Ao longo da pesquisa também serão utilizados textos que poderão auxiliar na construção da ideia aqui proposta e que não compuseram o Estado do Conhecimento. Da mesma forma, autores clássicos que não forem

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

encontrados no Estado do Conhecimento em razão do recorte temporal a ser elaborado, igualmente serão utilizados.

Em seguida, a bibliografia encontrada será examinada e utilizada para embasar o referencial teórico da presente pesquisa. A partir do referencial teórico formado, serão estudadas formas de avaliar as políticas públicas de forma mais qualitativa, levando-se em conta os postulados da *Therapeutic Jurisprudence*.

Ao fim da pesquisa, os resultados serão apresentados em forma textual enumerada.

A CONTRIBUIÇÃO QUE A THERAPEUTIC JURISPRUDENCE PODE TRAZER ÀS AVALIAÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS**Políticas Públicas**

Políticas Públicas podem ser conceituadas de várias formas. Historicamente, tem-se refletido sobre como se pode definir de uma forma mais precisa o termo.

Lynn (1980) definiu Políticas Públicas como sendo um conjunto de condutas do Estado que buscam gerar consequências específicas. Thomas Dye (1984), de uma forma objetiva e muito eficiente, definiu como sendo aquilo que “o governo decide fazer ou não fazer”. Mead (1985) entende que se trata de um campo que integra o estudo da política e que tem como objetivo analisar o governo a partir das questões públicas relevantes. Para Peters (1986), políticas públicas representam o somatório das atividades realizadas pelos governos que interferem na vida dos cidadãos.

Como se percebe, até hoje se pode afirmar que essas definições, embora tragam distinções entre si, são suficientes para definir o termo. Contudo, talvez seja a definição de Laswell (1958) a mais utilizada, a qual estabelece que políticas públicas envolvem um processo de tomada de decisões e análises que buscam responder “quem ganha o quê, quando e como”.

Mais recentemente, depois de décadas de discussões sobre o assunto, surgem novas formas de definir o termo. Para o presente estudo parece suficiente e adequada a conceituação apresentada por Agum, Riscado e Menezes (2015) os quais entendem que envolve “*Uma abordagem teórica conceitual deve prezar por uma visão ampla do processo de constituição e aplicação de uma política pública, com isso observa-se a necessidade de reconhecer a força de grupos quanto à natureza política dessas ações*”. A partir disso formulam a ideia de que se trata do “*campo do conhecimento que busca ao mesmo tempo ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças nos rumos ou cursos dessas ações (variável dependente)*”.

Como se percebe, as políticas públicas guardam íntima relação com a forma como o Estado coloca em prática suas ideias. Ideias essas que, na visão de quem as propõe, irão trazer benefícios para a sociedade.

Há alguns anos atrás, a ONU começou a promover um ranqueamento dos países considerados mais “felizes”. O Relatório Mundial da Felicidade leva em conta os seguintes critérios: 1) PIB per Capita; 2) Assistência

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Social; 3) Expectativa de Vida Saudável; 4) Liberdade para Fazer Escolhas; 5) Generosidade e; 6) Percepções de Corrupção.

Para que esses índices possam ser melhorados e, conseqüentemente, a felicidade do país seja aumentada, os Estados precisam tomar decisões sobre os rumos que se pretendem seguir⁴. Como se percebe, se tratam de temas centrais de todo e qualquer governo, tais como educação, saúde, economia, segurança, enfim, os grandes temas que as políticas públicas devem se preocupar. Para que sejam colocadas em prática as políticas, é necessária a publicação de leis e outras normas jurídicas, para que os rumos estabelecidos pelas políticas públicas sejam trilhados de forma obrigatória por todos.

Quando a lei entra em vigor a política entra em execução. A partir disso, as conseqüências dessas políticas começam a surgir, sendo algumas delas previstas e outras não, como ocorre com grande parte das leis. É justamente por isso que as políticas públicas devem ser avaliadas. Deve haver, portanto, uma fiscalização sobre os impactos que uma determinada lei, ou um conjunto de normas, produz sobre os cidadãos sob diversos aspectos.

Therapeutic Jurisprudence

A expressão *Therapeutic Jurisprudence* (TJ) foi empregada pela primeira vez pelo professor David B. Wexler no ano de 1987, na leitura de um artigo em um *workshop* promovido pelo Instituto Nacional de Saúde Mental dos Estados Unidos, no qual se tratou de “direito e terapia” (Quintero; Díaz, 2014), de onde surgiu a ideia de um direito “como” terapia, ou como prefere Wexler, o “direito como agente terapêutico” (Wexler, 2013).

Desde seu surgimento, a TJ vem ampliando seu campo de atuação. Se no início foi empregada exclusivamente relacionada às normas de saúde mental, hoje encontra espaço em diversas áreas do direito, tais como penal, família, justiça restaurativa, civil, dentre outras. Isso ocorreu por conta do entendimento que a TJ representa o estudo sobre o impacto que o direito resulta sobre o aspecto psicoemocional da pessoa que recebe a sua incidência. Tal conceituação representa que, independente da área do direito que se está tratando, ele tem potencial de causar conseqüências psicoemocionais no indivíduo, sendo elas classificadas como terapêuticas ou antiterapêuticas.

O estudo da TJ compreende os efeitos causados (1) pela aplicação da lei diretamente, (2) pelos procedimentos adotados ao longo de um processo ou procedimento e (3) pela atuação das pessoas que atuam ao longo de um processo ou procedimento. No contexto deste estudo se prioriza a primeira hipótese elencada, entendendo-se que a relação da TJ se dá pela aplicação da lei, as quais são promulgadas para pôr em prática as políticas públicas formuladas. Tendo isso em vista, a ocupação desta pesquisa é tratar dos impactos que uma norma pode causar sobre um indivíduo, ou mais precisamente, como avaliar esse impacto.

⁴ Registra-se a importância do Relatório Mundial de Felicidade para este estudo em razão do que será tratado mais adiante, a partir do tópico da *Therapeutic Jurisprudence*, em razão da ligação entre a felicidade e a condição psicoemocional das pessoas.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Em 2022 publicou-se um livro (Fensterseifer, 2022) no qual trata da TJ no contexto das *Drug Courts*, fazendo um estudo sobre o 8º elemento chave das *Drug Courts* (Office of Justice Programs, 1997), o qual estabelece que o programa deverá ser avaliado periodicamente com o intuito de verificar se as consequências advindas da aplicação da norma - ou naquele caso, o procedimento das *Drug Courts* - estão em harmonia com os objetivos traçados anteriormente. Daí surgiu o que lá foi chamado de “Princípio da Autoavaliação Sistêmica”.

Sabe-se que a TJ orienta-se pela construção e reflexões que partem da análise de dados empíricos (Wexler, 2008). Dessa forma, entendeu-se que as Cortes de Drogas deveriam ser operadas de modo que a coleta dos dados referentes às atividades vinculadas ao seu programa sejam permanentemente realizadas. Assim, com a construção de um banco de dados permanente, a verificação empírica poderá ser realizada a qualquer tempo, sem maiores dificuldades.

Evidentemente, os dados isolados não podem determinar o sucesso ou o fracasso de uma lei ou de um programa, contudo, entende-se que os elementos de ordem teórica não são suficientes para essa constatação, mostrando ser essencial o cotejo entre os dados empíricos e a base teórica que sustenta a ideia a ser implantada.

A imprescindibilidade deste princípio reside no fato de que, a partir dos resultados medidos, serão reforçados os mecanismos que se mostrarem satisfatórios e poderão ser modificados aqueles que estiverem apresentando problemas ou que não estejam oferecendo o resultado esperado.

Da mesma forma, os papéis desempenhados pelos profissionais que desenvolvem o trabalho ditado pela lei também devem ser avaliados, como forma de constatar se a abordagem dada pelo profissional é condizente aos ideais da norma e da *Therapeutic Jurisprudence* (Wexler, 2008). Em razão disso, entende-se que esse procedimento avaliativo deverá ser realizado por profissionais relacionados à área, mas que não atuem no programa em avaliação, como forma de garantir a imparcialidade das medições e possibilitar a troca de experiências entre diferentes programas e práticas.

A partir disso, sugeriu-se a necessidade de haver uma avaliação periódica do próprio programa, e verificou-se um caminho fértil para a elaboração desta construção teórica. Isso porque, a autoavaliação sistêmica busca avaliar se os objetivos propostos pelo programa estão sendo atingidos conforme haviam sido propostos e, ainda, possibilita o aprimoramento de eventuais fragilidades, de forma contínua. Em outras palavras, é a partir dessa avaliação periódica que os rumos do programa são ajustados para que os objetivos conquistados continuem a ser atingidos.

Diante de tal entendimento, percebeu-se que essa circunstância corresponde, em certa medida, com a ideia de cibernética proposta por Norbert Wiener (1954), em sua obra “Cibernética e Sociedade: o uso humano de seres humanos”. Explica-se: quando concebido o programa, são estabelecidos os objetivos a serem atingidos. A partir das técnicas empregadas pelos profissionais e dos caminhos legais encontrados, espera-se alcançar esses objetivos da melhor forma possível. Contudo, muitas vezes, as práticas podem obter um resultado diverso daquele pretendido, por serem experimentais ou por serem mal desempenhadas, causando um efeito não esperado e que influencia o desenvolvimento do processo. Com isso, modifica-se, por consequência, o resultado do programa e desvia-se, assim, do rumo a ser seguido para atingirem-se os objetivos propostos. Ao proceder a avaliação do

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

programa, verificam-se quais os resultados obtidos pelas práticas e técnicas empregadas, podendo-se concluir se esses resultados estão de acordo ou não com os objetivos propostos. Pode-se reconhecer essa circunstância como uma troca de mensagens (objetivos propostos – práticas – resultados atingidos – objetivos propostos), configurando-se como uma forma de organização do programa, no sentido de manter os resultados encontrados efetivamente de acordo com aqueles esperados. Conforme Wiener (1954), esse mecanismo recebe o nome de retroalimentação (*feedback*), no sentido de que é constatado o desempenho efetivo do programa, e não apenas o desempenho esperado.

Entende-se que este sistema de avaliação seria adequado para demonstrar se as consequências da aplicação de uma lei - ou de uma política pública, no presente caso - estão promovendo efeitos terapêuticos ou antiterapêuticos.

O enquadramento da *Therapeutic Jurisprudence* na avaliação de Políticas Públicas

Trata-se de uma verificação acerca de um campo que pode ser profícuo para a utilização da TJ, mas que ainda demanda muita pesquisa e testagens para que se possa afirmar que, efetivamente, a contribuição da TJ à avaliação de políticas públicas seja realmente relevante e factível. Entretanto, *a priori*, entende-se que as políticas públicas permitem, sim, a utilização da TJ como ferramenta capaz de aprimorar o processo de suas avaliações.

Lima e Marran (2013) estabelecem um sentido no avaliar a partir de Holanda, que compreende “*julgar, medir, aferir ou analisar criticamente o mérito, o valor, a importância, a relevância ou a utilidade de algo*”, sugerindo a necessidade de uma “*sistematização do instrumento e das demandas do imaginário social que se requer do âmbito ideal de qualidade*”.

Freitas (2015) defende uma sistematicidade da Administração Pública, onde as políticas desenvolvidas devem ser avaliadas de forma contínua para que seus impactos diretos e colaterais possam ser avaliados. Isso daria tempo de ajustar alguma etapa que eventualmente tenha sido avaliada de forma negativa para que seu prosseguimento possa ser realinhada aos objetivos anteriormente propostos, em pleno desenvolvimento da política, ou seja, sem ter que esperar o seu “encerramento”, aumentando-se as chances de uma conclusão mais ajustada aos objetivos da política.

Para isso, urge a necessidade de que indicadores sejam previamente estabelecidos e que possuam plena harmonia com os objetivos propostos. De acordo com o Manual de Políticas Públicas do Estado de Rondônia (2022), “*O plano de monitoramento da política proposta deve ser desenvolvido a partir do modelo lógico e dos indicadores anteriormente definidos. O modelo lógico determina onde o programa está querendo chegar e quais objetivos pretende atingir em termos de insumos, atividades, produtos, resultados e impactos*”. Do ponto da TJ, o indivíduo e seu estado psicoemocional devem estar no centro da eleição de indicadores.

Como se observa, não é novidade o fato de que a linearidade entre objetivos propostos e o resultado da avaliação é absolutamente essencial para que o resultado seja considerado positivo. Entretanto, nem sempre o estado psicoemocional do indivíduo integra esse rol de indicadores. De acordo com Vieira, Morais e Campos (2021) deve existir uma Matriz de Indicadores para que a avaliação seja procedida. Contudo, quando descrevem as

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

dimensões a serem avaliadas e os respectivos indicadores, sente-se falta do que postula a TJ. Tal situação não é nada incomum, onde aspectos quantitativos prevalecem sobre os qualitativos. O impacto psicoemocional é um indicador que não pode ser negligenciado, sobretudo quando se tem como meta aumentar o índice de felicidade de uma nação. Claro que muitas políticas públicas não possuem o índice de felicidade dentro do rol de seus objetivos, mas não se pode ter dúvidas de que se trata de um bom norte para toda ação praticada por qualquer Estado - mesmo não se desconhecendo as dificuldades e críticas que algumas das medições em larga escala enfrentam.

Mainardes (2006) corrobora esse entendimento, sustentando que, embora não deva desprezar a análise de dados estatísticos na avaliação das políticas, é essencial que haja uma *“reflexão profunda sobre questões conjunturais e sobre as desigualdades sociais que são criadas ou reproduzidas pela política ou pelo programa, e que somente podem ser detectadas pela pesquisa criteriosa do contexto da prática por meio de observações prolongadas, entrevistas ou pesquisa etnográfica”*.

Trata-se de uma avaliação complexa e desafiadora, pois em muitas situações verifica-se a falta de profissionais capazes de realizar essas avaliações; a resistência de submissão às avaliações por parte dos órgãos a serem avaliados; a falta de coletividade entre os avaliadores e os interessados na avaliação; e a carência de curso de formação de avaliadores profissionais (Lima, Marran, 2013).

A avaliação deve possuir extrema relevância para o processo de tomada de decisões, pois o caminho a ser percorrido deve levar ao encontro dos objetivos, tornando a política eficiente e eficaz (Lima, Marran, 2013).

Com a evolução dos estudos sobre a avaliação de Políticas Públicas, verificou-se o surgimento de novos contextos, incluindo-se questões relacionadas à justiça, igualdade e liberdade individual (Ball, 1994). É justamente aqui que o estado psicoemocional do indivíduo ganha espaço para se tornar um indicador relevante na avaliação das políticas.

Como se pode observar, a TJ pode encontrar um espaço em potencial para colaborar com a avaliação das políticas públicas, talvez destacando-se a abordagem do Ciclo de Políticas Públicas, o qual caracteriza-se pela continuidade, alinhando-se à ideia de retroalimentação estabelecida pelo chamado “Princípio da Autoavaliação Sistêmica”.

A título de fechamento desta ideia preliminar, não se pode deixar de apontar que indicadores avaliativos relacionados à *Therapeutic Jurisprudence* não se encontram adstritos à abordagem do Ciclo de Políticas Públicas. A avaliação das políticas públicas, sob qualquer enfoque, permite a utilização dos preceitos da TJ.

Raeder (2014) aponta que o *feedback* das políticas em curso pode também ser uma fonte para a definição de problemas, a partir das falhas ou ajustes necessários para o aprimoramento dos programas ou projetos, amoldando-se ao que este trabalho se propõe, embora seja sabido que sua abrangência é mais ampla.

Pode ser afirmado, também, que a utilização dos pressupostos da TJ trazem uma categorização muito mais qualitativa a um campo onde o quantitativo costuma prevalecer, pois como se observou, os indicadores

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

costumam constituir-se de itens mensuráveis por um número e não por algo que se sente. Embora não se pretenda desprezar os achados quantitativos, entende-se ser de fundamental importância dar valor aos dados qualitativos, como forma de humanizar uma avaliação sobre resultados que são percebidos por seres humanos. Uma avaliação quali-quantitativa tende a trazer resultados mais completos e complexos.

A TJ, no contexto das políticas públicas educacionais, pode minimizar as limitações e distorções que as métricas puramente quantitativas empregadas às avaliações em larga escala costumam produzir. Estimula-se a busca de informações junto aos discursos de alunos, professores, gestores e pais de alunos, os quais costumam ser os maiores impactados pelas políticas públicas educacionais. Atualmente, não se observa, pelo menos no contexto latinoamericano, quantidade significativa de pesquisas relacionadas aos resultados de políticas públicas educacionais que utilizam dados qualitativos desse público, em larga escala.

Não se desconhece o grande desafio que isso representa, pois, como dito anteriormente, é necessário investir em formação de avaliadores, bem como em tempo suficiente para que uma pesquisa ampla e com indicadores qualitativos possa ser aplicada e seus resultados analisados. Tal situação certamente não se mostra muito atraente para alguns governantes, o que obstaria uma avaliação mais complexa, sobretudo quando os resultados da avaliação podem não ser aqueles que os governantes esperam.

Apesar disso, a ideia está lançada. Ao continuar da pesquisa, espera-se descobrir meios para reduzir as barreiras e dificuldades aqui apontadas. A regionalização e municipalização das avaliações pode ser uma saída, embora, possivelmente, a vontade política sempre será o maior óbice. Enquanto isso, resta esperar que as instituições de ensino e de pesquisa sigam desafiando todas as dificuldades e continuem em sua jornada de conhecer pelo menos os contextos onde elas encontram-se inseridas.

CONCLUSÕES

Em primeiro lugar, não se pode deixar de apontar que indicadores avaliativos relacionados à *Therapeutic Jurisprudence* não encontram-se adstritos à abordagem do Ciclo de Políticas Públicas. A avaliação das políticas públicas, sob qualquer enfoque, permite a utilização dos preceitos da TJ. Optou-se, aqui, contudo, pela sua contextualização junto ao Ciclo de Políticas justamente por seu caráter cíclico e contínuo, o que se amolda com a ideia de retroalimentação avaliativa periódica exposta anteriormente. Nesse sentido, Raeder (2014) aponta que o *feedback* das políticas em curso pode também ser uma fonte para a definição de problemas, a partir das falhas ou ajustes necessários para o aprimoramento dos programas ou projetos, amoldando-se ao que este trabalho se propõe, embora seja sabido que sua abrangência é mais ampla.

Pode ser afirmado, também, que a utilização dos pressupostos da TJ trazem uma categorização muito mais qualitativa a um campo onde o quantitativo costuma prevalecer, pois como se observou, os indicadores costumam constituir-se de itens mensuráveis por um número e não por algo que se sente. Embora não se pretenda desprezar os achados quantitativos, entende-se ser de fundamental importância dar valor aos dados qualitativos,

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

como forma de humanizar uma avaliação sobre resultados que são percebidos por seres humanos. Uma avaliação quali-quantitativa tende a trazer resultados mais completos e complexos.

A TJ, no contexto das políticas públicas educacionais, pode minimizar as limitações e distorções que as métricas puramente quantitativas empregadas às avaliações em larga escala costumam produzir. Estimula-se a busca de informações junto aos discursos de alunos, professores, gestores e pais de alunos, os quais costumam ser os maiores impactados pelas políticas públicas educacionais. Atualmente, não se observa, pelo menos no contexto latinoamericano, quantidade significativa de pesquisas relacionadas aos resultados de políticas públicas educacionais que utilizam dados qualitativos desse público.

Não se desconhece o grande desafio que isso representa, pois, como dito anteriormente, é necessário investir em formação de avaliadores, bem como em tempo suficiente para que uma pesquisa ampla e com indicadores qualitativos possa ser aplicada e seus resultados analisados. Tal situação certamente não se mostra muito atraente para alguns governantes, o que obstaria uma avaliação mais complexa, sobretudo quando os resultados da avaliação podem não ser aqueles que os governantes esperam.

Apesar disso, a ideia está lançada. Ao continuar da pesquisa, espera-se descobrir meios para reduzir as barreiras e dificuldades aqui apontadas. A regionalização e municipalização das avaliações pode ser uma saída, embora, possivelmente, a vontade política sempre será o maior óbice. Enquanto isso, resta esperar que as instituições de ensino e de pesquisa sigam desafiando todas as dificuldades e continuem em sua jornada de conhecer pelo menos os contextos onde elas encontram-se inseridas.

REFERÊNCIAS

- AGUM, Ricardo. RISCADO, Priscila. MENEZES, Monique. Políticas públicas: conceitos e análises em revisão. In: **Revista Agenda Política**. Vol. 3. N. 2. p. 12-42. Jul/dez 2015.
- BALL, Stephen J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- DYE, Thomas D. **Understanding Public Policy**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. 1984.
- FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio. **Justiça Terapêutica e Cortes de Drogas: elementos conceituais sob a perspectiva da Therapeutic Jurisprudence**. São Paulo: Dialética, 2022.
- FREITAS, Juarez. Políticas Públicas, Avaliação de Impactos e o Direito Fundamental à Boa Administração. In: **Seqüência** (Florianópolis), n. 70, p. 115-133, jun. 2015.
- LASWELL, H.D. **Politics: Who Gets What, When, How**. Cleveland, Meridian Books. 1936/1958.
- LIMA, Paulo Gomes; MARRAN, Ana Lúcia. A avaliação de políticas educacionais por meio da abordagem teórico-analítica do ciclo de políticas. In: **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 2013.
- LYNN, L. E. **Designing Public Policy: A Casebook on the Role of Policy Analysis**. Santa Monica, Calif.: Goodyear. 1980.
- MAINARDES, Jeferson. Abordagem do Ciclo de Políticas Públicas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

MEAD, L. M. **Public Policy**: Vision, Potential, Limits, Policy Currents, Fevereiro: 1-4. 1995.

PETERS, B. G. **American Public Policy**. Chatham, N.J.: Chatham House. 1986.

QUINTERO, Luz Anyela Morales; DÍAZ, María Belinda Aguilar. Justicia Terapéutica: barreras y oportunidades para su aplicabilidad en México. In: WEXLER, David B.; RIVERA, Francisca Fariña; QUINTERO, Luz Anyela Morales; SOTO, Sara Patricia Colín. **Justicia Terapéutica**: experiencias y aplicaciones. Cidade do México: Instituto Nacional de Ciencias Penales, 2014.

RAEDER, Savio. CICLO DE POLÍTICAS: uma abordagem integradora dos modelos para análise de políticas públicas. In: **Perspectivas em Políticas Públicas**, Belo Horizonte, Vol. VII, nº 13, p. 121-146, jan/jun 2014.

RONDÔNIA. **Manual de Políticas Públicas**. Secretaria de Estado de Planejamento, Orçamento e Gestão: Porto Velho, 2022.

VIEIRA, Solange Reiguel; MORAIS, Josmaria Lopes de; CAMPOS, Marília Andrade Torales. Indicadores para avaliação das políticas públicas de Educação Ambiental nas escolas: uma análise à luz do ciclo de políticas e da teoria da atuação. In: **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e78220, 2021.

WEXLER, David B. Getting and Giving: what Therapeutic Jurisprudence can get from and give to positive criminology. In: **Arizona Legal Studies**: Discussion Paper n. 12-16. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2220509. Acesso em: 14 fev. 2024.

_____. **Rehabilitating Lawyers**: Principles of Therapeutic Jurisprudence for Criminal Law Practice. Durham: Carolina Academic Press, 2008.

WIENER, Norbert. **Cibernética e Sociedade**: o uso humano de seres humanos. 2a. ed. São Paulo: Cultrix, 1954.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***LA REFORMA EDUCATIVA EN MEXICO: AVANCES Y DESAFIOS****Augusto Federico González Graziano, Lucía Graciano Casas y Edy Izaguirre Treviño***Universidad Autónoma de Tamaulipas***INTRODUCCIÓN**

La educación es un pilar fundamental para el desarrollo de cualquier sociedad. En el caso de México, un país con una rica historia y una población numerosa y diversa, la reforma educativa se ha convertido en un tema crucial para el progreso social, económico y cultural. A lo largo de los años, México ha buscado mejorar su sistema educativo para enfrentar los desafíos del siglo XXI y garantizar un futuro prometedor para sus ciudadanos.

Contextualización de la importancia de México:

México es una nación de más de 125 millones de habitantes y una economía emergente en constante crecimiento. Sin embargo, a pesar de sus ricos recursos naturales y culturales, enfrenta desafíos significativos en áreas como la desigualdad, la pobreza, la violencia y la falta de acceso a una educación de calidad. La educación se considera una herramienta clave para abordar estos problemas y promover la movilidad social.

Breve historia de las reformas educativas en México:

La historia de las reformas educativas en México es extensa y ha experimentado cambios sustanciales a lo largo del tiempo. Algunos hitos importantes incluyen:

1. Independencia y reforma liberal: Tras la independencia de México en 1821, surgieron discusiones sobre el sistema educativo. La Reforma Liberal en la década de 1850, liderada por Benito Juárez, promovió la separación de la Iglesia y el Estado, lo que llevó a la secularización de la educación y al cierre de instituciones religiosas.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

2. Porfiriato: Durante el régimen de Porfirio Díaz (1876-1911), se modernizaron algunas áreas de la educación, pero el acceso a la educación primaria y secundaria seguía siendo limitado y desigual.
3. Reforma de 1917: La Constitución de 1917 estableció las bases para un sistema educativo gratuito, laico y obligatorio en México. Esta reforma sentó las bases para la educación pública en el país.
4. Educación ruralista: Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas en la década de 1930, se implementó un enfoque educativo ruralista que buscaba llevar la educación a las comunidades más remotas.
5. Reforma Educativa de 2013: En el siglo XXI, México enfrentó una serie de problemas en su sistema educativo, incluida la baja calidad de la enseñanza y la resistencia sindical. En 2013, se implementó una reforma educativa que buscaba evaluar y mejorar la calidad de los maestros y promover la rendición de cuentas en el sistema.
6. Reversión de la Reforma en 2019: Sin embargo, la Reforma Educativa de 2013 enfrentó críticas y protestas de diversos grupos, lo que llevó a la reversión de ciertos aspectos clave en 2019. Esta acción resalta la complejidad de abordar los desafíos educativos en México.

En resumen, la reforma educativa en México ha sido un proceso largo y complejo que refleja los esfuerzos del país por mejorar su sistema educativo y enfrentar los desafíos socioeconómicos. A lo largo de la historia, ha habido avances significativos, pero también desafíos persistentes que requieren una atención continua para garantizar que la educación en México cumpla con su potencial como motor de desarrollo y equidad.

I. ANTECEDENTES DE LA REFORMA EDUCATIVA EN MÉXICO.

Los antecedentes de la reforma educativa en México se remontan a diferentes momentos de la historia del país, marcados por la búsqueda de mejoras en el sistema educativo y la adaptación a las necesidades cambiantes de la sociedad. Algunos de los antecedentes más relevantes incluyen:

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

1. Reformas liberales del siglo XIX: Durante el siglo XIX, las reformas liberales promovieron la secularización de la educación, la creación de una educación laica y laicización de las instituciones educativas. Estas reformas sentaron las bases para un sistema educativo más inclusivo.
2. Constitución de 1917: La Constitución de 1917 estableció las bases para un sistema educativo gratuito, laico y obligatorio en México. Este documento definió la educación como un derecho y estableció la responsabilidad del Estado para proporcionarla.
3. Educación ruralista: Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas en la década de 1930, se implementó una política educativa ruralista que buscaba llevar la educación a las comunidades más alejadas y marginadas del país. Esto ayudó a expandir el acceso a la educación en áreas rurales.
4. Movimientos estudiantiles: Durante la década de 1960 y 1970, México experimentó movimientos estudiantiles que demandaban una educación más democrática y accesible. Estos movimientos presionaron por cambios en el sistema educativo.

Exploración de las Políticas Educativas Previas:

A lo largo de su historia, México ha implementado diversas políticas educativas con el objetivo de mejorar la calidad y accesibilidad de la educación. Algunas de las políticas previas incluyen:

1. Plan de Once Años (1962): Esta política extendió la educación primaria de seis a once años y buscó mejorar la calidad de la educación básica en México.
2. Programa Nacional de Educación (1980): Este programa tenía como objetivo establecer un marco para la educación en México y mejorar la formación de maestros.
3. Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB): Implementada en la década de 2000, esta reforma buscaba mejorar los planes de estudio y la evaluación de los maestros en la educación básica.

Problemas y Desafíos en el Sistema Educativo Mexicano:

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

El sistema educativo mexicano ha enfrentado una serie de problemas y desafíos a lo largo de su historia y hasta la fecha. Algunos de estos problemas incluyen:

1. Desigualdad: A pesar de los avances, persisten desigualdades en el acceso a la educación, especialmente en regiones rurales y comunidades marginadas.
2. Calidad educativa: La calidad de la educación ha sido un problema constante, con bajos niveles de logro académico en comparación con otros países de la OCDE.
3. Corrupción y nepotismo: La corrupción en el sistema educativo mexicano ha sido un desafío, incluyendo la venta de plazas de maestros y la falta de rendición de cuentas.
4. Resistencia sindical: Los sindicatos de maestros han ejercido una influencia significativa en el sistema educativo, a veces resistiéndose a reformas y cambios necesarios.
5. Inadecuada formación docente: La preparación insuficiente de los maestros es un problema que afecta la calidad de la enseñanza.
6. Acceso a la educación superior: El acceso a la educación superior sigue siendo limitado para muchos jóvenes, lo que afecta su movilidad social.

En resumen, a lo largo de la historia de México, se han implementado diversas políticas educativas en un esfuerzo por abordar los problemas y desafíos en el sistema educativo. Sin embargo, muchos de estos problemas persisten y requieren una atención continua y reformas significativas para lograr una educación de calidad y equidad para todos los mexicanos.

II. LA REFORMA EDUCATIVA DEL AÑO 2013.

La Reforma Educativa de 2013 en México fue una iniciativa importante impulsada por el entonces presidente Enrique Peña Nieto con el objetivo de mejorar la calidad de la educación en el país. A continuación, se detallan algunos de los aspectos clave de la implementación de los objetivos de la reforma, así como las reacciones y controversias que generó:

Objetivos de la Reforma:

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

1. Evaluación Docente: Uno de los pilares centrales de la reforma fue la implementación de evaluaciones periódicas para los maestros con el fin de medir su desempeño y asegurar que estuvieran calificados y capacitados para enseñar. Se buscaba identificar a los docentes más eficientes y brindarles incentivos, mientras que aquellos con bajo desempeño podrían ser sujetos a capacitación o destitución.
2. Evaluación de Alumnos: La reforma también introdujo pruebas de evaluación estandarizadas para medir el desempeño de los estudiantes y evaluar la calidad de la enseñanza. El objetivo era identificar áreas de mejora en el sistema educativo y asignar recursos de manera más efectiva.
3. Profesionalización de la Carrera Docente: La reforma buscaba elevar el nivel de profesionalización de los maestros, estableciendo estándares más altos para su formación y desarrollo continuo.
4. Descentralización y Autonomía Escolar: Se promovió la descentralización de la gestión educativa, dando más autonomía a las escuelas y directores para tomar decisiones sobre el plan de estudios y el uso de recursos.

Reacciones y Controversias:

La Reforma Educativa de 2013 generó una serie de reacciones y controversias en México:

1. Resistencia Sindical: El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) se opusieron firmemente a la reforma. Argumentaron que no se les había consultado adecuadamente y que la evaluación docente se utilizaría de manera punitiva en lugar de como una herramienta de mejora.
2. Protestas y Paros: La CNTE organizó numerosas protestas y paros en varias partes del país en contra de la reforma. Estas manifestaciones a menudo incluyeron bloqueos de carreteras y tomas de edificios gubernamentales.
3. Críticas a la Evaluación: Muchos maestros y sindicatos argumentaron que las evaluaciones eran injustas y no tenían en cuenta las condiciones socioeconómicas y regionales de los estudiantes, lo que generó críticas sobre su validez y relevancia.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

4. Reversión de la Reforma: Debido a la fuerte oposición y las tensiones sociales generadas, en 2019 se aprobó una reforma que revirtió varios aspectos clave de la Reforma Educativa de 2013. Esta nueva reforma eliminó la evaluación punitiva de los docentes y restauró algunas de las prerrogativas sindicales.

La Reforma Educativa de 2013, si bien tenía como objetivo mejorar la calidad de la educación en México, generó una polarización significativa y desencadenó una serie de conflictos laborales y sociales. La controversia en torno a esta reforma destacó los desafíos que enfrenta el país para lograr consensos en un tema tan fundamental como la educación.

III. LA NUEVA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.

Nueva Ley General de Educación de México

1. Educación Inclusiva y Equidad:

- Inclusión de todos los grupos: La nueva ley podría enfatizar la importancia de la educación inclusiva, garantizando que todos los grupos, incluyendo personas con discapacidad, indígenas y personas de diferentes orígenes culturales, tengan acceso a una educación de calidad.
- Reducción de brechas: Se podrían implementar políticas y programas para reducir las brechas educativas entre regiones urbanas y rurales, así como entre diferentes niveles socioeconómicos.

2. Actualización Curricular:

- Currículo más relevante: Se podría revisar y actualizar el currículo escolar para que sea más relevante para las necesidades del siglo XXI, incluyendo la promoción de habilidades digitales, pensamiento crítico y emprendimiento.
- Educación cívica y valores: Fomentar la educación cívica y la formación en valores éticos y ciudadanos para promover una sociedad más participativa y comprometida.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***3. Formación y Desarrollo de Maestros:**

- Formación continua: Se podría requerir que los maestros participen en programas de desarrollo profesional continuo para mantenerse actualizados en las mejores prácticas pedagógicas.
- Incentivos para la formación: Establecer incentivos para atraer y retener a maestros altamente calificados en las áreas más necesitadas.

4. Evaluación y Rendición de Cuentas:

- Evaluación formativa: Cambiar el enfoque de las evaluaciones hacia una perspectiva más formativa, con el objetivo de mejorar la enseñanza y el aprendizaje en lugar de simplemente clasificar a los estudiantes y las escuelas.
- Transparencia y rendición de cuentas: Implementar mecanismos más efectivos para medir y reportar el desempeño de las escuelas, los maestros y los estudiantes, y garantizar que se tomen medidas para abordar las deficiencias.

5. Financiamiento y Recursos:

- Asignación equitativa de recursos: La ley podría establecer un sistema de asignación de recursos más equitativo y transparente para las escuelas, garantizando que las escuelas en áreas desfavorecidas reciban el apoyo necesario.
- Uso eficiente de recursos: Promover el uso eficiente de los recursos financieros y tecnológicos para mejorar la calidad educativa.

Análisis de su impacto en el sistema educativo de México:

1. Mejora de la calidad educativa: Los cambios propuestos podrían contribuir a una educación de mayor calidad al enfocarse en la inclusión, el desarrollo de habilidades relevantes y la formación continua de maestros.
2. Mayor equidad: La promoción de la inclusión y la reducción de brechas podrían ayudar a garantizar que todos los mexicanos tengan igualdad de oportunidades educativas.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

3. Desarrollo profesional de maestros: La capacitación continua y los incentivos podrían mejorar la calidad de la enseñanza y la retención de maestros talentosos.
4. Rendición de cuentas y transparencia: Una evaluación más formativa y sistemas efectivos de rendición de cuentas podrían ayudar a identificar y abordar problemas en el sistema educativo de manera oportuna.
5. Uso eficiente de recursos: La asignación equitativa de recursos y el uso eficiente de los mismos podrían optimizar la inversión en educación y garantizar un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles.

En resumen, una nueva Ley General de Educación en México que implemente estos cambios podría tener un impacto positivo en el sistema educativo, mejorando la calidad, la equidad y la preparación de los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Sin embargo, es crucial la colaboración de todos los actores involucrados y la asignación adecuada de recursos para lograr una implementación exitosa.

IV. AVANCES Y LOGROS DE LA NUEVA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN EN MÉXICO.

Avances y Logros:

1. Reforma Educativa: México ha experimentado reformas educativas en los últimos años, enfocándose en la evaluación de maestros y la rendición de cuentas para mejorar la calidad de la educación.
2. Inversión en Educación: Se ha incrementado la inversión en educación, destinando mayores recursos para infraestructura escolar, becas y programas de apoyo a estudiantes de bajos ingresos.
3. Programas de Inclusión: Se han implementado programas para aumentar la inclusión de grupos marginados, como los indígenas y las personas con discapacidad, en el sistema educativo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***Desafíos Actuales:**

1. **Calidad Educativa:** A pesar de los esfuerzos, la calidad de la educación en México sigue siendo un desafío, con bajos resultados en pruebas internacionales.
2. **Desigualdad:** Las disparidades en la calidad de la educación entre las áreas rurales y urbanas, así como entre diferentes regiones del país, siguen siendo un problema.
3. **Formación Docente:** La formación y desarrollo profesional de maestros aún requieren mejoras, y la evaluación de maestros sigue siendo un tema polémico.
4. **Desvinculación con el Mercado Laboral:** La educación no siempre se alinea adecuadamente con las necesidades del mercado laboral, lo que dificulta la inserción laboral de los graduados.

Propuestas Educativas para el Futuro:

1. **Revisión del Currículo:** Actualizar el currículo para incluir habilidades del siglo XXI, como el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas y las habilidades digitales.
2. **Formación Docente Continua:** Invertir en la formación continua de maestros, brindando oportunidades para su desarrollo profesional y actualización de conocimientos.
3. **Mayor Inclusión:** Continuar promoviendo la inclusión de grupos marginados, asegurando que tengan acceso a una educación de calidad.
4. **Fomento de la Investigación y la Ciencia:** Estimular la investigación y la innovación en las escuelas y universidades para contribuir al desarrollo económico y social de México.
5. **Mayor Inversión en Infraestructura:** Seguir invirtiendo en la mejora de las instalaciones educativas y en la disponibilidad de recursos tecnológicos en las escuelas.
6. **Participación de la Comunidad:** Fomentar la participación activa de padres de familia, estudiantes y comunidades en la toma de decisiones educativas.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

7. Evaluación Integral: Evaluar a los estudiantes no solo en términos de conocimientos académicos, sino también en habilidades socioemocionales y ciudadanas.
8. Promoción de la Educación a lo largo de la Vida: Establecer programas de educación continua para adultos y promover la educación a lo largo de toda la vida para enfrentar los desafíos de la economía actual.
9. Adaptación a la Tecnología: Integrar de manera efectiva la tecnología en la enseñanza y el aprendizaje para preparar a los estudiantes para un mundo digital.
10. Evaluación de Resultados: Implementar un sistema de seguimiento y evaluación de políticas educativas para asegurar que se alcancen los objetivos y que los recursos se utilicen eficazmente.

Estas propuestas educativas pueden servir como base para futuras reformas educativas en México. Sin embargo, es fundamental que se desarrollen en consulta con expertos, docentes, estudiantes y otros actores clave para garantizar su viabilidad y éxito en la práctica.

V. CONCLUSIONES.

La reforma educativa en México ha sido un tema de interés y debate constante en las últimas décadas, con avances significativos y desafíos persistentes. A continuación, se presentan algunas conclusiones clave sobre este tema:

Avances:

Mayor inversión en educación: A lo largo de los años, México ha incrementado la inversión en educación, destinando más recursos a la infraestructura escolar, becas para estudiantes y programas de apoyo educativo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Reconocimiento de la importancia de la evaluación: La implementación de evaluaciones estandarizadas para medir el desempeño de maestros y estudiantes ha sido un avance importante para la rendición de cuentas en el sistema educativo.

Mayor enfoque en la inclusión: Se han realizado esfuerzos para promover la inclusión de grupos marginados, como los indígenas y las personas con discapacidad, en el sistema educativo, reconociendo la importancia de la equidad en la educación.

Desafíos:

Calidad educativa: A pesar de los avances, la calidad de la educación en México sigue siendo un desafío significativo, con resultados insatisfactorios en pruebas internacionales como el PISA.

Desigualdad regional: Las disparidades en la calidad de la educación entre las áreas rurales y urbanas, así como entre diferentes regiones del país, continúan siendo un problema grave que dificulta la igualdad de oportunidades.

Formación docente y evaluación: La formación y evaluación de maestros han sido temas polémicos y desafiantes, y la relación entre la evaluación y el desempeño laboral de los docentes ha sido un punto de conflicto.

Relevancia del currículo: La necesidad de actualizar el currículo educativo para incluir habilidades del siglo XXI y fomentar la formación integral de los estudiantes sigue siendo un desafío pendiente.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***CONCLUSIONES GENERALES**

La reforma educativa en México es un proceso en constante evolución. Si bien ha habido avances notables en términos de inversión y rendición de cuentas, persisten desafíos fundamentales en relación con la calidad, la equidad y la formación docente.

Para abordar estos desafíos, es esencial una revisión constante de las políticas educativas, así como la participación activa de la sociedad civil, maestros y expertos en educación. La educación es un factor crucial para el desarrollo de cualquier país, y México no es la excepción. La reforma educativa debe ser un esfuerzo sostenido y colaborativo para lograr una educación de calidad y equitativa que prepare a los estudiantes para un futuro cada vez más exigente y competitivo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***LA IMPORTANCIA DE LA ADOPCIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO
DE LOS MENORES****Carmen R. Iglesias Martín**

Profesora de Derecho Civil

Universidad de Salamanca

RESUMEN: La adopción es un procedimiento regulado legalmente, que crea una relación de filiación entre adoptado y adoptante o adoptantes. Implica una ruptura del vínculo jurídico que el adoptado mantenía con su familia biológica, con algunas excepciones. La finalidad de la adopción es que se declare legalmente como hijo del adoptante o adoptantes, a quien no lo es por naturaleza, con todo lo que implica a nivel emocional y educativo.

PALABRAS CLAVE: Interés superior del menor, familia, adopción, educación.

1. INTRODUCCIÓN. LA ADOPCIÓN EN ESPAÑA: CONCEPTO

De conformidad con el art. 108 CC se ha de distinguir entre filiación por naturaleza (matrimonial o extramatrimonial) y filiación por adopción.

Por adopción ha de entenderse todo acto de autoridad, en cuanto que acordada por la autoridad judicial competente, a través de la correspondiente resolución judicial, por el cual se constituye la relación de filiación ente el/los adoptante/s y el adoptado.

La adopción viene regulada en el Código Civil, Libro I, Título VII “De las relaciones paterno-filiales”, Capítulo V “De la adopción y otras formas de protección de menores”, concretamente en la Sección Segunda, artículos 175 a 180 CC.

REQUISITOS DE LA ADOPCIÓN: En cuanto a la capacidad del adoptante, referida fundamentalmente a la edad, concretada en el art. 175.1 que dice que el adoptante tiene que ser mayor de veinticinco años; si son dos los adoptantes bastará con que uno de ellos haya alcanzado dicha edad; además, la diferencia de edad entre adoptante y adoptado tiene que ser al menos de dieciséis años y no podrá ser superior a cuarenta y cinco. Por lo que respecta

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

a la capacidad del adoptado, en este caso solo se requiere la capacidad general. No cabe la adopción del nasciturus, ya que el asentimiento de la madre no puede prestarse hasta que hayan transcurrido seis semanas desde el parto. Como regla general solo pueden ser adoptados los menores no emancipados. La única excepción posible de adoptar a un mayor de edad o a un menor emancipado es cuando, inmediatamente antes de la emancipación hubiera existido una situación de acogimiento con los futuros adoptantes o de convivencia estable con ellos, durante al menos un año. Así pues no puede adoptarse: (a) a un descendiente; (b) a un pariente en segundo grado en línea colateral por consanguineidad o afinidad; (c) a un pupilo por su tutor hasta que haya sido aprobada definitivamente la cuenta general justificada de la tutela.

2. PROCESO DE ADOPCIÓN:

La adopción se constituye por resolución judicial, cuyo requisito previo es la PROPUESTA, art. 176.2 CC “para iniciar el expediente de adopción es necesaria la propuesta previa de la entidad pública a favor del adoptante o adoptantes que dicha entidad pública haya declarado idóneos para el ejercicio de la patria potestad”. Dicha entidad será la que tenga atribuidas competencias sobre la protección de los menores en el respectivo territorio.

EXPEDIENTE DE JURISDICCIÓN VOLUNTARIA:

La competencia es del Juzgado de Primera Instancia correspondiente a la sede de la Entidad Pública que tenga encomendada la protección del adoptando y, en su defecto, el del domicilio del adoptante.

La tramitación del expediente tiene carácter preferente con intervención del Ministerio Fiscal. No es necesaria la intervención del abogado y procurador salvo que se formule oposición.

El expediente se inicia:

O bien con la propuesta de adopción formulada por la entidad pública

O bien con la solicitud del adoptante

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

En ambos casos se precisa documentación acreditativa, declaración de idoneidad para el ejercicio de la patria potestad y todos los informes que se consideren precisos

Iniciado el expediente serán citados para que manifiesten su consentimiento: 1. El adoptante o adoptantes. 2. El adoptado si es mayor de 12 años. Y serán citados para prestar asentimiento: 1. El cónyuge del adoptante, o persona unida al adoptante. 2. Los progenitores del adoptando que no se hallare emancipado, si no lo han prestado antes de la propuesta. También serán citados para ser oídos: 1. Los progenitores no privados de la patria potestad, cuando su asentimiento no sea necesario. 2. El tutor y, en su caso la familia acogedora, y el guardador o guardadores. 3. El adoptando menor de 12 años, según su edad y madurez.

3. EFECTOS DE LA ADOPCIÓN:

El efecto fundamental de la adopción es el nacimiento de una relación de filiación entre el adoptado y el adoptante, que surte los mismos efectos que la filiación por naturaleza. El reverso de este efecto es la necesaria ruptura de los vínculos jurídicos del adoptado con su familia anterior.

A la vista de lo anterior la filiación adoptiva, igual que la filiación por naturaleza, determina los apellidos del adoptado, en donde distinguiremos entre una adopción dual y una individual.

La adopción también da lugar a la adquisición de la nacionalidad y de la vecindad civil del adoptante.

La constitución de la adopción conlleva la atribución a los adoptantes de la patria potestad sobre el adoptado, salvo que éste sea mayor de edad o menor emancipado.

La adopción origina una relación de parentesco, no solo entre adoptante y adoptado, sino también entre el adoptado y la familia de los adoptantes. Por consiguiente tendrán derecho a relacionarse como establece el art. 160 CC. El art. 178 CC prevé una completa ruptura de vínculos jurídicos con la familia anterior, que no tendría sentido si no se presupusiera la plena

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

integración en la nueva familia. La adopción más allá de conferir un *status filii*, confiere un verdadero *status familiae*.

A partir de esta relación de parentesco será exigible entre ellos (entre hijo y padres adoptivos y su familia) la obligación de alimentos que corresponda (art. 142 y ss CC).

El parentesco hará nacer los correspondientes derechos sucesorios del adoptado con el adoptante y su familia.

Establece el art. 47 CC que no pueden contraer matrimonio entre sí los parientes en línea recta por consanguineidad o adopción y los colaterales por consanguineidad hasta tercer grado. Así pues el parentesco adoptivo constituye un impedimento para contraer matrimonio en línea recta sin límite de grado. Sin embargo el parentesco adoptivo colateral no es un impedimento matrimonial (los hermanos y primos adoptivos pueden casarse entre sí), esto constituye una excepción al principio de igualdad entre filiaciones ya que en la filiación por naturaleza los hermanos nunca podrán casarse y los primos solo con dispensa del Juez.

Existe una prohibición de adoptar a los descendientes que abarca también a los adoptivos (un abuelo adoptivo no podría adoptar a su nieto). No ocurre así en la línea colateral, que solo impide adoptar hasta segundo grado por consanguineidad o afinidad, lo que no incluiría a los parientes adoptivos. Es quizá una norma que el legislador debe revisar como la anterior sobre impedimentos matrimoniales.

La determinación de una filiación fruto de relaciones incestuosas de los progenitores por ser parientes en línea recta o hermanos, por los perjuicios que puede ocasionar a la descendencia solo puede determinarse con autorización judicial y muy excepcionalmente, no alude a la descendencia de los parientes en línea recta por adopción o de los hermanos adoptivos, por lo que literalmente se podría determinar (por ejemplo filiación de un progenitor con el hijo adoptivo, o de un abuelo con su nieta adoptiva). No llama la atención que no aluda a los hermanos ya que no hay impedimento matrimonial pero sí que no lo haga en la línea recta.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Como curiosidad, los adoptados quedan excluidos de la sucesión de títulos nobiliarios, ante lo que cabría preguntarse si no sería razonable suprimir el principio del *ius sanguinii*, al igual que ya se suprimió el de la masculinidad o varonía.

La relación de filiación entre adoptante y adoptado va más allá del Derecho Civil, así se tiene en cuenta en el Estatuto de los Trabajadores, en el Estatuto de los Empleados Públicos, en la Ley General de la Seguridad Social.

4. RUPTURA DE VÍNCULOS CON LA FAMILIA DE ORIGEN:

Así lo determina el art. 178 CC, ya que la adquisición del adoptado de un *status familiae* con la familia de los adoptantes implica necesariamente la ruptura de vínculos jurídicos con la familia anterior.

La ruptura no es solo con los padres sino con la familia en sentido extenso.

Si la adopción sucede a otra anterior, la ruptura se produce igualmente con la familia adoptiva anterior.

La ruptura de la que habla el CC es total y definitiva y se produce en ambas direcciones. Desaparece el vínculo jurídico de la filiación entre adoptado y sus progenitores, y las relaciones de parentesco y sus efectos: patria potestad, apellidos, derecho de alimentos, derechos sucesorios, etc. La regla general es que el derecho de visita o relación queda también extinguido, aunque la Ley 26/2015 abre la posibilidad de que excepcionalmente y con las correspondientes cautelas el Juez pueda acordar cierta comunicación entre el menor y la familia de origen (art. 178.4 CC). Se mantienen los impedimentos matrimoniales.

5. EXCEPCIONES A LA EXTINCIÓN DE VÍNCULOS JURÍDICOS:

Si se dan ciertas circunstancias pueden subsistir vínculos con una de las ramas familiares anteriores del adoptado, bien por no haber incompatibilidad con el nuevo vínculo, bien porque

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

de lo contrario iría en contra del fin perseguido con una concreta adopción. Estos supuestos son los tasados en el art. 178.2 CC:

Así pues subsisten los vínculos por adopción del hijo del cónyuge o pareja, es decir no se extinguen los vínculos jurídicos con la familia del progenitor que sea cónyuge o pareja del adoptante.

Y también subsisten los vínculos en caso de que solo uno de los progenitores haya sido legalmente determinado y si tal efecto ha sido solicitado por (1) el adoptante, (2) el adoptado mayor de doce años o (3) el progenitor cuyo vínculo ha de persistir.

6. LA ADOPCIÓN ABIERTA:

La Ley 26/2015 ha añadido un último párrafo al art. 178 del CC en el que se introduce la posibilidad excepcional de que el menor adoptado pueda mantener algún tipo de contacto con su familia de origen a través de visitas y comunicaciones.

Se trata de una importante novedad en nuestro ordenamiento. Con ello se posibilita que la familia de origen acepte mejor la pérdida. Pero el hecho es que los países donde se ha consolidado este tipo de adopción, cuentan con un marco legal y sociológico distinto al nuestro. Lo cierto es que esta adopción genera confusión, miedo, desconfianza.

La posibilidad de contacto con la familia de origen no afecta ni a la ruptura de vínculo jurídico-filial con esa familia, ni a la nueva relación legal de filiación que nace con los adoptantes. El mantenimiento de la comunicación con la familia anterior tiene carácter excepcional.

Esta posibilidad no es algo por lo que puedan optar libremente los interesados, es necesario que el Juez así lo determine si, estudiadas las circunstancias, es procedente.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***7. DERECHO DEL ADOPTADO A CONOCER SUS ORÍGENES BIOLÓGICOS:**

Aunque la adopción no se haya configurado como abierta, existe un derecho del adoptado a conocer sus orígenes biológicos.

La Ley 54/2007, de 28 de diciembre, de adopción internacional, incluyó el derecho a conocer los datos sobre los orígenes biológicos del adoptado en el CC, aunque los instrumentos internacionales no obligan a los Estados a facilitar al adoptado los datos sobre sus orígenes. El legislador español siguiendo la inercia internacional reguló esta posibilidad en el art. 180.5 CC y estableció la obligación de la Administración y de las Entidades colaboradoras de conservar los datos de los que dispongan, aunque no dijeron como hacerlo efectivo. La Ley 26/2015 ha reforzado este derecho y completado las carencias de la anterior normativa, con lo que ha reformado el art. 180 CC

La posibilidad de conocer los orígenes no ha eliminado el principio de reserva que rige en los procedimientos de adopción.

Lo establecido en el art. 180.6 CC implica que se debe conservar la información respecto a la identidad de los progenitores, la historia médica del menor y de su familia.

Esta posibilidad se otorga al adoptado al alcanzar la mayoría de edad, pero no se concede a sus descendientes. Se establece que la Administración debe contribuir a satisfacer este derecho y les otorgará el asesoramiento y la ayuda que necesiten a través de sus servicios especializados.

CONCLUSIÓN

El art. 180 CC proclama la irrevocabilidad de la adopción. Lo que se pretende es asegurar al adoptado una estabilidad esencial para su desarrollo y formación.

La adopción se mantiene plena y eficaz si se produce un cambio en la determinación de la filiación, es el caso del menor adoptado sin padres determinados, pero que posteriormente es

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

reconocido, pues bien, quedaría determinada su filiación extramatrimonial, pero la adopción sigue inalterada e irrevocable.

La extinción de los efectos de la adopción tendrá lugar por alguna de las causas previstas para la privación de la patria potestad, art. 170 CC:

Por sentencia fundada en el incumplimiento de los deberes inherentes a la patria potestad

Por sentencia dictada en proceso penal

Por sentencia dictada en proceso matrimonial

El art. 179 CC establece que quedarán extinguidos ciertos efectos de la adopción:

El adoptante quedará excluido tanto de las funciones tuitivas como de los derechos que por ley le correspondan respecto del adoptado o sus descendientes, como el derecho de alimentos, derechos sucesorios.

La adopción se extingue por resolución judicial dictada en proceso en el ejercicio de una acción de impugnación, en el supuesto de que el padre o la madre, sin culpa suya, no hubieran intervenido en el expediente de jurisdicción voluntaria de adopción. Si el adoptado es mayor de edad, la extinción de la adopción requiere su consentimiento expreso.

La extinción de la adopción no es causa de pérdida de la nacionalidad, ni de la vecindad civil, ni alcanza a los efectos patrimoniales anteriormente producidos.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***FUENTES DE INFORMACIÓN**

DE VERDA Y BEAMONTE, J.R., et al., *Derecho civil IV. Derecho de familia*, 3ª ed., Tirant lo Blanch, Valencia, 2020.

DÍEZ-PICAZO Y PONCE DE LEÓN, L./ GULLÓN BALLESTEROS, A., *Sistema de Derecho civil*, vol. IV, tomo I, 12ª ed. Tecnos. Madrid, 2018

LÓPEZ Y LÓPEZ, A. /VALPUESTA FERNÁNDEZ, R., et al., *Derecho de Familia*, 2ª ed. Tirant lo Blanch, Valencia, 2017.

MARTÍNEZ DE AGUIRRE ALDAZ, C. et al., *Curso de Derecho Civil. Derecho de Familia*, vol. IV, 5ª ed., Edisofer, 2016.

BELUCHE RINCÓN, I., “Reflexiones sobre el acogimiento de menores tras la Ley 26/2015, de 25 de julio, de modificación del sistema de protección de la infancia y la adolescencia”, *Estudios jurídicos. Liber Amicorum en honor a Jorge Caffarena*, dir. Embid Irujo, Miquel González y Morales Moreno, coord. Arijá Soutullo y Santos Morón, Madrid, 2017, pp. 93-112.

HERAS HERNÁNDEZ, M.M., “La adopción de menores y el mantenimiento de los vínculos afectivos con su familia de origen: análisis del art. 178,4 CC”, *Homenaje a José María Castán Vázquez, Liber Amicorum*, coord. Pérez Gallardo, Tirant lo Blanch, 2019.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***PREVENCIÓN DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL A PARTIR DE UNA ADECUADA
EDUCACIÓN SEXUAL**

María Fernanda Leal Martínez*, Kitzia Rubí Flores Rojas** y
Luis Alonso Hagelsieb Dórame***

*Universidad de Sonora, Lic. Derecho, fernanditalmartinez12@gmail.com.

** Universidad de Sonora, Lic. Derecho, kitziaflores.30@gmail.com.

*** Universidad de Sonora, Profesor Investigador, Alonso.hagelsieb@unison.mx.

RESUMEN

El abuso sexual infantil es un problema de gran magnitud en México, el cual ocupa el primer lugar a nivel mundial según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2023), con más de 4.5 millones de víctimas infantiles. Este delito se caracteriza por la vulnerabilidad de las víctimas, en su mayoría niños, niñas y adolescentes, los cuales son agredidos en entornos cercanos, como el hogar, y a menudo por personas conocidas de la familia. Las consecuencias del abuso sexual infantil son devastadoras, afectando el desarrollo físico, emocional y social.

La falta de una educación sexual adecuada, incrementa la vulnerabilidad de los menores frente al abuso. Esta investigación propone que, la implementación de una educación sexual integral en las escuelas, puede ser una herramienta clave para prevenir el abuso sexual infantil. Este tipo de educación debe incluir conocimientos sobre autocuidado, los derechos de los menores y la identificación de situaciones de riesgo.

A pesar de la evolución que ha tenido el marco legal que regula el abuso sexual en México desde 1861, la falta de denuncias y la impunidad siguen siendo un reto en el país. Por ello, se subraya la importancia de reformar la educación sexual, adaptándola a las necesidades actuales de los menores desde una edad temprana y promover programas preventivos en el ámbito escolar que contribuyan a la reducción de los delitos sexuales contra los menores. Con una adecuada educación sexual y un marco legal firme, se puede prevenir el abuso sexual infantil a nivel nacional.

Palabras Clave: abuso sexual infantil, educación sexual y prevención.

INTRODUCCIÓN

El abuso sexual infantil es una problemática global que, pese a los avances en la protección de los derechos de los menores de edad, continúa siendo uno de los delitos que más predominan y difíciles de erradicar. Este fenómeno afecta a millones de menores en todo el mundo, y en países como México, la situación es aún más alarmante. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2023), México ocupa el primer lugar a nivel mundial en abuso sexual infantil, con más de 4.5 millones de niños, niñas y adolescentes víctimas de este tipo de

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

agresión. Esta cifra, que refleja tanto la gravedad como la magnitud del problema, pone en evidencia la necesidad urgente de reforzar las medidas preventivas y de protección para la infancia.

El abuso sexual infantil no solo constituye una violación grave de los derechos humanos de los menores, sino que también deja profundas consecuencias físicas, psicológicas y sociales que pueden perdurar durante toda la vida de las víctimas. Estos daños incluyen trastornos de ansiedad, depresión, baja autoestima, dificultades en las relaciones interpersonales, y en muchos casos, la reproducción de patrones de violencia en la adultez. Las consecuencias no se limitan únicamente al ámbito personal, sino que también afectan al desarrollo social y educativo de los menores. Es por ello que la atención a este tipo de delito debe de ser integral, abarcando tanto la sanción penal de los agresores, como la implementación de políticas públicas eficaces de prevención y educación.

Históricamente, la protección de la infancia ha sido una preocupación en el desarrollo social y jurídico de las sociedades. Durante siglos, los niños eran considerados "adultos pequeños" y, en muchos casos, eran objeto de explotación y maltrato sin que existieran leyes que los protegieran de manera efectiva. Fue hasta el siglo XIX que, en Europa, comenzaron a surgir las primeras legislaciones destinadas a la protección de los menores. En Francia, se sentaron las bases para el desarrollo de un marco legal que reconociera a los niños, niñas y adolescentes, como sujetos de derechos, lo que inspiró a otros países a seguir un camino similar.

En México, el proceso de reconocimientos de los derechos de los menores ha sido de manera gradual. A mediados del siglo XIX, bajo la presidencia de Benito Juárez, se introdujeron las primeras reformas al Código Penal Federal que tipificaron delitos relacionados con la moral y el orden familiar, incluyendo el abuso sexual, aunque bajo el término "atentados al pudor". A lo largo del siglo XX, estas leyes fueron evolucionando, y para 1991, el delito fue formalmente renombrado como "abuso sexual", un avance que significó mucho en el reconocimiento de la gravedad de estos actos. Sin embargo, a pesar de las reformas legislativas, el abuso sexual infantil ha ido en aumento, debido a la impunidad, la falta de denuncias y la limitada educación sexual tanto en las escuelas como en los hogares.

Uno de los principales factores que contribuyen al aumento del abuso sexual infantil, es la falta de una adecuada educación sexual en los menores de edad. En muchas regiones de México, la educación sexual sigue siendo un tema tabú, lo que impide que los niños, niñas y adolescentes reciban la información necesaria para reconocer situaciones de riesgo o comprender sus propios derechos. Sin una formación educativa adecuada sobre el autocuidado, el consentimiento y los límites, los niños se encuentran en situación de vulnerabilidad, especialmente dentro de los hogares o individuos cercanos al entorno familiar, que es en donde la mayoría de los casos de abuso sexual ocurren. Distintos estudios han demostrado que, en la mayor parte de las situaciones, el abusador es una persona cercana a la víctima, lo cual dificulta aún más la identificación y denuncia del delito.

Por eso, en este contexto, la educación sexual se presenta como una herramienta esencial para la prevención de este tipo de agresión. Es importante destacar que, una adecuada educación sexual, no solo debe centrarse en los aspectos biológicos de la sexualidad, sino también en los componentes emocionales, psicológicos y sociales que permitan a niños, niñas y adolescentes comprender sus propios derechos fundamentales, respetar su propio cuerpo y reconocer aquellos comportamientos inapropiados. Además, es algo que debe inculcarse desde edades tempranas, con temas apropiados conforme a su edad, con el fin de cierta manera empoderar a los menores de edad para que se sientan seguros al expresar sus inquietudes y saber buscar ayuda en caso de ser víctimas de abuso.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

A través de este enfoque, se busca identificar las deficiencias de los actuales programas de educación sexual y así, proponer mejoras que puedan reducir la vulnerabilidad de los menores. Se debe proyectar la necesidad de involucrar no solo a instituciones educativas, sino también a familias y al sistema legal, en un esfuerzo de manera coordinada para proteger a niños, niñas y adolescentes del abuso sexual infantil.

Esta investigación, puede contribuir al desarrollo de políticas públicas más eficaces y a la creación de programas educativos que aborden de manera integral el tema del abuso sexual infantil y su prevención. Se analizarán leyes actuales, tanto nacionales como internacionales, relacionadas a la protección de niños, niñas y adolescentes y propondrán reformas orientadas a mejorar la respuesta institucional frente a estas agresiones.

Objetivo General:

El objetivo general de esta investigación es analizar el impacto de una adecuada educación sexual en la prevención del abuso sexual infantil en México, evaluando tanto el contexto actual de los programas educativos, como el marco legal existente. Se pretende demostrar que una educación sexual efectiva en el entorno escolar, puede reducir significativamente la vulnerabilidad de los niños, niñas y adolescentes ante el abuso sexual. Asimismo, se busca proponer mejoras en los programas educativos, involucrando a maestros, padres de familia y el sistema legal, con el fin de crear una estrategia conjunta que fomente la prevención, el autocuidado y la detección temprana de situaciones de riesgo.

METODOLOGÍA

El trabajo de investigación se realizará a partir de una metodología cuantitativa, en relación al análisis de datos sobre abuso sexual infantil y la evaluación de los programas de educación sexual. De igual manera, se llevará a cabo un estudio sobre las legislaciones e indagación de casos para comprender a profundidad los contextos sociales y educativos donde ocurre el abuso, así como las limitaciones y deficiencias de los actuales programas de prevención.

Este análisis se llevará a cabo en distintas fases, con una duración estimada de un año y seis meses para su completa ejecución, donde en su mayor parte se necesitará apoyo de investigadores y acceso a bibliotecas y bases de datos.

Este plan metodológico, no solo permitirá conocer y entender la situación actual del abuso sexual infantil en México, sino también proponer medidas concretas para su prevención a partir de una adecuada educación sexual.

RESULTADOS

Los resultados esperados de esta investigación están orientados a ofrecer una comprensión más profunda de cómo una adecuada educación sexual puede ser una herramienta efectiva en la prevención del abuso sexual infantil en México. A través de este estudio, se puede obtener un análisis detallado y actualizado sobre la prevalencia de este delito, identificando patrones y características comunes en los casos de abuso, dejando en evidencia las dificultades de acceso a la justicia y la impunidad existente.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

A partir de la recopilación de información, se espera identificar las principales deficiencias en los programas de educación sexual actuales en las escuelas mexicanas, se mostrará cómo los niños, niñas y adolescentes no están recibiendo la formación adecuada para protegerse del abuso, lo que los deja en una situación de vulnerabilidad. Se espera encontrar que los programas educativos son insuficientes en cuanto a contenido, frecuencia y profundidad, donde no se abordan temas claves como lo es el consentimiento, el autocuidado y la identificación de conductas inapropiadas.

CONCLUSIONES

Al analizar esta investigación titulada "Prevención del abuso sexual infantil a partir de una adecuada educación sexual", se puede extraer distintas conclusiones a partir de la relación entre la teoría planteada, los resultados a esperar y su comparativa con la realidad y otras investigaciones.

1. La educación sexual como herramienta preventiva. Una de las ideas centrales de la investigación, es que, a partir de una adecuada educación sexual, ésta puede ser una herramienta fundamental para prevenir el abuso sexual infantil en el contexto escolar. Al proveerle a los menores de edad conocimientos precisos y adecuados a su etapa de desarrollo, estos pueden identificar situaciones de riesgo y denunciar abusos. Sin embargo, se enfrenta a grandes desafíos cuando se conoce la realidad, ya que, en México, el abuso sexual es un problema grave, y a pesar de los esfuerzos, las estadísticas indican que la mayoría de los casos no se denuncian. De acuerdo con el Colectivo contra el Maltrato y Abuso Sexual Infantil (2019), solo uno de cada cien casos son denunciados.

2. Similitudes y diferencias con la realidad. Se confirma que la falta de una adecuada educación sexual dentro del núcleo familiar y escolar, contribuye de manera significativa a la vulnerabilidad de los menores de edad frente al abuso y los estudios distintos a partir de la investigación, coinciden en la importancia de la educación sexual como factor protector. Sin embargo, a pesar de que se puede reconocer la educación sexual como una herramienta eficaz, la implementación en nuestro país es ineficaz, debido a distintos factores, como tabúes sociales, falta de capacitación al docente y la ausencia de programas educativos que aborden la problemática de forma clara y consistente.

3. Comparación. Al comparar esta investigación con otros estudios sobre el abuso sexual infantil y educación sexual, es totalmente evidente en la necesidad de implementar una adecuada educación sexual. Diversos organismos internacionales, como la Organización Mundial de la Salud y la UNESCO, han destacado que la educación sexual debe ser integral, abordando aspectos cognitivos, emocionales y sociales de la sexualidad. Esto concuerda con la metodología de la investigación, que busca establecer un marco adecuado para la prevención sexual y analizar el delito de abuso sexual desde una perspectiva totalmente integral.

4. Factores culturales y educativos. Las creencias culturales y religiosas sobre la sexualidad en México, dificultan la adopción de programas de educación sexual que podrían prevenir el abuso sexual infantil. En este contexto, la investigación sugiere una estrategia educativa eficaz para desafiar y superar estas barreras culturales para crear una cultura de protección y seguridad para los niños, niñas y adolescentes.

En conclusión, el análisis de esta investigación sobre la prevención del abuso sexual infantil, destaca la importancia de una adecuada educación sexual como herramienta fundamental. Sin embargo, las cifras alarmantes de abuso

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

en México, la escasa denuncia y acceso a la justicia de los casos y los factores culturales que dificultan la implementación efectiva de programas educativos de calidad, revelan la realidad que se vive en el país. Si bien la educación sexual puede ser crucial para la protección, la problemática a la que se enfrenta exige que se integren políticas públicas firmes, formación adecuada y exigente al docente y un cambio cultural que permita a la sociedad reconocer y combatir el abuso sexual infantil de manera efectiva.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Abuso sexual infantil: aspectos históricos, legales y daños al... (2021). Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia-es/danos-al-desarrollo>.

Abuso sexual infantil: una mirada desde las Instancias Internacionales de Protección de los Derechos Humanos. (2017). Pólemos. <https://polemos.pe/abuso-sexual-infantil-una-mirada-desde-las-instancias-internacionales-proteccion-los-derechos-humanos/>.

Aguilar Cárceles, M. M. (s.f.). Abuso sexual en la infancia.

Benedith Quintanilla, L. G. (2015). Comportamiento clínico y epidemiológico del abuso sexual en niños y niñas atendidas en el Hospital Alemán Nicaragüense de Enero del 2013 a Diciembre del 2014 [Tesis para obtener especialidad inédita]. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE NICARAGUA.

Código Penal Federal, Código (1931, 14 de agosto) (México). Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpf.htm>.

DEMOS, Desarrollo de Medios, S.A. de C.V. (2019, 6 de enero). La Jornada: México, primer lugar en abuso sexual infantil, según la OCDE. La Jornada. <https://www.jornada.com.mx/2019/01/06/politica/008n1pol>.

Gaceta del Senado. (s.f.). https://www.senado.gob.mx/65/gaceta_del_senado/documento/67407#:~:text=El%20tema%20de%20los%20derechos,descuido%20y%20explotación%20infantil,%20temas.

Guerrero Silva, R. I. (2005). La prevención del abuso sexual infantil a través de estrategias de orientación pedagógica dirigidas a padres de familia para contribuir al desarrollo integral del niño de 2 a 4 años de edad, de educación inicial [Licenciatura inédita]. Universidad Pedagógica Nacional.

Historia de los Derechos del Niño - Humanium. (s.f.). Humanium. <https://www.humanium.org/es/historia/#:~:text=A%20partir%20de%201841,%20las,área%20social,%20jurídica%20y%20sanitaria>.

La escuela, un espacio más para prevenir el abuso sexual infantil: senadora Cuéllar Cisneros. (s.f.). Coordinación de Comunicación Social, Senado de la República. <http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php?catid=0&id=21084>.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. (2003). Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006.

La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. (2003). Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006.

Las aterradoras cifras del abuso sexual infantil en México. (2022). World Visión México. <https://www.worldvisionmexico.org.mx/blog/abuso-sexual-infantil-mexico>.

Pinacho Martínez, L. (2005). La educación sexual como materia obligatoria en la etapa preescolar y primaria, como una medida preventiva para evitar el abuso sexual [Licenciatura inédita]. Universidad Nacional Autónoma de México.

Redacción. (2022, 18 de julio). Abuso sexual infantil: 5.4 millones de niñas y niños son víctimas en México. Radio Fórmula. <https://www.radioformula.com.mx/nacional/2022/7/18/abuso-sexual-infantil-54-millones-de-ninas-ninos-al-ano-son-victimas-en-mexico-724280.html>.

Responsabilidad de las instituciones educativas frente a la sexualidad y al manejo de casos de Abuso Sexual Infantil. (2021, 18 de enero). Fundación Red. <https://redcontraelabusosexual.org/responsabilidad-de-las-instituciones-educativas-frente-a-la-sexualidad-y-al-manejo-de-casos-de-abuso-sexual-infantil-asi/>.

Rubio, F. (2022, 27 de abril). Reportes de abuso sexual infantil aumentan 496% en un año: Consejo Ciudadano de Seguridad. El Financiero. <https://www.elfinanciero.com.mx/nacional/2022/04/26/reportes-de-abuso-sexual-infantil-aumentan-496-en-un-ano-consejo-ciudadano-de-seguridad/>.

Sáez Martínez, G. J. (2015). APROXIMACIÓN HISTÓRICA A LOS ABUSOS SEXUALES A MENORES

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***O IDEB COMO POLÍTICA DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: UMA DISCUSSÃO
PERTINENTE****Ana Paula Duso*****Edite María Sudbrack****

*Doutoranda em Educação pela URI Campus de Frederico Westphalen. Chefia de Divisão Pedagógica na 20ª Coordenadoria Regional de Educação. E-mail: ana-pduso@educar.rs.gov.br.

**Doutora em Educação. Pró Reitora de Ensino na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI. E-mail: sudbrack@uri.edu.br.

Resumo

Ao longo das últimas décadas, o sistema educacional brasileiro tem passado por um processo contínuo de reflexão e aprimoramento de seus mecanismos de avaliação. Esse movimento é impulsionado pela busca incessante por garantir não apenas a qualidade do ensino oferecido, mas também o efetivo desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões. Nesse contexto, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) emerge como uma importante ferramenta, fornecendo indicadores concretos que permitem não só acompanhar o progresso das escolas ao longo do tempo, mas também direcionar políticas públicas e recursos de forma mais assertiva e eficaz. A introdução do IDEB, pelo governo federal, marcou uma mudança significativa na forma como a qualidade da educação é monitorada no Brasil. O IDEB é um importante indicador, projetado para avaliar a qualidade do ensino em todo o país, bem como, em cada unidade federativa, município e escola pública. Além de servir como uma ferramenta para acompanhar o aprimoramento da qualidade educacional com base em metas predefinidas, ele tem gerado debates acalorados sobre o tipo de abordagem de responsabilização que ele promove (Alves; Soares, 2013). Este estudo tem foco no IDEB, buscando compreender o contexto em que esses resultados estão inseridos e as nuances que podem influenciá-los. Somente assim será possível construir um panorama mais completo e fiel da realidade educacional brasileira, orientando ações e intervenções que promovam uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os estudantes.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***Palavras-chave:** IDEB. Avaliação em Larga Escala. Indicadores.**Introdução**

Ao longo das últimas décadas, o sistema educacional brasileiro tem passado por um processo contínuo de reflexão e aprimoramento de seus mecanismos de avaliação. Esse movimento é impulsionado pela busca incessante por garantir não apenas a qualidade do ensino oferecido, mas também o efetivo desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões. Nesse contexto, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) emerge como uma importante ferramenta, fornecendo indicadores concretos que permitem não só acompanhar o progresso das escolas ao longo do tempo, mas também direcionar políticas públicas e recursos de forma mais assertiva e eficaz. Este trabalho é fruto da tese de Doutorado que ainda está iniciando os primeiros ensaios, não temos resultados apenas discussões iniciais.

A introdução do IDEB, pelo governo federal, marcou uma mudança significativa na forma como a qualidade da educação é monitorada no Brasil. O IDEB é um importante indicador, projetado para avaliar a qualidade do ensino em todo o país, bem como, em cada unidade federativa, município e escola pública. Além de servir como uma ferramenta para acompanhar o aprimoramento da qualidade educacional com base em metas predefinidas, ele tem gerado debates acalorados sobre o tipo de abordagem de responsabilização que ele promove (Alves; Soares, 2013).

Desde a promulgação da Constituição Federal (CF), de 1988, o Brasil vem buscando incessantemente consolidar os direitos sociais, entre eles, o direito à educação como elemento fundamental para o desenvolvimento humano e social. A CF estabeleceu não apenas a garantia desses direitos, mas também a criação de instrumentos para sua efetivação. Essas iniciativas visam não apenas avaliar a qualidade do ensino, mas também orientar políticas públicas e promover a equidade e a democratização do acesso à educação. No entanto, apesar dos avanços alcançados, persistem desafios, especialmente no que se refere à representatividade e à equidade no IDEB, o qual é frequentemente criticado por sua ênfase nos resultados gerais e sua insensibilidade às desigualdades sociais e educacionais. Diante desse contexto complexo, torna-se essencial repensar as práticas avaliativas, buscando promover uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os estudantes, em consonância com os princípios democráticos e os direitos garantidos pela Constituição.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***Políticas Públicas e Avaliação em Larga Escala**

O estudo em Políticas Educacionais no Brasil começou a apresentar expansão em meados da década de 90, momento de grandes mudanças na legislação do país e, em decorrência desta, ocorreu uma reestruturação nas Políticas Educacionais. São ainda recentes e pouco explorados, os estudos na área pelos pesquisadores do campo da educação. O discurso no contexto atual é voltado para que a elaboração das Políticas Educacionais convirjam com os direitos básicos dos cidadãos bem como garantir o exercício pleno da cidadania. O objetivo é formar sujeitos críticos, que possam ter posicionamento frente às decisões que precisam ser tomadas, todavia, possuem autonomia relativa, pois não superam a ordem capitalista.

As Políticas Públicas constituem um elemento comum da política e das decisões do governo e da oposição. Desse modo, a política pode ser analisada como a busca pelo estabelecimento de políticas públicas sobre determinados temas, ou de influenciá-las. Por sua vez, parte fundamental das atividades do governo se refere ao projeto, gestão e avaliação das políticas públicas. Como decorrências, o objetivo dos políticos, sejam quais forem seus interesses, consiste em chegar a estabelecer políticas públicas de sua preferência, ou bloquear aquelas que lhes sejam inconvenientes. (DIAS, MATOS, 2012, p.09).

Como cabe ao Estado a função de regulação e de manutenção do bem-estar dos cidadãos, estas medidas devem assegurar os direitos básicos dos indivíduos, tais como saúde, educação, segurança. Assim: “uma política social seria uma opção de governo, de caráter redistributivo e compensatório”. (CAMARGO, 2006, p.16). A autora argumenta, ainda, que as políticas educacionais teriam o propósito de estabelecer mediações entre os indivíduos e os setores da sociedade, aproximando diferenças entre capital e trabalho. (Idem, 2006)

A promulgação da Constituição Federal (CF), de 1988, marcou um avanço significativo na consolidação dos direitos sociais no Brasil, como evidenciado no artigo 6º, que reconhece diversos direitos fundamentais, incluindo educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social e proteção à maternidade e à infância (Brasil, 1988).

No que tange à educação, a CF estabeleceu uma seção dedicada exclusivamente a esse tema, exigindo a criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), conforme estabelecido no artigo 212, § 3º, que determina que a distribuição dos recursos públicos deve priorizar as necessidades do ensino obrigatório e garantir padrões de qualidade e equidade, de acordo com o plano nacional de educação.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Além disso, o artigo 214 prevê a elaboração de um PNE com duração decenal, visando à melhoria da qualidade do ensino (Brasil, 1988).

O PNE, por sua vez, estabeleceu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, como uma fonte de informação para avaliar a qualidade da educação básica e orientar políticas públicas nesse nível de ensino. Essas avaliações em larga escala, como a Prova Brasil, têm como objetivo avaliar a qualidade do ensino nas escolas, promover uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira, contribuir para a redução das desigualdades e democratizar a gestão do ensino público (Souza, 2019).

As políticas educacionais têm atuação marcante do Estado, no final do século XIX e início do século XX, uma vez que estão diretamente ligadas à função reguladora do Estado. Por serem, também, políticas sociais são definidas como o conjunto de:

[...] estratégias promovidas a partir do nível político com o objetivo de desenvolver um determinado modelo social. Estas estratégias se compõem de planos, projetos e diretrizes específicas em cada área de ação social. Em termos globais, integram estas políticas ligadas à saúde, educação, habitação e previdência social. (BIANCHETTI, 2001, p.88-89).

É crucial, também, levar em conta o ponto de vista sobre o qual se examina determinada medida educacional ou intervenção estatal. É necessário visualizar o lugar de onde são observados e analisados os projetos, por exemplo, quando uma política educacional é observada de um espaço micro, de escolas de um determinado município, esta terá uma visão daquele que analisou, que provavelmente será distinta de um espaço macro, ou seja, a visão do governo estadual ou ainda do Governo Federal, gerando uma visão diferente do mesmo conceito. Assim, o contexto em que se encontram as partes por ser distinto, e, cada um com seus propósitos, suas limitações, e suas ideias de ver o mundo e a realidade, condicionarão seus entendimentos

Para discutir as políticas de avaliação em larga escala, faz-se necessário considerá-las no conjunto das políticas educacionais no seio das quais elas se aninham. Desta forma podemos desvelar o sentido e os significados que elas podem assumir nas realidades socioeducacionais em seu caráter histórico. E, como explicitam Gatti, Barretto e André (2011, p. 31),

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

[...] o caráter histórico das políticas educacionais remete, por sua vez, à necessidade de analisá-las com base no contexto nacional e internacional em que se inserem, das demandas de diferentes âmbitos a que procuram responder e da própria evolução das tradições educativas em que elas são desenhadas e postas em prática.

É importante destacar que ao longo dos anos tivemos uma mudança significativa de ênfase para as ações e discussões políticas, tanto a nível nacional quanto a nível estadual e municipal, direcionando o trabalho e o debate para as políticas de avaliação de desempenho, sendo elas o norteamento para o trabalho educacional.

Atualmente, existem várias avaliações da Educação Básica no Brasil, tais como: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB); Prova Brasil; Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA); Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), *Programme for International Student Assessment* (PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes); entre outras, cada uma com objetivos específicos e datas diversificadas (Souza, 2019).

Este estudo tem foco no IDEB, atentando para o fato de que é preciso olhar para além dos números, buscando compreender o contexto em que esses resultados estão inseridos e as nuances que podem influenciá-los. Somente assim será possível construir um panorama mais completo e fiel da realidade educacional brasileira, orientando ações e intervenções que promovam uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os estudantes.

O professor Almerindo Janela Afonso (1998) traz importantes contribuições para o tema da avaliação educacional. Segundo o autor, à medida que os governos capitalistas neoliberais iniciaram o desmantelamento da escola pública, a avaliação pedagógica, parte integral dos processos de ensino-aprendizagem, passou a ser conduzida por entidades externas aos quadros de professores públicos. Estas entidades, contratadas temporariamente por meio de consultoria terceirizada, assumiram a responsabilidade de avaliar alunos e instituições escolares.

O autor investigou os aspectos econômicos e políticos subjacentes, assim como os impactos desses projetos de avaliação no cotidiano escolar, Afonso (1998) destaca que os governos tratam a educação escolar como uma quase-mercadoria, submetendo-a às demandas do mercado para garantir qualidade. A avaliação educacional, que antes fazia parte do ambiente escolar, agora está sendo utilizada como um instrumento para medir apenas resultados, negligenciando os processos educacionais.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Nesse contexto, os governos estão interessados em ampliar seu controle sobre a educação, os conteúdos científicos, os professores e a pesquisa, adaptando a escola às exigências irracionais de um mercado profundamente desigual. Afonso (1998) propõe uma avaliação formativa como uma alternativa para resgatar a natureza democrática da escola, fundamentada nas visões de mundo de Jürgen Habermas e Boaventura de Sousa Santos.

Diante do panorama apresentado, fica evidente a importância dos marcos legais, como a CF, de 1988, na consolidação dos direitos sociais, especialmente no que se refere à educação. A promulgação da CF marcou um avanço significativo ao reconhecer diversos direitos fundamentais, incluindo a educação, é preciso destacar que as avaliações educacionais devem ir além dos números, considerando o contexto em que estão inseridas e as nuances que podem influenciá-las. A importância de uma avaliação formativa, que resgate a natureza democrática da escola e valorize os processos educacionais em detrimento da mera mensuração de resultados precisa ser considerada. Assim, é necessário repensar as práticas avaliativas, buscando promover uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os estudantes, em consonância com os princípios democráticos e os direitos garantidos pela Constituição.

O IDEB EM DISCUSSÃO

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), utilizado como métrica de avaliação da qualidade do ensino no Brasil, é composto por dois componentes fundamentais: um indicador de aprendizado e outro de fluxo. Essa estrutura é frequentemente interpretada por refletir uma abordagem utilitarista clássica, na qual a ênfase recai sobre o resultado geral do sistema educacional, negligenciando as disparidades de desempenho entre os estudantes. Como observado por Waltenberg (2022, p. 3), “uma posição utilitarista clássica, que não atribui importância alguma à desigualdade de notas”, ou seja, para o autor essa abordagem parece desconsiderar a importância das desigualdades e os desafios enfrentados por grupos socioeconômicos menos privilegiados.

Considerando esse cenário, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) promoveu em 2020 um debate sobre a inclusão da desigualdade no novo IDEB. Uma

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

das sugestões propôs manter o componente N⁵ do IDEB como está atualmente, potencialmente incorporando a desigualdade como uma dimensão adicional, outra abordagem, considerada mais favorável pelo próprio idealizador do IDEB, Reynaldo Fernandes, sugere que a desigualdade não seja diretamente refletida no indicador, mas sim, que seja estabelecida como uma meta a ser perseguida pelas redes e escolas (Fernandes, 2007; Waltenberg, 2022).

Em essência, a proposta é de que o N do IDEB permaneça inalterado. O componente de aprendizado representado por N reflete a média de aprendizado em uma determinada escola, rede de ensino ou ente federado (Waltenberg, 2022). Como destacado anteriormente, a possibilidade de incorporar uma medida de desigualdade no IDEB foi mencionada pelo próprio Reynaldo Fernandes (2007, p. 16), ao demarcar que “[...] vários aprimoramentos são possíveis, como, por exemplo, incluir a dispersão das notas, ao invés de se considerar apenas o desempenho médio”.

Cabe destacar que o direito à educação, reconhecido como fundamental para a cidadania, está protegido juridicamente (Brasil, 1988). Seu pleno atendimento depende do acesso à matrícula em uma escola de educação básica na idade correta, da permanência na escola e da conclusão das etapas da Educação Básica, também na idade adequada, além da aquisição dos aprendizados essenciais conforme estabelecido pelas normas legais. Esses três resultados (acesso, permanência e aprendizado) caracterizam o cumprimento do direito individual à educação, e devem ser avaliados também socialmente, ou seja, para o conjunto das pessoas de um território. Nessa avaliação social, é necessário considerar tanto a adequação do nível alcançado quanto as diferenças de resultados entre as pessoas do território e as desigualdades de resultados entre grupos sociais (Soares, 2020).

É nesse contexto que surgem os debates sobre a necessidade de ‘mudar’ o IDEB, pensando que para avaliar o nível dos resultados, é importante considerar, inicialmente, a sua suficiência, ou seja, verificar se as pessoas do território que obtiveram os piores resultados têm condições de inserção plena na sociedade. Além disso, o nível dos aprendizados deve ser avaliado quanto à sua excelência, uma vez que isso é essencial para o desenvolvimento social e econômico de uma nação. Para acesso e permanência, a excelência significa altas proporções de pessoas com atendimento completo nos resultados de acesso e permanência, obtidos na idade correta. Para os aprendizados, a excelência se

⁵ A rigor, o N do IDEB é uma média de médias padronizadas de Matemática e Língua Portuguesa (Waltenberg, 2022).

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

expressa em uma proporção substancial de pessoas que alcançaram os aprendizados essenciais em níveis avançados (Soares, 2020).

As desigualdades devem ser consideradas utilizando o princípio da equidade, conforme estabelecido na Emenda Constitucional n. 108/2020, que define formas de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios para assegurar a universalização, qualidade e equidade do ensino obrigatório. A equidade consiste em tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, reconhecendo as diferenças individuais e sociais (Brasil, 2020; Soares, 2020).

As várias definições operacionais de equidade, como a da Organização Mundial da Saúde (OMS), enfatizam a ausência de diferenças evitáveis entre grupos de pessoas, definidos por critérios sociais, econômicos, demográficos ou geográficos. Assim, usar o princípio da equidade para considerar as desigualdades implica aceitar variações nos resultados dos indivíduos de grupos sociais, desde que o perfil da variação seja o mesmo em todos esses grupos. No debate educacional e na análise de políticas públicas educacionais, é necessário o uso de um indicador sintético dos resultados. Atualmente, o IDEB desempenha essa função, mas é limitado, pois depende apenas dos estudantes presentes na escola no ano dos testes do SAEB e é insensível às desigualdades entre grupos sociais (Soares, 2020).

Diante da complexidade do debate sobre o IDEB e sua adequação como métrica de avaliação da qualidade do ensino no Brasil, é evidente a necessidade de considerar não apenas os resultados de aprendizado, mas também as questões de acesso e permanência na escola, bem como as desigualdades socioeconômicas e educacionais que permeiam o sistema educacional. Enquanto algumas propostas defendem a manutenção do IDEB como está, outras sugerem a inclusão da desigualdade como uma dimensão adicional ou estabelecem metas para enfrentá-la de forma indireta. Independentemente da abordagem adotada, é relevante garantir que o direito à educação seja plenamente atendido para todos os cidadãos, considerando tanto a suficiência quanto a excelência dos aprendizados, bem como a equidade na distribuição dos recursos e oportunidades educacionais. Portanto, o desenvolvimento de um novo indicador educacional que leve em conta esses aspectos é essencial para promover uma educação de qualidade e inclusiva que contribua efetivamente para o desenvolvimento social e econômico do país.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***Conclusão**

Neste trabalho, abordamos a discussão em torno das políticas públicas voltadas para a educação, as avaliações em larga escala como promotoras de discussões e perspectivas educacionais e o IDEB no contexto da educação brasileira, que revela uma série de desafios e perspectivas para aprimorar a qualidade do ensino no país. A introdução do IDEB representou um avanço significativo ao fornecer indicadores tangíveis para avaliar o desempenho educacional em diferentes níveis, desde escolas até unidades federativas. No entanto, a crítica mais comum direcionada ao IDEB é sua suposta falta de sensibilidade às desigualdades sociais e educacionais, que podem distorcer a interpretação dos resultados e as verdadeiras necessidades das comunidades escolares.

As políticas públicas de educação devem exercer um papel catalisador do bem coletivo. Uma política pública necessita atender ao bem comum, voltada aos interesses do coletivo. Tal perspectiva permite dizer que a formulação de Políticas Educacionais, por vezes, responde, de forma imediata, aos interesses das camadas hegemônicas, atendendo aos pedidos das mesmas, negociando ações de melhoramento da situação. Porém, quando se trata de minorias ou de pessoas vulneráveis socialmente, os interesses das mesmas não são levados em conta, uma vez que, não possuindo influências, muitas vezes não conseguem expressar suas opiniões ou até mesmo anseios em relação ao contexto em que estão inseridos.

Um ponto de destaque nesse debate é a necessidade de considerar não apenas os resultados quantitativos apresentados pelo IDEB, mas também os aspectos qualitativos e contextuais que influenciam o processo educacional. Isso inclui fatores como acesso à educação, permanência na escola e qualidade do ensino oferecido, que nem sempre são capturados de maneira abrangente pelos indicadores padronizados de avaliação em larga escala. Portanto, uma abordagem mais holística e inclusiva é fundamental para compreender e abordar as complexidades do sistema educacional brasileiro.

Além disso, a discussão sobre o IDEB levanta questões mais amplas sobre a equidade na distribuição de recursos e oportunidades educacionais. Enquanto algumas propostas defendem a manutenção do IDEB como está, outras sugerem a inclusão da desigualdade como uma dimensão adicional ou estabelecem metas para enfrentá-la de forma indireta. Independentemente da abordagem adotada, é essencial garantir que o direito à educação seja plenamente atendido para todos os cidadãos,

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

considerando tanto a suficiência quanto a excelência dos aprendizados, bem como a equidade na distribuição dos recursos e oportunidades educacionais.

Em última análise, o desenvolvimento de um novo indicador educacional, que leve em conta esses aspectos, é essencial para promover uma educação de qualidade e inclusiva, que contribua efetivamente para o desenvolvimento social e econômico do país. Isso requer não apenas uma revisão dos modelos avaliativos existentes, mas também um compromisso renovado com a equidade e a justiça social no sistema educacional brasileiro. Somente assim será possível superar os desafios atuais e construir um futuro mais promissor para as gerações vindouras.

Por fim, cabe destacar que esse estudo não visa esgotar o tema, abordagens complementares podem contribuir para um entendimento mais abrangente e aprofundado dos desafios e perspectivas da avaliação em larga escala na educação brasileira.

Referências

- AFONSO, Almerindo Janela. **Políticas educativas e avaliação educacional**: para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985-1995). Braga/Portugal: Universidade do Minho, 1998.
- ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013.
- BRASIL. Emenda constitucional n. 108, de 26 de agosto de 2020. Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), para disciplinar a disponibilização de dados contábeis pelos entes federados, para tratar do planejamento na ordem social e para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências. **Diário Oficial da União (DOU)**, Brasília/DF, ago. 2020.
- FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Textos para Discussão**. Brasília/DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.
- SOARES, Francisco. Mudar o IDEB para promover a excelência e enfrentar as desigualdades na educação básica. **LinkedIn**, out. 2020. Disponível em: <https://www.linkedin.com/pulse/mudar-o-ideb-para-promover-excel%C3%A2ncia-e-enfrentar-na-educa%C3%A7%C3%A3o-soares/>. Acesso em: 22 abr. 2024.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

SOUZA, José Eduardo Pereira de. Avaliação em Larga Escala, o Senso Comum, Críticas e Ponderações. **Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília**, Marília/SP, v. 5, n. 2, p. 139-156, jul./dez. 2019.

WALTENBERG, Fabio. Considerações sobre o indicador de aprendizado de um novo IDEB. **Informe de Política Pública**. Universidade Federal Fluminense, Policy Brief, 002, 2022. Disponível em: <https://cede.uff.br/wp-content/uploads/sites/251/2022/02/IPP-002-WALTENBERG-F.-2022.-Consideracoes-sobre-o-indicador-de-aprendizado-de-um-novo-IDEB.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2024.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***INTERSECCIONALIDAD EN LOS ESTUDIOS DE CASO PARA VISIBILIZAR LA
VIOLACIÓN DE DERECHOS HUMANOS. UN INSTRUMENTO PARA DEMANDAR
JUSTICIA****Silvia González Quintero**

Universidad Nacional Autónoma de México

Detrás de la epidemia de la violencia contra las niñas y mujeres que se sufre en América Latina y el Caribe, y en otras zonas del mundo, subyace el mantenimiento del sistema patriarcal, la desigualdad y la discriminación, así como la reproducción de los ominosos mandatos sociales que dan forma a los comportamientos y la subjetividad de mujeres y hombres, y esto se traduce también en la violación de los derechos humanos de las mujeres, lo que implica un obstáculo para el desarrollo de nuestra región dado el impacto negativo que tiene en el bienestar de las familias y de las comunidades.

La violencia contra las mujeres ocurre en forma sistemática, no reconoce fronteras, afecta a niñas y mujeres de todas las edades y se registra en todos los espacios: hogares, trabajo, transporte, calle, escuelas y centros educativos, en el ciberespacio, en la política y en la vida comunitaria.

La larga lucha que han sostenido las mujeres en la exigencia de derechos ha posibilitado avances en el andamiaje jurídico, las perspectivas de género y de derechos humanos, sin embargo, esto permea lentamente en las instituciones y en la sociedad. Deconstruir el trazo del patriarcado y del machismo es la consigna para combatir la violencia por razón de género contra las mujeres (VGCM) sabemos que es posible y andamos en ese camino. Al ser un problema estructural, que tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia de normas que subordinan y someten a las mujeres a través de múltiples formas de violencia: física, sexual, económica, psicológica, emocional y la más extrema: el feminicidio o femicidio. Entonces se debe pugnar por la prevención y la igualdad.

Entonces, hay que subrayar la urgencia de trabajar sobre la prevención de la violencia, atacando a las causas estructurales que le dan origen y tomando en cuenta medidas tendientes a modificar los patrones y comportamiento sociales y culturales que también moldean las respuestas estatales, incluyendo la actuación entre otros actores del Estado: las fuerzas de seguridad y del poder judicial, como ejemplificaremos más adelante en este texto. Dada la importancia que tiene la procuración de justicia en el planteamiento contra la impunidad y por ende en las cero tolerancias para la VGCM, visibilizarla para abonar en contra de su normalización.

Dada la multiplicidad de formas que adopta la violencia contra las mujeres y los distintos tipos de discriminación interseccional que interfieren, este abordaje demanda la creación de

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

instituciones dotadas de recursos humanos, técnicos y financieros suficientes, ordenados bajo el liderazgo de un mecanismo para el adelanto de las mujeres con jerarquía funcional apropiada, con estrategias eficaces de coordinación interinstitucional e interjurisdiccional.

Así, de acuerdo con la Comisión Económica para América Latina CEPAL, las estadísticas reflejan las realidades y desigualdades y deberían contribuir a la eliminación de estereotipos, la formulación de políticas públicas y el seguimiento o avances para el logro de la igualdad de género, que implica la garantía de igualdad de derechos entre mujeres y hombres tanto en normas y leyes, es decir la igualdad formal como en oportunidades y resultados: igualdad sustantiva.

La prevención y atención efectiva posibilitaría la disminución de víctimas, estimaciones de la CEPAL en el 2021 -año del Covid-19- señalan que 88 millones de mujeres mayores de 15 años fue víctima o sufrió violencia física, psicológica y/o sexual por un perpetrador que fue o es su pareja, lo cual implica que, en promedio, 1 de cada 3 mujeres padecen este flagelo en la región y que en su forma extrema el feminicidio o femicidio implicó al menos 4 mil 473 casos. Las tasas más altas se registraron en Honduras, República Dominicana, El Salvador, Bolivia y Brasil. En el Caribe, un total de 28 mujeres fueron víctimas de la violencia letal de género en 11 países que entregaron información al organismo. Belice y Guyana presentaron las mayores tasas de feminicidio en la región caribeña.

De esta forma, para poner en perspectiva la ominosa cifra de 88 millones de mujeres víctimas de la violencia y el tamaño del desafío que nos ocupa, basta decir que este número representa casi dos veces la población de Argentina que para ese 2021 fue de 45.81 millones o hasta cuatro millones más de la población de Turquía que en el mismo año era de aproximadamente 84 millones de habitantes.

Entonces la violencia por razón de género contra niñas y mujeres mantiene como epicentro la discriminación y uso desigual del poder que amenace la integridad física, sexual o psicológica, tanto en la vida pública como privada, es por tanto una violación a sus derechos humanos. Emprender la cultura de la prevención contra la VGCM implica una sacudida en las instituciones públicas y privadas para respetar los derechos de las mujeres.

En ese sentido, ese reconocimiento ha llevado un largo camino cuyo final aún no se puede predecir, pero que debería tener como meta la erradicación de todas las formas de violencia contra las niñas y mujeres que aun cuando representan prácticamente la mitad de la población mundial, como establecen cálculos de las Naciones Unidas, dado que en el 2023 la humanidad sumaba al menos 7 mil 800 millones de personas, de estas 50.5 por ciento son hombres y un 49.5 por ciento mujeres, siguen sometidas a la subordinación.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Aún con todo no se pueden minimizar los avances para visibilizar y actuar contra la VGCM, antes de 1990 el proceso de cara al reconocimiento de los derechos de las mujeres en las Naciones Unidas descansó en dos pilares, uno dado por la inclusión del principio de igualdad y no discriminación en iniciativas y tratados de carácter general, y otro, fundado en la creación de instancias, programas, tratados y convenciones específicas, pero ni la interpretación y aplicación de los tratados generales de derechos humanos, ni con la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Mujeres CEDAW, (1979), la violencia en todas sus formas fue parte central de la agenda de derechos humanos.

Bajo esas premisas, se ajusta la definición que hace la Declaración de las Naciones Unidas sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer en la que convergen las Convenciones CEDAW y la Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la

Mujer (Belém do Pará, 1994) como: “todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual, o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada. Entonces, no podemos dejar de lado, la Declaración de Viena, que en su artículo 18, establece que: “los derechos humanos de la mujer y de la niña son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales. La plena participación, en condiciones de igualdad, de la mujer en la vida política, civil, económica, social y cultural en los planos nacional, regional e internacional y la erradicación de todas las formas de discriminación basadas en sexo son objetivos prioritarios de la comunidad internacional”⁵

Sobre esto abunda Luz Patricia Mejía Guerrero⁶ dado el impacto que tuvo en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos, con los logros de la Comisión Interamericana de Mujeres (1923) de 1928 a 1990 para garantizar igualdad de los sexos en materia de derechos civiles y políticos, entre ellos el derecho al voto y a ser elegida, hasta aquella que garantiza que la mujer separada de su marido pudiera gozar de un domicilio independiente, dada la subordinación a la que estaba sometida.

Remontar también, al año 1992 cuando el tema empieza a cobrar relevancia con la elaboración de la recomendación General No. 19 (CGN19)⁷ elaborada por el Comité CEDAW con la finalidad de subsanar la ausencia explícita sobre la violencia en la propia Convención, de esta manera se afirma que la violencia es una forma de discriminación que “afecta gravemente el goce y ejercicio de los derechos y libertades sobre la base de la igualdad con el hombre” y que, por lo tanto hace parte de la definición de la discriminación del Artículo 1 de la Convención, aunque estos derechos y libertades ya estarían reconocidos en el derecho internacional y en otras convenciones de derechos humanos, era necesario visibilizarlos y profundizar sobre la discriminación de las mujeres.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Después de ocho años llegaría, también para subsanar, la recomendación General No 25 del Comité de la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (CERD) que en el año 2000 incorpora el análisis interseccional como parte de trabajo para visibilizar el impacto de la violencia en grupos especialmente identificados en condición de vulnerabilidad.

También se avanza en las leyes contra la violencia, actualmente el Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, posee más de 380 cuerpos normativos de países de la región. El contenido abarca desde las leyes sobre la violencia doméstica, conocidas como leyes de primera generación; las más recientes normativas de protección integral frente VGCM y prácticamente todos tipifican el delito de feminicidio; además de normativas sobre delitos sexuales, acoso laboral; leyes específicas sobre el acoso callejero y sobre la difusión de imágenes íntimas por medios electrónicos, así como la ley contra el acoso y violencia política hacia las mujeres, como las que se tienen en Bolivia y Perú.

Se suman también las leyes que tipifican y sancionan el tráfico y trata de personas, como la que existe en México, para asistir a las víctimas de estas conductas con el objetivo de garantizar el respeto al libre desarrollo de la personalidad.

Entonces, de acuerdo con ONU Mujeres los países de América Latina y el Caribe han asumido importantes compromisos en lo que se refiere a los derechos de la mujer. Los 33 países que conforman la región han ratificado la CEDAW, además el Protocolo Facultativo. El Sistema Interamericano de Derechos Humanos, que incluye la Convención Belém do Pará, en consonancia con los acuerdos internacionales y con la Plataforma de acción de Beijing. Los movimientos de mujeres han propiciado también, en diversos países, modificaciones constitucionales, creación de ministerios o institutos de asuntos de la mujer, la reforma de códigos civiles y la tipificación de la violencia de género, feminicidio o femicidio como delitos; así como el establecimiento de cuotas de género para los cargos políticos.

No se puede soslayar que, aunque casi todos los estados de la región, como admite la ONU, están considerados como países de ingreso medio, siguen existiendo altos niveles de desigualdad y exclusión social, especialmente entre las mujeres, los pueblos indígenas y afrodescendientes, además entre la juventud y eso tiene un impacto en la violencia contra las mujeres, dado que no tienen las mismas oportunidades de acceder, entre otros derechos a la educación, salud, De acuerdo con el Informe sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2021⁶, la región tiene grandes contrastes, donde la riqueza y la prosperidad coexisten

⁶ Organización de las Naciones Unidas (2021) Informe sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe, <https://www.undp.org/es/la/latín-america/informe-regional-de-desarrollo-humano-2021>, consultado junio,2024.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

con la vulnerabilidad y la pobreza extrema y que en los hechos, se encuentra en una trampa de alta desigualdad y crecimiento, y que es una de las más violentas del mundo, en las que la impunidad, la delincuencia común y organizada, inciden en la cotidianidad y representan un obstáculo para el cumplimiento de los derechos de las mujeres.

Datos del informe destacan que alrededor de un tercio de las mujeres que han estado alguna vez en una relación sentimental han sido agredidas física o sexualmente por una pareja íntima al menos una vez a lo largo de su vida y más del 10 por ciento de la población de las mujeres mayores de 14 años han sido forzadas a mantener relaciones sexuales por alguien que no es su pareja.

En ese sentido, vale subrayar que las mujeres víctimas de la violencia también se enfrentan a la violencia institucional y, que es tal la normalización de la VGCM que el acceso a la justicia representa un camino tortuoso en el que están presentes la negligencia, la omisión y por tanto la impunidad lo que implica una complicidad del Estado con los perpetradores de la violencia.

De acuerdo con estadísticas sobre la región de 2015 a 2020 México, se ubicó como el país donde se registraron más casos de violencia contra la mujer, con 260, 067, seguido por Chile y Perú con 117,595 y 114,495, respectivamente. Esto ejemplifica lo que ocurre en la región. Añadir que el año 2022, de acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI,) en territorio mexicano se cometieron 1.7 millones de delitos sexuales contra mujeres mayores, que van desde el acoso hasta la violación y tan sólo fueron detenidas y remitidas a los penales 10 mil 807 personas acusadas de delitos contra la libertad y seguridad sexual, lo que representa que, por cada 157 delitos sexuales, sólo una persona piso la cárcel.

De esta forma, recalcar, entonces, que en el análisis de las violencias como establece Encarna Bodelón los personajes habituales suelen ser las mujeres y sus agresores, pero “desde hace tiempo sabemos que el Estado y sus autoridades pueden ser directa o indirectamente responsables de variadas formas de violencia de género” (Bodelón, p.132).

Por lo que los Estados Partes de instrumentos internacionales están obligados a juzgar con perspectiva de género y por tanto como señala Gherardi (2016) tienen también deber de prevenir la violencia atacando las causas estructurales y en esto cobra vigor el análisis interseccional como apunta Valle (2014) para el análisis cualitativo de las vivencias de las mujeres víctimas de violencia de género o como resumen Guzmán y Jiménez (2015) que la integración interseccional del género con otros ejes de desigualdad, como la clase social, edad, identidades sexuales (distintas de la heteronormatividad), diversidad funcional, raza/etnia o ciudadanía, permite un enfoque multidimensional más acorde con la complejidad que implica la violencia contra las mujeres y a su vez, visibiliza las experiencias marginadas y excluidas de las definiciones hegemónicas sobre la violencia de género.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

De ahí la importancia de que en los planes nacionales de violencia contra las mujeres se establezcan esas *opresiones* como las denomino Crenshaw (1989) a fin de que sean contempladas esas diversidades para garantizar que en el gasto público se incluyan los recursos etiquetados para las mujeres. En estas demandas el rol de las activistas feministas ha sido central como recuperan Benavente y Valdés (2014), estas autoras subrayan así la importancia de -que también- se garanticen los recursos administrativos, pues esta cuestión constituye un factor importante para el éxito de las políticas para la igualdad y en este sentido, son también fundamentales el desarrollo de competencias, capacidades y habilidades vinculadas a los aspectos técnicos, pero también a los objetivos de justicia de género, “lo que todavía es un desafío pendiente”, advierten las especialistas.

Al igual que en el resto de América Latina y el Caribe, en México, los datos estadísticos imponen ese desafío que desborda a las autoridades de todos los niveles de gobierno: federal, estatal y municipal y de todos los poderes: ejecutivo, legislativo y judicial. Por lo que, resulta paradójico, que aún con la normatividad internacional, nacional y hasta estatal para combatir y erradicar la violencia contra las mujeres que ya apuntan sobre la perspectiva de género, estamos lejos de acotarla a la realidad dado que en las investigaciones relacionadas con los delitos hacia niñas, adolescentes y mujeres hay una invisibilización y recurrencia a encubrir incluso los feminicidios, al disfrazarlos de suicidios o accidentes.

En ese sentido, quiero referirme a la implementación de las políticas públicas implicadas en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida libre de violencia (LGAMVLV) cuya última reforma, aprobada por el Congreso de la Unión -el pasado 26 de enero de este 2024- establece que en ámbitos de la vida están siendo violentadas las mujeres y para definir las modalidades: violencia familiar, laboral y docente, comunitaria y violencia institucional; así como el hostigamiento, el acoso sexual y la violencia feminicida, a partir de la cual se tipifica el feminicidio, entonces me interesa apuntar sobre la violencia institucional dada la revictimización que se da por múltiples vertientes: normalización de la violencia sexual, omisión, negligencia y por tanto complicidad con los perpetradores que deriva en impunidad dado que -hasta ahora- predomina el androcentrismo en el sistema judicial.

Es de esta forma como el pacto patriarcal se sigue incrustando en las estructuras sociales para favorecer a los hombres en detrimento de las mujeres, entonces romper ese pacto implica desafiar y cambiar las normas de género tradicionales para lograr una sociedad más igualitaria y justa (Amorós, 1990). Desmontar el androcentrismo que coloca el punto de vista de los hombres como único parámetro de análisis y estudio de la realidad humana, dejando, así de lado la perspectiva de las mujeres (Celorio, 2004)

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Por tanto, insistir en que, la ruta para combatir y erradicar la violencia contra las mujeres exige la prevención para deconstruir el sistema patriarcal (Lerner, 1986) y deconstruir los estereotipos y prejuicios relacionados con la masculinidad dominante y la feminidad subalterna.

De esta forma, y considerando a las autoras, se define al patriarcado como un sistema de dominio institucionalizado que mantiene la subordinación de las mujeres y todo aquello considerado como *femenino* con respecto de los varones y lo *masculino* creando así una situación de desigualdad estructural basada en la pertenencia a determinado *sexo biológico*. En ese tenor, hay que recordar que tiene su origen histórico en la familia, cuya jefatura la ejerce el padre y esta se proyecta en todo el orden social. Por tanto, la deconstrucción del patriarcado implica modificar regímenes, hábitos, costumbres, prácticas cotidianas, ideas, prejuicios, roles, estereotipos, roles, leyes e instituciones sociales, religiosas y políticas que controlan los cuerpos de las mujeres con lo que se les impide gozar de una completa igualdad de oportunidades y derechos, como lo es el derecho a la justicia, pronta, gratuita y expedita con perspectiva de género y de derechos humanos.

Así, entre las violencias institucionales, y que se deben combatir, están las que se padecen en el terreno judicial, entre cuyos impactos negativos se cuentan: la negligencia de las fiscalías que propicia la violación al debido proceso, la revictimización de las víctimas directas y sus familias y hasta la deslegitimación en los medios de comunicación.

En el extremo inaudito por la esa falta de procuración de justicia, se busca responsabilizar a las propias mujeres de las violencias que las afectan, en muchos casos la omisión institucional deriva en mayor violencia y hasta en feminicidios que pudieron evitarse.

Entonces, la atención de las violencias contra las mujeres exige garantizar la correcta integración de las carpetas de investigación relacionadas con delitos que tienen que ver con todo tipo de violencias, entre ellas la violencia sexual, es de subrayar que de manera sistemática y ominosa las autoridades judiciales encuadran la mayoría de estos ilícitos, incluyendo violación, en el delito de atentados al pudor con la finalidad de reducir los tiempos del proceso de juicio, por lo que es urgente que el anacrónico delito de atentados al pudor, que se mantiene en países como México, se legisle y modifique por abuso sexual y que deje de ser una constante de la violencia institucional. El poder legislativo debe asumir también ese compromiso.

De la misma forma, es necesario que se atienda de manera prioritaria, las Declaratorias de Alerta de Violencia de Género contra las Mujeres (AVGM) que tienen países como Honduras, República Dominicana, El Salvador, Bolivia y Brasil, estos países han sido identificados como algunos de los más inseguros para las mujeres, ya que datos del Observatorio de Igualdad de Género de la CEPAL, advierten que en 29 países y territorios de la región, al menos 12 mujeres son asesinadas al día por razones de género incluido el Caribe. Esta cifra implica, que

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

anualmente se cometen 4 mil 380 feminicidios y estas atrocidades ya no se deben tolerar ni olvidar que la impunidad, la desigualdad y la discriminación, así como la ausencia de medidas eficaces de prevención abonan a la normalización de la violencia en contra de niñas y mujeres.

En el caso de México, hay 25 Declaratorias de Alerta de Violencia de Género contra las mujeres (AVGM), mismas que tendrían que implicar medidas y acciones a realizar para disminuir las violencias contra las mujeres en territorios determinados. En ese tenor y en el caso de mexicano es urgente que se publique ya el Reglamento de la LGAMVLV a fin de que la reciente reforma en el apartado de AVGM sea implementada adecuadamente. Así los problemas sistémicos que dificultan la prevención y persecución del feminicidio, se suma que las instituciones encargadas de proteger a las mujeres no cumplen con las perspectivas de género ni de derechos humanos.

Para continuar con el caso de México, las cifras oficiales observan una disminución de los feminicidios, pero aún alarma la incidencia y existe la interrogante en torno a su registro, ya que del 2015 al 2023, 58 mil 433 niñas y mujeres fueron víctimas de feminicidio y homicidios dolosos y culposos. En los datos desagregados, del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP) se registraron 7 mil 57 feminicidios, 22 mil homicidios dolosos y 29, 169 homicidios culposos, pero cabe la duda sobre cuántos de estos no fueron clasificados como feminicidios. Ya que de acuerdo con el Observatorio Ciudadano Nacional del Feminicidio (OCNF) entre enero y junio de 2017, 800 mujeres fueron asesinadas en 13 estados del país, y solo el 49 por ciento se investigó como feminicidio, tipificado así desde el 2012.

Los datos también muestran que 2021 fue el año más brutal en términos de violencia feminicida pero también apuntar que las muertes violentas de niñas y mujeres están relacionadas a como la inseguridad, delincuencia común o crimen organizado.

En ese sentido, hay que subrayar que casi el total de los feminicidios podrían prevenirse si se atienden de manera oportuna y adecuada los reportes y denuncias previas que realizan las mujeres, pues uno de los indicadores más importantes en la prevención y atención de la violencia feminicida son las llamadas de emergencia, que siguen registrando niveles altos, de manera notoria desde el 2020 cuando llegó el confinamiento por la pandemia del Covid19. Para el caso de México, en el primer trimestre del 2024 se registraron 80 mil 384 llamadas al 911 por violencia de género, lo que representó un aumento del 5 por ciento respecto del mismo periodo del año previo.

Detrás de la frialdad de los números, se encuentran las historias y la violencia sistemática contra las niñas y mujeres, ya que aún después de que las mujeres son asesinadas de las formas más crueles e inhumanas, son objeto de campañas de difamación y desprestigio que

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

inician desde las posturas institucionales y que impactan en el imaginario colectivo. La revictimización y la estigmatización que tiende a justificar los hechos y a proteger a los feminicidas, al ponderar la palabra de los hombres.

Ya que en el camino de la investigación de un feminicidio se suelen presentar: la falta de la debida diligencia que se traduce en pérdida de evidencias, filtración de la información, fabricación de hipótesis falsas, morbo, especulación y la ausencia de la aplicación de los protocolos de feminicidio, lo que deriva en la franca impunidad al no poder detener ni vincular a proceso a los responsables. Entonces, aquí también es vital observar el papel de los medios de comunicación para que las coberturas tengan perspectiva de género.

También destacar que los mecanismos de protección las familias de las víctimas son esenciales en la implementación de las políticas públicas ya que quienes en su demanda de justicia han contribuido, incluso. a propiciar cambios para la investigación de violaciones sexuales y feminicidios. Paradigma de esto es la Sentencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) por el feminicidio de la abogada Mariana Lima Buendía, al establecer que todas las muertes violentas de mujeres deben ser investigadas como presuntos feminicidios y con perspectiva de género para identificar las causas que causaron la muerte de la mujer; verificar la presencia o ausencia de motivos o razones de género que originan o explican la muerte violenta; preservar evidencias específicas para determinar si hubo violencia sexual; hacer las periciales pertinentes para determinar si la víctima estaba inmersa en un contexto de violencia.

El caso sienta precedente en el sistema judicial dado que en el 2010 la muerte de la joven de 28 años se asentó como un suicidio. Fue Irinea Buendía, madre de la víctima quien no calló ni se cansó de exigir justicia. Sabía que su hija era agredida por su esposo y que Julio César Hernández Ballinas, un expolicía la había matado. En el 2015, logró que la SCJN ordenará que se reabriera el caso para que fuera investigado como presunto feminicidio y un año después el agresor fue aprehendido. Tras 12 años sin justicia, en marzo del 2023, el feminicida fue sentenciado por el Poder Judicial del Estado de México a una sentencia de 70 años de prisión, la pena máxima. En la inmensa mayoría de casos de muertes violentas o desapariciones de mujeres, son también mujeres: madres, abuelas, hermanas, tías, amigas las que se enfrentan a los poderes para exigir justicia y en el camino hay revictimización y violencia institucional.

El terror paraliza y los perpetradores lo saben, utilizan sus manos, sus puños, armas punzocortantes, pistolas, ácido, gasolina, cuerdas, violación sexual, encierros; castigos verbales, psicológicos, que también ya invaden el espacio cibernético. Mantienen a raya a las mujeres y fomentan su dependencia emocional, económica y física para seguir dominando. El sistema patriarcal y el machismo las amenaza cuando se atreven a reclamar justicia y a ejercer

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

su autonomía, pero se está construyendo una conciencia para ser sujetas de derechos. Sabemos que las múltiples crisis que se padecen en nuestra América Latina y el Caribe ponen en evidencia que el modelo de desarrollo actual ya no es sostenible ni da respuesta a las brechas estructurales que afectan a la gran mayoría de las mujeres, entonces el crecimiento que prevé las Naciones Unidas del 2.1 por ciento para este 2024, para los países del sur 1.6, los del centro y México, un 2.7 por ciento y el Caribe, que será el más alto de 2.8 por ciento excluyendo a Guyana, hacen difícil el cumplimiento de metas.

La pobreza, el acecho de la corrupción, la impunidad, los conflictos sociales y ambientales, la violencia que generan la delincuencia común y organizada, son obstáculos contra la vida libre de violencia a la que todas las mujeres y niñas tienen derecho.

Sin embargo, hay esperanza porque el movimiento feminista sigue en la construcción de ese dique, un ejemplo lo representan #NiUnaMenos, #Me too, #Yo también, esa comunicación global que llevo a miles de mujeres a narrar sus historias de abusos, que permitió visibilizar esas formas soterradas para adueñarse de los cuerpos de las mujeres, los abusos sufridos a manos de poderosos, pero también de padres, abuelos, tíos, hermanos, parientes en fin que ahora sabemos que el hogar no es el lugar más seguro para las mujeres ni para las infancias y entonces ahí tenemos claves para la orientación de políticas públicas.

Tenemos el diagnóstico y el andamiaje jurídico, siempre perfectible al igual que la instrumentación de las políticas públicas para construir una sociedad igualitaria en derechos, la exigencia de las mujeres, la denuncia de las causas profundas de la opresión, en dejar de culpar a las víctimas y la aplicación de políticas de tolerancia cero ante la violencia contra niñas y mujeres como se abonará a la causa.

En la región estamos viviendo los contrastes que podrían facilitar caminos, contra lo que ocurre en la Argentina con un gobierno de derecha, en México, se romperá con 200 años de gobiernos de hombres, el próximo primero de octubre asumirá la presidencia de la república una mujer: Claudia Sheinbaum, emanada de un movimiento de izquierda, científica y académica. Promete que: “para el bien de todos, primero las mujeres pobres”, alista políticas públicas sociales para mujeres de 60 a 64, además de la pensión para adultos mayores, beca universal para niñas y niños de educación básica que cursen en escuelas públicas, un sistema de atención de cuidados para descargar a las mujeres de estas prácticas impuestas. Asegura que será un gobierno feminista porque no “llega sola, llegamos todas”.

Los gobiernos saben que la inversión del gasto público en las mujeres reeditarán en beneficios sociales y económicos de consecuencias positivas insospechadas, invertir en las mujeres, pero también escuchar a las sobrevivientes de la violencia es indispensable para tejer memoria y alentar la sororidad (Lagarde, 2012) esa relación de hermandad y solidaridad entre mujeres para crear redes de apoyo que impulsen más rápido cambios sociales hacia la igualdad

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

sustantiva y lidiar con el sistema capitalista también opresor. No es utopía es la posibilidad de un camino para las que vivimos en América Latina y el Caribe.

REFERENCIAS

- Amorós, Celia (1985) *Hacia una crítica de la razón patriarcal*, Anthropos.
- Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, (ONU,1993) *Declaración de las Naciones Unidas sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*. Resolución 48/104, Artículo 1, disponible en:
<https://www.ohchr.org/es/instrumentsmechanisms/instruments/declaration-eliminationviolence-against-women>
- Benavente R, María C. y Valdés B. Alejandra (2014) “Políticas públicas para la igualdad de género: un aporte a la autonomía de las mujeres”, *Libros de la CEPAL*, N° 130 (LC/G.2620-P), Santiago de Chile, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Bodelón, Encarna (2014) *Violencia institucional y violencia de género en Anales de la Cátedra Francisco Suarez*.
- Celorio, Gema (2004), *Androcentrismo y eurocentrismo en las ciencias sociales*, Upv/Ehu
- Crenshaw, K. (1989) *Desmargar la intersección entre raza y sexo: Una crítica feminista negra de la doctrina antidiscriminación, la teoría feminista y la política antirracista*. *Feminist Legal theories*. Routledge.
- DOF, 26/01/2024 *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida libre de Violencia*.
- Gamba, S. (2007) *Diccionario de Estudios de Género y Feminismos*, Editorial Biblos.
- Gherardi, Natalia (2016) *Violencia contra las mujeres en América Latina*, Sur 24, disponible en: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/12-sur-24-esp-natalia-gherardi.pdf> Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, INEGI, (2022), *Subsistema de Información de Gobierno, Seguridad Pública e Impartición de Justicia*, disponible en: <https://www.inegi.org.mx/programas/cnpje/2022/Guzmán>
- Ordaz, Raquel y Jiménez Rodrigo María, (2015) *La interseccionalidad como instrumento analítico de interpelación en la violencia de género*. *Serie Sociojurídica de Oñati*, vol. 5, No. 2. Disponible en
- SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2611644>
- Lerner, G. (1986), *La creación del patriarcado*. Crítica.
- Lagarde, M. (2012), *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y topias*. México: Inmujeres.
- Mejía, G. Luz P. (2012), *la Comisión Interamericana de Mujeres y la Convención de Belém do Pará*. *Impacto en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos*, Revista IIDH, V.56:189-213

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***EXPERIENCIAS ACADÉMICAS EN EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LOS ESTUDIANTES
DE LICENCIATURA DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES, UNACH****Cintia Nayeli Domínguez Díaz***Universidad Autónoma de Chiapas***RESUMEN**

En el presente trabajo, se busca analizar las vivencias académicas de los estudiantes de la Licenciatura en Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas a la Educación (TICAE) de la Facultad de Humanidades Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), enfocándonos en cómo la modalidad de educación a distancia impacta su desarrollo académico, su percepción, las principales decisiones por la cual eligieron la modalidad, sus expectativas, la satisfacción con la experiencia académica y los retos que enfrentan, particularmente aquellos provenientes de comunidades indígenas.

Dado que el derecho educativo busca garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos, es imprescindible reflexionar sobre los desafíos tecnológicos que acompañan a esta modalidad, así como los beneficios que otorga a sectores tradicionalmente marginados. Este proyecto contribuye a la discusión interdisciplinaria entre la pedagogía, las tecnologías de la información, el derecho educativo y las ciencias sociales.

Palabras Clave: Educación a distancia, educación de calidad, equidad

INTRODUCCIÓN

El empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todas las facetas del proceso educativo, ya sea en la educación a distancia, el aprendizaje en línea u otras formas no habituales de enseñanza, está contribuyendo significativamente a ampliar el acceso a la Educación Superior (ES) siendo que la tecnología desempeña un papel crucial en la mejora continua de la calidad de la ES.

En este sentido en el siglo XXI, la educación a distancia ha emergido como una fuerza transformadora en el panorama educativo global. La conectividad digital ha derribado las barreras tradicionales del aprendizaje, permitiendo a los estudiantes y docentes participar en experiencias educativas sin restricciones geográficas. Sin embargo, detrás de la promesa de flexibilidad y acceso, se perfilan retos cruciales en cuanto al acceso igualitario que afecta significativamente la experiencia de aprendizaje de los alumnos que estudian de manera remota.

De acuerdo al Consejo Mexicano de Investigación Educativa (2020), La tecnología es un medio que no garantiza el aprendizaje por sí misma ya que las estadísticas y los investigadores confirman que vivimos en un país desigual. Donde los obstáculos a los que se enfrentan las partes involucradas son muchos, partiendo de la conectividad a internet en algunas regiones de nuestro país, los costos de la misma y los equipos necesarios para un adecuado trabajo en línea, dado que no todo es gratuito y se requiere de algunos requerimientos de equipo mínimo para poder trabajar, sin dejar de lado la capacitación necesaria para un desempeño óptimo en las actividades a realizar.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Una manera de integrar la investigación es tomando en cuenta el triple enlace que tiene la institución, la sociedad y la política, ya que desde la perspectiva jurídica la educación a distancia resulta ser un componente clave para garantizar el derecho a la educación, especialmente en regiones marginadas o con difícil acceso a centros educativos, donde factores socioeconómicos, geográficos y lingüísticos influyen considerablemente en el proceso formativo de los estudiantes.

Objetivo General:

Analizar las vivencias de los estudiantes de la licenciatura en TICAE de la Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Humanidades Campus VI. Respecto a su experiencia en cuanto a la formación académica con la modalidad de educación a distancia.

METODOLOGÍA

El diseño de la investigación se sujetará al tipo de investigación descriptivo, con el enfoque cuantitativo a través del uso de una encuesta estructurada con preguntas basadas en una escala Likert, para captar la percepción de los estudiantes sobre varios aspectos de su formación académica y considerando su contexto social.

Derecho a la educación y educación de calidad

El derecho a la educación es un principio fundamental recogido en la legislación educativa tanto nacional como internacional. Sin embargo, garantizar este derecho en un contexto tan complejo como el de la educación a distancia, especialmente para estudiantes provenientes de pueblos indígenas y zonas rurales, supone un desafío considerable. La accesibilidad a recursos tecnológicos, la adecuación de los contenidos educativos a las diversas realidades socioculturales y lingüísticas, y la formación docente en el uso de plataformas digitales son componentes fundamentales que deben garantizarse para asegurar una educación de calidad.

Existen condiciones, en la educación virtual, que ponen en ventaja a unas personas sobre otras, explicado por distintas razones: Aspectos de género y etarios, la habilidad que puedan tener las personas frente a las tecnologías, la disponibilidad de recursos económicos para poder interactuar con los equipos respectivos y plataformas necesarias, la posibilidad de poder estudiar online sin que eso impacte en la vida personal, laboral ni familiar, y el apoyo requerido para lo anterior (Oradini et al., 2022).

Desde el derecho educativo, se parte del principio de que toda persona tiene derecho a una educación de calidad, sin importar su contexto socioeconómico o geográfico. El enfoque del derecho educativo está íntimamente relacionado con la agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente con el ODS 4, que destaca la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, lo que implica el uso de las TIC como herramientas para ampliar el acceso a la educación y mejorar la calidad de los procesos educativos.

Metas del objetivo 4

4.3 “De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”. (CEPAL, 2016)

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Además dentro del análisis del marco jurídico aplicable a la educación a distancia, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) se resalta la importancia del derecho a la educación incluyendo la del nivel superior, plasmado en el artículo 26 del mismo.

Artículo 26

“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”. (DUDH, 1948)

Brecha digital y el acceso desigual a las tecnologías de la información

En esta modalidad de educación a distancia, muchas veces no se puede trabajar bajo el concepto de una homogeneidad en conectividad y acceso a las tecnologías, considerando que muchas regiones de nuestro territorio mexicano aún no tienen la posibilidad de acceder a la conectividad, y aún cuando tengan la tecnología (celular, computadora, etc.), de nada les servirá sin esta conectividad; De acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2024 (2019), durante este sexenio se dotará de internet inalámbrico a todo el país, lo que, de ser una realidad, abriría un abanico de opciones de educación a distancia de manera general a toda la población.

Ya que en palabras del autor Guerrero. (2019), No todos son nativos digitales y no todos tienen internet; respecto a ello en la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) realizado en el año 2022 los principales indicadores en el uso de TIC son usuarios de internet, usuarios de telefonía celular y usuarios de computadora.

Desde el año 2015 al año 2022 ha habido más usuarios de telefonía celular que de internet y computadora, observándose un gran dominio en el uso de esta tecnología en la población mexicana, sin embargo tan solo el 83,3% de aproximadamente 93.052879 de usuarios de acuerdo a los indicadores lo usaba para apoyar la capacitación o educación, mientras que los primeros lugares se los llevaba el uso del internet para comunicarse o acceder a redes sociales con arriba del 90%, lo que nos da a entender que es menos el uso que se le da en el ámbito educativo, mientras que el 56,7 % corresponde a nuestra entidad Chiapaneca en cuanto a usuarios de internet (INEGI, 2022).

RESULTADOS

Tal como se planeó al principio en la metodología se optó por un enfoque cuantitativo, dada la complejidad de establecer contacto directo con los estudiantes de la Licenciatura en TICAE y con el fin de obtener datos precisos y representativos.

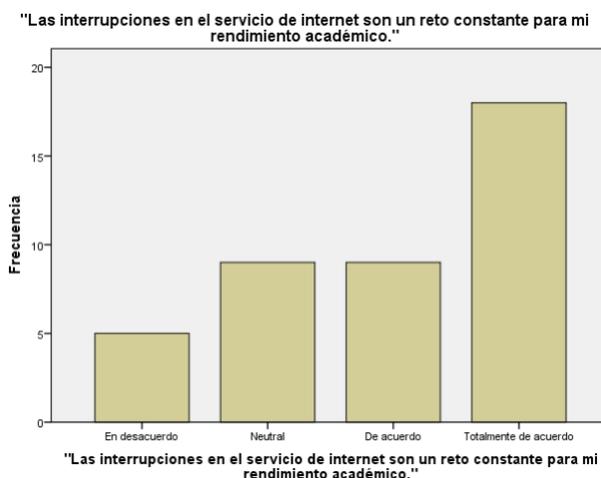
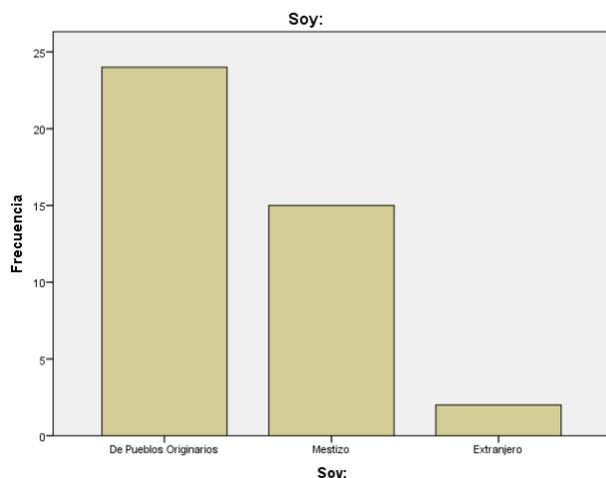
Considerando que los datos recabados son de una muestra parcial de los estudiantes de LTICAE, que en una primera respuesta solo 41 estudiantes de diversos módulos participaron en la encuesta, enviada de manera digital a través de un formulario de Google Forms por la aplicación de mensajería WhatsApp con el apoyo de la coordinadora de LTICAE Y algunos docentes.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

La encuesta se estructuró en diferentes secciones, cada una dirigida a abordar los objetivos específicos del estudio. Algunos temas clave abordados en la encuesta incluyeron:

- **Retos enfrentados por estudiantes de pueblos indígenas:** Se utilizaron preguntas relacionadas con la comprensión de las actividades en la plataforma, y cómo la lengua indígena materna influye en dicha comprensión.
- **Decisiones para estudiar en la modalidad a distancia:** Se indagó acerca de las razones que motivaron a los estudiantes a optar por la educación a distancia, como la flexibilidad en el manejo del tiempo.
- **Experiencia en la formación académica:** Esta sección se enfocó en la evaluación de la calidad de la interacción con profesores, la utilidad de los materiales y el nivel de apoyo recibido en la modalidad en línea.



Fuente de elaboración propia

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***CONCLUSIONES**

En el contexto de la educación a distancia y las TIC, la sociedad contemporánea está experimentando una creciente demanda de acceso a la educación en línea, impulsada por una serie de factores como la globalización, la digitalización y la necesidad de adaptarse a un mundo en constante cambio. Esta demanda ha llevado a una mayor atención a nivel internacional, nacional y local sobre la importancia de desarrollar políticas y estrategias que permitan aprovechar el potencial de las TIC para democratizar el acceso a la educación y promover la inclusión social.

Ante estas demandas sociales y el marco normativo establecido, las instituciones educativas, como la Universidad Autónoma de Chiapas, juegan un papel crucial en la respuesta a estos desafíos. La institución no solo debe adaptarse a las nuevas demandas y tendencias en el campo de la educación a distancia y las TIC, sino que también tiene la responsabilidad de liderar iniciativas innovadoras que contribuyan al desarrollo de la sociedad y al cumplimiento de los objetivos establecidos en los marcos normativos pertinentes.

El desarrollo de la educación a distancia en el marco del derecho educativo representa una oportunidad para avanzar hacia una educación más inclusiva, accesible y de calidad. No obstante, es imprescindible continuar investigando y promoviendo políticas que aborden los retos tecnológicos, culturales y lingüísticos que enfrentan los estudiantes de comunidades rurales e indígenas. Solo así se podrá garantizar una educación que verdaderamente cumpla con los principios de equidad y justicia social, pilares del derecho educativo en México.

El análisis cuantitativo de las experiencias académicas de los estudiantes de la Licenciatura en Tecnologías de la Información y Comunicación Aplicadas a la Educación (TICAE) de la Facultad de Humanidades, Campus VI de la UNACH, ha permitido identificar diversos retos y oportunidades que se presentan en la modalidad de educación a distancia. A partir de los resultados obtenidos, se puede concluir lo siguiente:

1. Retos tecnológicos: Los estudiantes, particularmente aquellos que provienen de comunidades rurales e indígenas, enfrentan dificultades significativas en cuanto al acceso de internet estable lo que constituye uno de los principales obstáculos para garantizar una experiencia educativa de calidad en la modalidad en línea.
2. Influencia del contexto sociocultural y lingüístico: La presencia de lenguas indígenas en la vida diaria de los estudiantes influye considerablemente en su comprensión de las actividades académicas y en su participación en las plataformas digitales.
3. Motivos para elegir la modalidad a distancia: Los resultados muestran que la flexibilidad en la administración del tiempo y la posibilidad de compatibilizar estudios con responsabilidades familiares y laborales son factores determinantes para que los estudiantes opten por la modalidad de educación a distancia. Esto destaca la importancia de contar con programas educativos que se adapten a las realidades diversas de los estudiantes en contextos rurales.
4. Derecho a la educación y la calidad educativa: Garantizar el derecho a la educación en un contexto de educación a distancia requiere un enfoque integral que considere no solo el acceso a plataformas digitales, sino también la inclusión de las diversas realidades socioculturales de los estudiantes. Para lograr una educación de

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

calidad, es crucial asegurar que los contenidos sean cultural y lingüísticamente relevantes, y que los estudiantes cuenten con los recursos tecnológicos y el apoyo necesario para su éxito académico.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). (2020). Foro virtual de análisis “La investigación educativa en tiempos del COVID-19. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=kmDxp4-YeU&feature=youtu.be>
- de Derechos Humanos, D. U. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas, 10. Recuperado de <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/spanish>
- Guerrero, I. (2019). “No eres tan inteligente, computadora”: articulaciones necesarias entre alfabetizaciones digitales y reconfiguración identitaria en la EPJA mexicana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), p.131-154. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27058155008/27058155008.pdf>
- INEGI (2022). La Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH). Recuperado de https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2022/#informacion_general
- Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago. Recuperado de <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>
- Oradini, N. B., Jara, V. Y., Arias, C. P., & Puentes, C. A. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de ciencias sociales*, 28(4), 496-511. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/280/28073811035/html/>
- Presidencia de la Republica. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Recuperado de <https://lopezobrador.org.mx/wpcontent/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***VIOLENCIA EMOCIONAL EN MUJERES DE CHIAPAS:
CASO DEL EJIDO CONGREGACIÓN REFORMA****Nairobi Moreno Citalán Angelica, Leticia Carrasco Santos y Julio Cesar Martínez López**Correos electrónicos: nairobymoreno37@unach.mx, angelica.carrasco@unach.mx y julio.martinez@unach.mx

Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

Al hablar de violencia la mayoría de las personas se refiere a la violencia física, sin embargo, existen diversos tipos de violencia los cuales pueden ser: verbal, física, psicológica, económica, emocional, entre otras. Hoy abordamos la violencia emocional ya que es un tema de relevancia en pleno siglo XXI puesto que día a día las estadísticas de violencia van en aumento y a pesar de que es un problema social, parece pasar desapercibido aún siendo promovida una vida sin violencia y considerada la sana convivencia en la Carta de los Derechos Humanos.

Es necesario describir el sentir que las pobladoras del Ejido Congregación Reforma tienen en común al ver y ser mujeres violentadas y que aprendieron a normalizar ésta actitud agresora, en esta comunidad la mayoría de las mujeres se casan con hombres de las rancherías cercanas y muy rara vez con alguien del ejido, incluso prefieren a una pareja de la ciudad de Tapachula.

Cabe destacar que existen diversos tipos de violencia hacia la mujer, en los cuales destaca la violencia económica la cuál logra que una persona dependa de la otra financieramente, prohibiéndole asistir a la escuela o tener un trabajo. Otro tipo es la violencia psicológica, aquí se menciona el miedo que provoca el agresor a través de la intimidación, forzar a alejarse de amistades o familiares, de la escuela o trabajo que la víctima posea.

La presente investigación echa mano de la teoría de Leonor Walker quien en su obra "The Battered Woman" escrita en 1979 que hace mención de lo que llama el ciclo de la violencia, Walker no solo busca dar una explicación a las situaciones de violencia, también busca brindar acompañamiento para aquellas mujeres que han sido violentadas en algún momento de su vida para que puedan defenderse de manera legal y psicológica.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Igualmente esto nos lleva a un análisis acerca de la cultura que se vive en una comunidad en donde nunca se ha dado una plática acerca de violencia, pues esto sigue siendo un tabú a pesar de que ya estamos en la era tecnológica, la cultura que pasa de generación en generación, quién se va a atrever a levantar la voz si tienen como ejemplo los golpes que los abuelos le daban a las abuelas.

Palabras Clave: Acompañamiento, Conducta, Cultura, Derechos Humanos, Violencia, Violencia emocional.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación analiza cuatro categorías: Derechos Humanos, Violencia, Cultura y Conducta estos son aspectos que durante el periodo de observación se destacaron en el diario vivir de las mujeres que aceptaron participar en este proceso.

Se pretende informar aspectos de la realidad presentados día con día, a los cuáles muchas veces no se presta atención ya sea por nuestra cultura, por justificar la conducta así mismo se explicará las consecuencias que el ser violentada trae para el desarrollo personal.

La violencia de género es un tema muy sonado en las últimas décadas a nivel mundial, siendo esto un foco rojo para las mujeres de todas partes del mundo, puesto que de acuerdo con la OMS (08 de marzo del 2021) alrededor de una de cada tres personas (30%), han sufrido violencia física y/o sexual por parte de su pareja o terceros en algún momento de su vida, dando a conocer que tampoco en manos de la pareja se puede estar en completa seguridad. Pero esto no solamente se trata de un problema mundial, si hablamos de una manera más particular caemos en estadísticas y casos que en nuestro México han sonado.

Casos que han manchado el nombre de México y lo han colocado en la mira de redes sociales por los altos números que se han registrado, ya que a nivel nacional al menos el 70.1 % del total de la población femenina ha experimentado al menos algún ataque de violencia ya sea psicológica, física, económica, patrimonial, sexual, siendo la violencia psicológica la de mayores números con un porcentaje del 51.6% según menciona el INEGI en la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH)2021. Pero si esto pasa en nuestra nación, que nos hace pensar que en nuestro estado no pasará, lo que me hace caer en la siguiente pregunta ¿Qué sucede con la violencia dentro de nuestro Estado Chiapaneco?

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Si ya era una pesadilla en el 2021 para el año 2022 se lograron contabilizar en distintos municipios de Chiapas numerosos feminicidios los cuales son los siguientes; en Tuxtla Gutiérrez 5, seguidos de Comitán con 4, Tonalá con 3 y con 2 en Benemérito de las Américas, Ocosingo, Suchiate, Frontera Comalapa, Huixtla y otros más con 1 y en Tapachula hasta antes de diciembre de 2022 habían 10 casos de feminicidios registrados. Tapachula es el municipio con la estadística más alta en femicidios, el 2022 está catalogado como el año más violento de la última década, ya que en este mismo año se dieron a conocer 54 homicidios contra mujeres, 16 suicidios y 41 tentativas contra este sector (Diario del Sur, Viernes 30 de diciembre 2022).

El municipio de Tapachula ocupó el primer lugar en feminicidios en todo el estado chiapaneco, siendo el factor más visible la violencia física, aunque no solo está puede llevar a desenlaces terribles, puesto que no podemos hablar de agresiones físicas sin que estas repercutan en la salud emocional y psicológica de la víctima, mucho se menciona la violencia física, por lo cual se le debería de dar mayor importancia a este tipo de violencia que es invisible a nuestros ojos pero igual de letal o incluso mayor a los golpes, cabe mencionar que son diferentes los contextos en donde podemos presenciar estas agresiones en los hogares, los ámbitos laborales, espacios públicos como parques, centro comerciales, espacios deportivos e incluso en instituciones educativas.

Si todo esto sucede en el ámbito urbano en el que se cuenta con charlas informativas, con educación mayor a los ejidos, si aún así las cifras de violencia son tan altas, ¿Qué sucede con las comunidades rurales?, comunidades en donde no llega información, comunidades que siguen arraigadas en las tradiciones que van de generación en generación, lugares en donde las mujeres están sometidas a su pareja o familia por miedo quizás a no poder salir adelante solas, específicamente ¿Qué sucede en la comunidad rural Ejido Congregación Reforma y la violencia?, un lugar en el que las mujeres son maltratadas verbal y físicamente, un lugar en el que la mujer solo juega el papel de ama de casa y a lo único que pueden aspirar es a tener una tienda dentro de su mismo hogar para no desatender sus obligaciones como mujer, mujeres jóvenes que se notan en sufrimiento, pero que no se atreven a hablar, teniendo esto un impacto en el desarrollo personal de cada una de ellas y es así como llegó a mi principal cuestionamiento ¿Qué consecuencias tiene la violencia emocional en las mujeres de una comunidad rural.

El Ejido Congregación Reforma es un municipio de Tapachula, Chiapas el cuál cuenta con 1.428 habitantes de los que 724 son mujeres y 704 son hombres.

Por otra parte cabe destacar que las mujeres aquí se dedican principalmente al hogar, atender a su pareja e hijos, mantener la casa limpia e impecable para cuando el proveedor de la casa llegue encuentre todo muy bien y no tenga problemas con él, una vez que en casa tienen todo

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

en orden pueden pasar a tener una tienda de abarrotes dentro de la vivienda, para así no descuidar sus “obligaciones como mujer”, antes de pensar en trabajar porque “todo lo tienen gracias a su esposo” deben de pensar en su hogar y si se les mete el “capricho” de ser una mujer independiente o tratar de serlo empiezan los problemas dentro del hogar o son acusadas de que andan de “fáciles”, por último de todo el total de la población se contabiliza que muy pocas cuentan con alguna profesión, ya sea porque ya estando casadas la estudiaron (el caso de 3 mujeres) o porque se habla de que son jóvenes en una edad de 20-24 años, aún así no todas las jóvenes llegan a estudiar alguna carrera pues en su mayoría salen embarazadas y son casadas con el padre de su bebé ya sea voluntariamente o a la fuerza.

Perspectiva teórica

La violencia contra la mujer es un hecho arraigado a la historia de la civilización del ser humano, pues parece ser que la misoginia, el machismo y la cultura del patriarcado han estado presentes desde las primeras sociedades (Da Silva, García-Manso y Da Silva, 2018). Remontándonos hasta el inicio de los tiempos en donde se sabe que la mujer solo servía para atender al hombre y hacer labores domésticas.

Desde el año de 1990 los movimientos de grupos feministas contribuyeron a la conceptualización de la violencia de género en algunos países occidentales donde, a través del uso de distintos tipos de violencia, así como la aplicación de conceptos generales en los derechos humanos, se visibilizan las experiencias y necesidades específicas de las mujeres (Frías y Hurtado, 2010). Es así como ahora se conmemora el 8 de marzo de cada mes, un día en donde las mujeres salen a marchar para defender sus derechos y hacerse notar.

Por su parte, autores como Castro y Riquer (2003) señalan que en el contexto latinoamericano las mujeres de países como México, Brasil y Perú respondieron a las carencias de los mecanismos institucionales desarrollando movimientos con la finalidad de brindar atención de otras víctimas a través de la creación de centros de atención psicológica con asesoría legal. (Romero-Méndez, Christian Alexis (2022). Antecedentes, definiciones y teorías explicativas de la violencia de pareja hacia la mujer. “En Rojas Solís, José Luis Investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja hacia la mujer. Puebla (México): CONCYTEP.”)

Bien dicen mi México mágico, lugar en donde cada día hay más desaparecidas, mujeres que no son capaces de denunciar por amenazas y miedo a que les lleguen a hacer aún más daño, en algunas ocasiones pensando primero en el bienestar de hijos si es que hay de por medio. Las marchas son el único recurso que ellas consideran para hacerse notar, para dar a conocer la inconformidad que viven.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5**Círculo De La Violencia Por Leonor Walker.*

Leonor Walker en su obra “The Battered Woman” escrita en 1979 hace mención de algo que ella llama el ciclo de la violencia, siendo una teoría en la que ella menciona que consta de tres fases para poder ser llevada a cabo en todos los casos de violencia de género. Ella no solo busca dar una explicación a las situaciones de violencia, también busca brindar acompañamiento para aquellas mujeres que han sido violentadas en algún momento de su vida para que puedan defenderse de manera legal y psicológica.

Según esta experta, las víctimas no delatan a su maltratador abiertamente por temor a represalias o a empeorar la situación que están viviendo, sobre todo en el caso de depender económicamente de su agresor. Walter ha aportado a la psicología de la violencia de género un instrumento muy útil para entender el sufrimiento de las mujeres maltratadas y el difícil camino que atraviesan para romper definitivamente con su maltratador.

En 1979 Walker publicó las conclusiones de su teoría de fases extraída a partir de los testimonios de mujeres maltratadas con las que trabajó. Se percató de que estas mujeres no son agredidas todo el tiempo ni de la misma manera, sino que existen fases de violencia que tienen una duración variada y diferentes manifestaciones.

Estableció un patrón de conducta similar en todas las situaciones de maltrato y observó cómo estas pautas de conducta se reproducen de forma cíclica. Así, el círculo de la violencia descrito por Walker nos ayuda a entender cómo se produce la violencia de género.

En muchas ocasiones las mujeres no llegan a darse cuenta que están siendo agredidas, mucho menos que están repitiendo algún patrón que muy posiblemente vivieron sus madres o abuelas pues de tal manera ellas fueron criadas para obedecer a quien es el “sustento del hogar”.

Así mismo todo esto nos lleva a pensar que puede ser consecuencia de las conductas adquiridas a lo largo de la vida, puesto que el condicionamiento operante define a la conducta como cualquier actuación de un individuo que puede ser observada objetivamente (Robert P. Lieberman). A lo que se refiere con esto la conducta es algo que podemos ir modificando si se está consciente del comportamiento que se está teniendo dentro de la sociedad

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***METODOLOGÍA**

Esta investigación se llevó a cabo mediante una perspectiva cualitativa ya que es considerada como una descripción detallada de situaciones, eventos, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. (Patton,2011), en este caso es describir las consecuencias que tienen los actos violentos en la vida de las mujeres de una comunidad rural, en la que no están muy informadas acerca del tema de la violencia.

El trabajo va de la mano del paradigma interpretativo pues el punto de partida es comprender realidades sociales, (Martines 2013). Y precisamente eso es la violencia de género una realidad social aún difícil de comprender en estos tiempos, algo que se sigue viviendo a diario y que así mismo se sigue callando.

Para apoyar la observación directa, dentro del método de estudio de caso, fue necesario hacer el uso de un diario de campo en el que se fue anotando todo y cada uno de los datos observados, este es importante pues en 1990 Sanjek hace referencia al diario de campo como una creación de anotaciones que sirve como apoyo a la memoria, llevando a quien lo escribe a una reflexión y a una autocrítica, además de ser fundamental para el proceso formativo.

RESULTADOS

El género masculino sigue dominando al femenino, aún siguen muy marcados los roles de género en cuál el hombre sale a trabajar, a beber alcohol con sus amigos y la mujer los debe de estar esperando en la casa con comida servida, para que lo primero que él haga al llegar sea gritar porque ella es una “inutil”, “ es una facil que se mete con cualquiera”, seguido todo esto de golpes.

Golpes que llegan a ser amenazas de muerte, en estás peleas se ve de todo; cuchillos volando, cinturones en la espalda de la mujer por parte de su pareja, todo presenciado en el por los hijos. Pero, cuando alguien de la familia intenta ayudar a la mujer, ella es agresiva contra la propia familia, tanto que incluso ha llegado a golpear a su propia mamá solo por defenderla de los maltratos que la pareja de su hija tiene hacia ella, en la propia casa de sus padres.

Casos similares como el de la señora que ha vivido por más de cincuenta años con su esposo y que toda su vida ha sido violentada por parte de él, un señor que siempre bebió, fumó, que se iba con el poco dinero que ganaba a ver a otras mujeres dejando a sus hijos sin comer, mientras la señora se dedicaba a lavar ajeno para poder darles de comer y todavía debía de tener algo que comer para cuando su esposo llegará no la golpeará.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Otro caso es donde ella sigue sirviendo hasta un vaso de agua pura y debe de llevarlo hasta el lugar en el que esté sentado, sigue llevando la comida casi, casi hasta la boca de él, ella por su parte sigue recibiendo insultos, sigue siendo humillada, sigue recibiendo golpes y por supuesto sigue lavando ajeno pero ya no para darle de comer a sus hijos, ahora para darle de comer a ese hombre que muchas veces prefirió irse a beber que darle para un kilo de tortillas. (información de una entrevista el día 08 de noviembre del 2023).

Así mismo otro de los casos más notorios en esta comunidad es cuando la mujer busca ayudar en el sustento de la casa, no dura mucho en el trabajo a pesar de estar dentro de la misma comunidad, aquí ocurren algunas cosas las cuales son o el hombre deja de trabajar para ver si la mujer puede con la casa y llevando dinero, el hombre está todo el día en el trabajo de la mujer vigilandola porque sí aquí, también entran los celos por parte de él ya que piensa que ella sale de la casa para buscar a alguien más, para verse con alguien más y en muchas ocasiones esto los lleva a peleas que terminan en golpes hacia ella.

A él se lo lleva la policía pero es la misma mujer quien va a traerlo sin levantar denuncia, así mismo al siguiente día ya están abrazados, llamados "amor" él diciéndole que eso no se va a volver a repetir aunque se repite cada cierto tiempo ella sigue creyendo que cambiará y que las cosas ya no serán así, solo porque ya la llevo a cenar, le compró cosas, etc. Las mujeres de esta comunidad cuando han intentado dejar a su pareja solo lo hacen por un tiempo y vuelven a ese lugar del que tanto les costó irse, vuelven porque piensan que no podrán salir solas con sus hijos adelante.

Ellas están esperanzadas a que los hijos las rescaten, que en algún momento ellos se den cuenta de lo que su madre vive y la saquen de ahí, otras esperan que sus hijas no pasen por lo que la madre vive, esperan que sus hijas encuentren un buen matrimonio porque sí, aún creen que un hombre tiene que estar a lado de sus hijas, como uno esta a lado de ellas.

Muy pocas aquí tienen una licenciatura, en la que la mayoría de ellas al estar estudiando tuvieron un bebé y por fortuna lograron terminar sus estudios, por el contrario de la mayoría que tuvo que dejar de estudiar, se casó y se dedicó a su hogar esperando que su pareja llevara el sustento al hogar. Otras que sin problema terminaron la licenciatura y que intentaron ejercer fueron humilladas, discriminadas por el simple hecho de ser mujer y por no rendir o tener la fuerza física suficiente como la del hombre, haciendo que al único recurso económico que puedan recurrir sea colocar una tienda de abarrotes dentro de su casa, para así no desatender ninguna de las actividades que como mujer le "corresponden".

Hay casos en donde la mujer es llevada a vivir cerca o a la misma casa de los suegros, es así como ahora no solo tiene que atender a la pareja también a la familia de él y si corre con suerte la mujer, solamente le tocará una suegra que ande viendo que es lo que le puede inventar al

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

hijo para hacer quedar mal a la chica, la mayoría de las mujeres aquí en Ejido Congregación Reforma, busca parejas mayores que ellas, a algunas hasta les llega a doblar la edad su pareja, pues muchachitas de 20 años llegan a casarse con señores de casi 40 años de edad a otras les llevan 10, 8, 4 años más.

“Se que han violentado mis derechos, aunque no tengo muy claro cuales son, sé que he sido humillada verbalmente y hasta física, pero no tengo a donde ir, es como si esto fuera mi propia prisión, una prisión que yo misma elegí” (entrevista realizada el 7 de noviembre del 2023).

Lo más notorio dentro de la localidad Ejido Congregación Reforma son los patrones que el género masculino detona hacia el género femenino, los cuales son celos, el alcohol, conductas que aprendieron desde pequeños provocando que todas y cada una de estas acciones lleven al género femenino a ser violentadas, ser humilladas, ser denigradas no solo físicamente también de manera psicológica.

De igual forma el género femenino comparte varias características, fueron criadas en un ambiente en donde la autoridad siempre fue el papá mientras que la mamá no tenía voz ni voto y siempre debía atender a su pareja, por otro lado se les inculcó que debían de tener un hombre al lado para poder ser alguien en la vida, no se les dió estudio a la mayoría de las mujeres de este lugar.

Una carrera es solo cosa de hombres, ellas deben de estar en casa cuidando de los hijos y de la pareja, manteniendo la casa impecable. Aquí podemos asegurar que estas mujeres viven diversos tipos de violencia física, verbal, económica, en algún momento de su vida llegaron a sufrir violencia patrimonial, sexual y sobre todo la violencia emocional ya que está es la principal causa para que las otras tengan entrada.

Esto tiene como consecuencia un gran impacto en la vida de las mujeres, pues son mujeres temerosas de sí mismas, de la vida, específicamente de la pareja y del qué dirán los demás, son mujeres sometidas a cumplir muchas cosas que no desean, no logran desempeñarse personalmente mucho menos de una manera profesional o laboral ya que se ven interrumpidas con sus ocupaciones domésticas.

Claramente se cumple la teoría de Leonor Walker el ciclo de la violencia, son agredidas para posteriormente ser “recompensadas” con salidas, atención, palabras bonitas, no más malos tratos por un determinado tiempo de 15 días máximo 1 mes, transcurrido ese tiempo vuelven a lo mismo, nuevamente hay gritos, nuevamente hay golpes, faltas de respeto hasta llegar al límite en donde las discusiones ya son muy fuertes duran peleados unos días y otra vez de regreso a la reconciliación.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Reconciliación a la que acceden “ por los hijos”, “ que van a decir de mí”, pero ellas realmente no se dan cuenta que están siendo manipulada hasta cierto punto, es así como también puedo decir que sufren el llamado síndrome de estocolmo ya que como menciona Nils Bejerot en 1973 es una paradoja de vinculación afectiva entre rehén y capturador (Gordon 2005; Wong 2005), aquí el rehén es la mujer y el capturador el hombre, ella ha desarrollado sentimientos hacia su agresor los cuales no le permiten ver la realidad.

CONCLUSIONES

Se confirma el efecto que tiene la violencia en las mujeres de la comunidad rural Ejido Congregación Reforma, son mujeres con baja autoestima, sometidas al mandato del hombre. algunas de ellas no se dan cuenta que son violentadas, pues así fueron criadas y lo han normalizado. No son abiertas a hablar del tema de la violencia, son mujeres temerosas de lo que digan los demás, tienen miedo a equivocarse si en algún momento llegan a dejar a su pareja.

Cabe mencionar que aquí están muy marcadas las conductas adquiridas de generaciones pasadas, es así como las mujeres son manipuladas a seguir al lado del hombre, la teoría de Leonor Walker el ciclo de la violencia, se logra identificar con facilidad en las mujeres de esta comunidad, en otras es complicado notarlo, sobre todo es difícil para ellas mismas darse cuenta que están siendo violentadas, otras que ya se dieron cuenta de lo que están viviendo prefieren dejarlo pasar a quedarse solas a cargo del sustento del hogar.

No es fácil salir de un lugar en donde de cierta forma estás cómoda, no es fácil salir de un lugar en donde tres días estás bien y dos días te golpean, gritan o te humillan, no es fácil salir de un lugar en el que siempre te han dicho que debes de estar, porque si te vas eres mala mujer, mala hija, mala esposa.

Sin un sustento propio económico y sin tener adonde ir, no se van, además de que no hay quién les hable de que están siendo violentadas, no hay quién las oriente acerca de instituciones a las que se pueden acercar y pedir ayuda. Un tema difícil y triste de abordar pues en pleno siglo XXI aún hay violencia y no se tiene la conciencia del grave daño que se causa para ambas partes.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***REFERENCIAS**

Castañón, N. A., & Castañón, N. A. (2023, 1 octubre). *Estados y municipios con mayor número de feminicidios*. Alcaldes de México.

<https://www.alcaldesdemexico.com/seguridad/estados-y-municipios-con-mayor-numero-de-feminicidios/>

La violencia contra la mujer en México tiene raíces históricas. Edu.mx. Recuperado el 5 de mayo de 2024.

https://www.cmq.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=622:comunicado-de-prensa-005-2021&catid=56&Itemid=598

Prieto, M. (2018, abril 5). *El círculo de la violencia de Leonor Walker*. La Mente es Maravillosa.

<https://lamenteesmaravillosa.com/el-circulo-de-la-violencia-de-leonor-walker/>

Circulo de la violencia Leonor Walker:

<https://lamenteesmaravillosa.com/el-circulo-de-la-violencia-de-leonor-walker/>

Síndrome de estocolmo:

[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1130-52742018000200081#:~:text=El%20s%C3%ADndrome%20de%20Estocolmo%20es%20un%20t%C3%A9rmino%20utilizado%20por%20primera,2005%3B%20Wong%2C%202005\).](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1130-52742018000200081#:~:text=El%20s%C3%ADndrome%20de%20Estocolmo%20es%20un%20t%C3%A9rmino%20utilizado%20por%20primera,2005%3B%20Wong%2C%202005).)

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***PROGRAMA DE MENTORÍA CHIAPAS IN STEM: INTEGRACIÓN DE STEM Y CIENCIAS
SOCIALES PARA UNA INCLUSIÓN EFECTIVA****Erika García-Silva*, Julieta Grajales-Conesa**, Alicia García-Holgado***

* Grupo de Investigación GRIAL, Departamento de Informática y Automática, Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (IUCE), Universidad de Salamanca (<https://ror.org/02f40zc51>), Salamanca, España. {erika.garcia,aliciagh}@usal.es.

** Instituto de Biociencias, Universidad Autónoma de Chiapas, Campus IV, Tapachula, Chiapas, México.
julieta.grajales@unach.mx.

RESUMEN

El presente estudio presenta el programa de mentorías Chiapas in STEM, lanzado en octubre del año 2023 por la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), en colaboración con el British Council. Este programa se enmarca en la iniciativa "Mentoras en la Ciencia para IES en México", y tiene como objetivo principal promover una cultura de igualdad, diversidad e inclusión en las Instituciones de Educación Superior (IES) y redes científicas. El programa está diseñado para apoyar a mujeres en áreas STEM (Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) y las ciencias sociales, ofreciendo mentorías que les proporcionan herramientas para avanzar en sus carreras, mejorar la confianza y fomentar el sentido de pertenencia. Las mentoras juegan un papel clave al brindar asesoramiento sobre la planificación de carrera, y estrategias para equilibrar responsabilidades profesionales y personales. El proceso de mentoría incluye la capacitación de las participantes, el emparejamiento de mentoras y mentees, y el desarrollo de sesiones regulares. A través de esta estructura, el programa ha demostrado ser eficaz para empoderar a las mujeres, ayudarlas a superar barreras profesionales y mejorar su retención en sus áreas de estudio. En conclusión, el programa Chiapas in STEM es un ejemplo claro de cómo la mentoría puede impulsar el desarrollo académico y profesional de las mujeres en las ciencias.

Palabras Clave: Mentoría, IES, Mujeres, STEM

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***INTRODUCCIÓN**

Los programas de mentoría son una herramienta clave para reducir la brecha de género en la atracción y retención de mujeres en carreras STEM (Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas, en inglés, Science, Technology, Engineering and Mathematics) (Pérez-Suarez et al., 2024; Saffie-Robertson, 2020). A través de estos programas, las mujeres pueden aprender de las experiencias y estrategias de profesionales exitosos, lo que les ayuda a superar barreras y avanzar de manera más efectiva en sus trayectorias profesionales. Dennehy & Dasgupta (2017) demuestran que las mujeres en ingeniería que tienen mentoras experimentan un aumento en su sentido de pertenencia, confianza y retención en sus carreras. Es decir, el apoyo de las mentoras es crucial para mantener la motivación y las aspiraciones a largo plazo de estas mujeres. Además, las mentoras femeninas abordan la falta de modelos a seguir en STEM y mejoran significativamente la experiencia de investigación de estudiantes de ambos géneros, fomentando su éxito y progreso en estos campos (Moghe et al., 2021). Según Hernández et al. (2017) la mentoría entre personas del mismo sexo y raza es clave para atraer y retener a mujeres y minorías en STEM, promoviendo así la inclusión y el éxito.

Este tipo de relaciones de mentoría también ayuda a las mujeres a superar desafíos únicos de persistencia, al proporcionarles redes de apoyo más amplias. Estas mentorías no solo fomentan la participación de las mujeres en niveles de entrada, sino también en los niveles superiores y especialmente en las áreas de STEM (Wendt & Jones, 2024). Tal et al. (2024) sugieren que los departamentos STEM deben implementar programas estructurados de mentoría, que ofrezcan espacios donde las jóvenes puedan acceder a modelos femeninos que impulsen su desarrollo. De hecho, los modelos de conducta femeninos han demostrado mejorar el rendimiento académico en matemáticas (Bagès et al., 2016). Finalmente, para garantizar la efectividad de estas mentorías, es esencial capacitar adecuadamente a los mentores (Stelter et al., 2021).

En este contexto, se presenta el programa de mentoría Chiapas in STEM, apoyado por el British Council, dentro de la convocatoria de programas de mentoría en ciencias para Instituciones de Educación Superior (IES). Este programa se propone como una iniciativa valiosa que fortalece el empoderamiento de las mujeres al proporcionarles modelos a seguir, redes de apoyo y estrategias para avanzar en su carrera, demostrando cómo estas mentorías pueden contribuir al desarrollo personal, profesional y académico de las participantes.

El documento está estructurado en varias secciones para facilitar su comprensión. Primero, se presenta una introducción que establece el contexto general del estudio. La segunda sección contextualiza el programa de mentorías, detallando su origen y la entidad financiadora. En la tercera sección se exponen el programa de mentoría implementado. Finalmente, se concluye con las conclusiones, limitaciones y recomendaciones derivadas del trabajo.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

ORIGEN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROGRAMA DE MENTORIA

El programa de mentorías "Chiapas in STEM", lanzado en 2023 en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), se destaca como una iniciativa pionera dentro de la institución, con el objetivo de fomentar una cultura de igualdad, diversidad e inclusión en las IES y redes científicas. Este programa fue coordinado desde la Dirección General de Investigación y Posgrado. La Dra. Julieta Grajales Conesa, responsable técnica del proyecto, lidera esta iniciativa en colaboración con la Dra. Ivone Álvarez Gutiérrez, el cual cuenta con el apoyo financiero del British Council. El programa se desarrolló entre enero y junio de 2024 con un total de 62 participantes (Tabla 1).

TABLA 1. Datos del programa de mentorías Chiapas in STEM.

Financiación	British Council
Convocatoria	Convocatoria: Programa Mentorías en la Ciencia para Instituciones de Educación Superior
Universidad	Universidad Autónoma de Chiapas
Departamento/Facultad	Dirección General de Investigación y Postgrado
Responsable técnica	Dra. Julieta Grajales Conesa
Presupuesto	\$30,000.00
Fechas	Octubre 2023 – abril 2024

Este programa es el resultado directo de la exitosa iniciativa "Mentoras en la Ciencia para IES en México", desarrollada por el British Council (2024), que ha demostrado la efectividad de los programas de mentoría en la potenciación del éxito en la investigación y la mejora del reclutamiento y retención de grupos subrepresentados en carreras STEM dentro de las IES.

La evidencia obtenida de esta iniciativa pionera llevó a la creación de la convocatoria que dio origen al programa de la UNACH. Diseñado para apoyar a mujeres científicas, investigadoras y estudiantes interesadas en implementar programas de mentoría en sus propias instituciones, el programa de la UNACH se beneficia de los enfoques validados por la iniciativa del British Council. Entre los principales beneficios del programa se incluyen el desarrollo de planes de carrera, la retroalimentación de investigadoras consolidadas, el asesoramiento en financiamiento y becas, así como el apoyo para equilibrar responsabilidades académicas y personales.

PROGRAMA DE MENTORÍA

El objetivo principal del programa de mentoría Chiapas in STEM es promover una cultura de igualdad, diversidad e inclusión dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES) y redes científicas. Una de las características más destacadas de esta edición fue la inclusión de estudiantes y académicas no solo de áreas STEM, sino también de ciencias sociales, lo que permitió una mentoría que trascendió facultades y disciplinas. Esta diversidad, tanto en

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

las mentoras como en las mentees, enriqueció el intercambio de ideas y experiencias, promoviendo un entorno colaborativo que demostró el impacto que las mujeres pueden tener en las ciencias y otras áreas del conocimiento.

Principales enfoques del programa de mentorías:

- Facilitar herramientas para desarrollar un plan de carrera claro y viable.
- Proporcionar asesoramiento sobre financiamiento y oportunidades de becas.
- Ofrecer retroalimentación continua e informal por parte de investigadoras consolidadas.
- Brindar apoyo para equilibrar responsabilidades profesionales y personales, como la investigación, la docencia y las responsabilidades familiares.

Proceso de mentoría

El proceso de mentoría (Figura 1) comenzó con una convocatoria abierta a todas las mujeres universitarias interesadas en formarse como mentoras o mentees. Las participantes asistieron a una capacitación en línea que se extendió durante tres meses, en la que se impartieron contenidos sobre mentoría, desarrollo profesional y estrategias para enfrentar desafíos en sus respectivas áreas. Durante este periodo, se realizaron dos talleres específicos para resolver dudas y abordar sugerencias que surgieran entre las participantes.

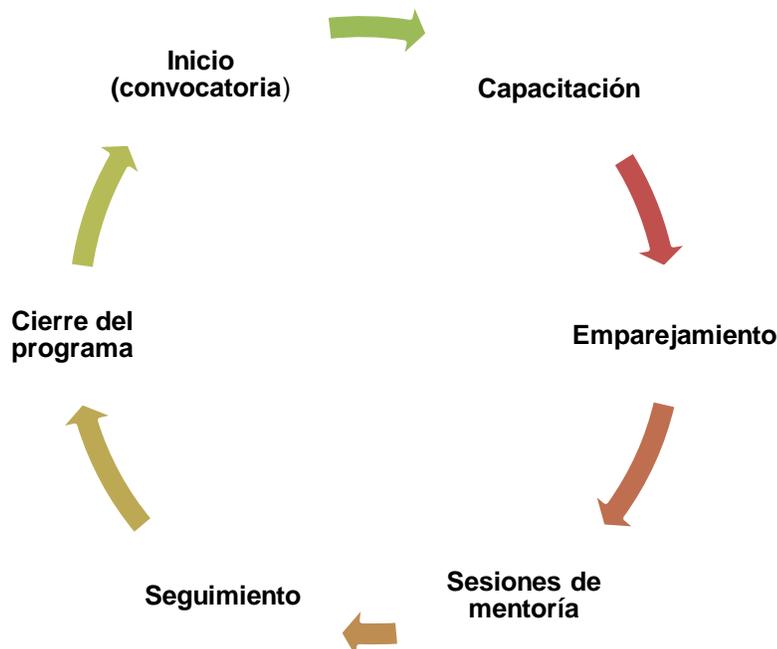
Una vez finalizada la capacitación, se llevó a cabo el emparejamiento, asignando de manera aleatoria a las mentoras y mentees para garantizar diversidad en las duplas. A partir de ese momento, las parejas de mentoría comenzaron a trabajar durante tres meses en el proceso formal, con sesiones regulares donde se trataron temas clave como la planificación de carrera, financiamiento, y equilibrio de responsabilidades.

Para asegurar el seguimiento y evaluación del proceso, se solicitó a las participantes que completaran formularios después de cada sesión, dejando constancia de las temáticas tratadas y los progresos alcanzados. El programa culminó con una sesión de cierre en la que se compartieron los aprendizajes y logros obtenidos, fortaleciendo así la red de apoyo entre las mujeres participantes.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Figura 1. Proceso de Mentoría



El programa de mentorías Chiapas in STEM, ha contado con una sólida estrategia de difusión que ha permitido su amplia visibilidad y reconocimiento en diversos medios de comunicación. A través de redes sociales, periódicos, radio y televisión, el proyecto ha logrado llegar a una audiencia de 33 mentoras y 29 mentees. Este esfuerzo comunicativo ha sido respaldado de manera cercana por la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), cuya participación ha sido clave para fortalecer el alcance de la iniciativa. La institución ha facilitado recursos y plataformas, consolidando el programa como un referente en la promoción de la igualdad, diversidad e inclusión.

CONCLUSIONES

El programa de mentorías "Chiapas in STEM", demostró ser una iniciativa clave para fomentar la igualdad, diversidad e inclusión en las IES y Redes Científicas. A través de un enfoque integral, que incluye tanto a mujeres de áreas STEM como de ciencias sociales, el programa ha logrado fortalecer el desarrollo profesional y personal de las participantes.

La mentoría ha sido fundamental para proporcionar a las mentees herramientas prácticas, como la planificación de carrera y el apoyo para equilibrar las responsabilidades profesionales y personales. El acompañamiento de mentoras consolidadas ha sido esencial para mejorar la confianza y el sentido de pertenencia de las participantes, ayudando a superar barreras que suelen enfrentar las mujeres en estos ámbitos. El proceso estructurado, que incluye una capacitación inicial de tres meses y el emparejamiento de mentoras y mentees, permitió un desarrollo exitoso del programa, con sesiones regulares que facilitaron el intercambio de conocimientos y experiencias. Los talleres y las evaluaciones periódicas aseguraron un seguimiento efectivo del progreso.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Finalmente, el impacto del programa se vio reflejado en la creación de redes de apoyo, el empoderamiento de las mujeres involucradas. Este tipo de iniciativas refuerzan la necesidad de continuar impulsando programas de mentoría que promuevan la inclusión y el liderazgo femenino en la academia y la investigación.

LIMITACIONES

A pesar de los importantes logros alcanzados, el programa también enfrenta algunos desafíos, como sucede en iniciativas similares. Uno de los principales retos es lograr que la institución receptora comprenda plenamente el alcance y la relevancia de la iniciativa. Esta falta de comprensión puede generar ciertas resistencias desde los niveles centrales, lo que complica el proceso de formalización e institucionalización. Esto, a su vez, puede afectar su expansión y sostenibilidad a largo plazo.

RECOMENDACIONES

Para superar estas barreras, se recomienda establecer espacios de diálogo con las autoridades universitarias que permitan explicar detalladamente los beneficios del programa y fomentar su institucionalización. Es clave también adaptar el enfoque del programa a las necesidades específicas de cada universidad, teniendo en cuenta sus estructuras y capacidades. Finalmente, se sugiere desarrollar estrategias de sensibilización que involucren a los directivos y personal clave, con el objetivo de promover un mayor compromiso y apoyo institucional para la implementación y continuidad del programa.

AGRADECIMIENTOS

Erika García-Silva agradece a la Universidad Autónoma de Chiapas y al equipo Coordinador del Programa de mentorías Chiapas in STEM, por haber brindado el espacio y los recursos necesarios durante su estancia de investigación, los cuales fueron esenciales para el desarrollo de este trabajo. Asimismo, agradece a la Universidad de Salamanca y al Banco Santander por el apoyo otorgado a través de la «Convocatoria de contratos predoctorales USAL 2021, cofinanciada por el Banco Santander». Finalmente, el equipo coordinador del programa de mentorías extiende su gratitud al British Council por su invaluable apoyo, que permitió la realización del programa "Chiapas in STEM", y a la Universidad Autónoma de Chiapas.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***FUENTES DE INFORMACIÓN**

- Bagès, C., Verniers, C., & Martinot, D. (2016). Virtues of a Hardworking Role Model to Improve Girls' Mathematics Performance. *Psychology of Women Quarterly, 40*(1), 55–64. <https://doi.org/10.1177/0361684315608842>
- British Council. (2024). *Convocatoria: Programa Mentoras en la Ciencia para Instituciones de Educación Superior*. <https://www.britishcouncil.org.mx/convocatoria-programa-mentor-as-en-la-ciencia-para-instituciones-de-educaci%C3%B3n-superior>
- Dennehy, T. C., & Dasgupta, N. (2017). Female peer mentors early in college increase women's positive academic experiences and retention in engineering. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 114*(23), 5964–5969. <https://doi.org/10.1073/pnas.1613117114>
- Hernandez, P. R., Bloodhart, B., Barnes, R. T., Adams, A. S., Clinton, S. M., Pollack, I., Godfrey, E., Burt, M., & Fischer, E. V. (2017). Promoting professional identity, motivation, and persistence: Benefits of an informal mentoring program for female undergraduate students. *PLOS ONE, 12*(11), e0187531. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0187531>
- Moghe, S., Baumgart, K., Shaffer, J. J., & Carlson, K. A. (2021). Female mentors positively contribute to undergraduate STEM research experiences. *PLOS ONE, 16*(12), e0260646. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0260646>
- Peréz-Suarez, S., García-Silva, E., Zavala-Parras, A., Martínez, A. V., García-Holgado, A., & Domínguez, A. (2024). Analysis of Perspectives and Experiences of Women in STEM Fields in a Mentoring Program. *2024 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, 1–5. <https://doi.org/10.1109/EDUCON60312.2024.10578696>
- Saffie-Robertson, Ma. C. (2020). It's Not You, It's Me: An Exploration of Mentoring Experiences for Women in STEM. *Sex Roles, 83*(9), 566–579. <https://doi.org/10.1007/s11199-020-01129-x>
- Stelter, R. L., Kupersmidt, J. B., & Stump, K. N. (2021). Establishing effective STEM mentoring relationships through mentor training. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1483*(1), 224–243. <https://doi.org/10.1111/nyas.14470>
- Tal, M., Lavi, R., Reiss, S., & Dori, Y. J. (2024). Gender Perspectives on Role Models: Insights from STEM Students and Professionals. *Journal of Science Education and Technology, 33*(5), 699–717. <https://doi.org/10.1007/s10956-024-10114-y>
- Wendt, J. L., & Jones, V. O. (2024). Peer mentors' experiences in an online STEM peer mentoring program: "Beacons of light". *International Journal of Mentoring and Coaching in Education, 13*(3), 328–345. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2023-0033>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA: EL IMPACTO DE LAS TIC EN EL SISTEMA
EDUCATIVO MEXICANO**

Uri Paul Valle Garcia*

Universidad de Sonora

RESUMEN:

Las tecnologías de la información y comunicación TIC son un conjunto de herramientas que facilitan la adquisición, producción, almacenamiento y comunicación de información en diversos formatos como: voz, imágenes, y datos. Estas tecnologías han transformado la forma en que las personas accedan al conocimiento e interactúan entre sí, gracias al desarrollo de internet y dispositivos, tales como: computadoras, tabletas electrónicas y teléfonos inteligentes. Las TIC combinan elementos de tecnologías tradicionales, como: la radio y la televisión, con nuevas tecnologías que permiten un acceso más inmediato. En el contexto educativo las TIC ofrecen importantes beneficios como la personalización del aprendizaje y el acceso a sus recursos globales, estas herramientas permiten que las y los docentes adapten sus métodos para atender mejor las necesidades individuales de cada estudiante, además, fomentan el desarrollo de habilidades tecnológicas esenciales para enfrentar un mundo digitalizado, ejemplos como el programa enciclomedia evidencian los esfuerzos por entregar estas herramientas al sistema educativo. Sin embargo, la implementación de las TIC en la educación mexicana enfrenta grandes retos como la brecha de acceso en comunidades rurales o marginadas, la falta de infraestructura tecnológica adecuada y la insuficiente actualización de los docentes, para que las TIC puedan cumplir su papel transformador en la educación, de la misma forma es crucial reforzar el uso ético de las TIC debido a la vulnerabilidad de estas herramientas.

Palabras Clave: Derecho a la educación, Derechos humanos, TIC.

INTRODUCCIÓN

Las tecnologías de la información y comunicación TIC han transformado profundamente la forma en que interactuamos con el mundo, especialmente en el ámbito educativo. A través de dispositivos electrónicos, el acceso a la información es casi instantáneo facilitando tareas cotidianas y abriendo nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación las TIC permiten a docentes y a estudiantes acceder a recursos globales, enriqueciendo el conocimiento y desarrollando competencias esenciales para un mundo cada vez más

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

digitalizado, sin embargo, esta implementación enfrenta retos importantes en la educación mexicana como la brecha digital y la falta de infraestructura tecnológica en muchas escuelas, además, del uso ético de las TIC considerando este como un punto crítico al uso de estas herramientas.

Objetivo General:

El objetivo de la presente investigación es analizar el impacto potencial de la IA generativa en el sistema educativo mexicano, para identificar oportunidades y desafíos que garanticen una implementación exitosa en el país.

METODOLOGÍA

Para la metodología de esta investigación se realizará un análisis cualitativo en relación con los textos académicos y científicos

RESULTADOS

A partir de la definición de Rosario (2005) “Se denominan Tecnologías de la Información y las Comunicación al conjunto de tecnologías que permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética. Las TICs incluyen la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual.” (2)

Estas tecnologías han cambiado en tanto la manera en que las personas adquieren conocimiento como la forma de interactuar entre sí, el desarrollo de internet y dispositivos como: computadoras, tabletas electrónicas y teléfonos inteligentes, junto con diversas plataformas y software han transformado el acceso a la información. Las TIC se consideran innovaciones donde la ciencia y la ingeniería colaboran para crear dispositivos y sistemas que resuelvan problemas cotidianos, combina elementos de las tecnologías tradicionales, como la radio, la prensa y la televisión, con las nuevas tecnologías de la información, es decir hoy en día ya no se requiere utilizar estos elementos, si no basta con tener un celular inteligente para escuchar noticias y recibir información de prensa.

En este contexto información se refiere a la transmisión de datos de manera novedosa al incluir, textos, imágenes, y audio. La comunicación se refiere a las herramientas que garantizan que el receptor capte correctamente el mensaje enviado por el emisor como ocurre con las plataformas de atención al usuario.

Características claves de las tic:

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

1.-INMATERIALIDAD: se centra en el manejo y procesamiento de información en diversas formas y formatos tales como: imágenes, sonidos, contenido audio visual, textos y datos, en ese contexto la materia prima que se utiliza y se transforma (Cabero, 2007, 11)

2.-INTERACTIVIDAD: la interactividad está revolucionando la dinámica de la comunicación, transfiriendo el control del emisor al receptor. Ahora el receptor tiene el poder de decidir de cuándo y cómo interactuar con el mensaje, convirtiéndose en un participante activo en la creación de su propia experiencia. (Cabero, 2007, 11)

3.- INSTANTANEIDAD: la instantaneidad es una característica definitoria ya que elimina las barreras geográficas y permite una comunicación directa y rápida con personas, bases de datos etc. Esto convierte el desafío de transmitir o recibir información en un problema principalmente técnico, relacionado con la capacidad tecnológica de los medios utilizados. (Cabero, 2007, 12)

LAS TIC EN LA EDUCACIÓN MEXICANA

El sistema educativo ha experimentado cambios para adaptarse a las necesidades de la población, pero no ha logrado seguir el ritmo acelerado de la evolución tecnológica y social en los últimos años, por lo que se encuentra desactualizado y no responde a las necesidades actuales (Navarro, 2011, 716) para abordar este problema el gobierno federal, lanzo el programa enciclomedia, diseñado para modernizar la educación

Las especificaciones del programa eran las siguientes: El Programa Enciclomedia es una herramienta didáctica desarrollada por científicos e investigadores mexicanos, que relaciona los contenidos de los libros de texto gratuito con el programa oficial de estudios y diversos recursos tecnológicos como audio y video, a través de enlaces de hipermmedia que conducen al estudiante y maestro a un ambiente atractivo, colaborativo y organizado por temas y conceptos que sirvieron de referencia a recursos pedagógicos relacionados con el currículo de educación básica. (SEP, 2006, 11)

Dicho programa se implementó para los grados de 5to y 6to grados de educación primaria iniciando con la versión 1 en 2003, 1.2 de 2004 a 2006 y la versión 2.0 de 2006 a 2012. En la tabla numero 1 se observa el equipamiento requerido para las aulas participantes

Equipamiento definido para las aulas participantes. Tabla tomada de (SEP, 2006, 14)

CANTIDAD	EQUIPO
1	Computadora personal
1	Proyector
1	Impresora monocromática
1	Mueble para computadora

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

1	Pizarrón interactivo
1	Fuente de poder ininterrumpible
1	Solución de un sistema de conectividad y monitoreo

El programa enciclomedia buscaba Contribuir a la mejora de la calidad de la educación que se imparte en las escuelas públicas de educación primaria del país e impactar en el proceso educativo y de aprendizaje por medio de la experimentación y la interacción de los contenidos educativos incorporados al Programa Enciclomedia, convirtiéndolo en una herramienta de apoyo a la labor docente que estimula nuevas prácticas pedagógicas en el aula para el tratamiento de los temas y contenidos de los Libros de Texto (SEP, 2006, 12)

A pesar de la implementación de dicho programa, este tuvo problemas al señalamiento de medios informativos y actores políticos los cuales acusaban que dicho programa requería de muchos recursos, además de el mal manejo que se le estaba dando, lo cual dio como resultado la reformulación de dicho transformándose en habilidades digitales para todos, dicho programa tendría una vida corta. (Navarro, 2011, 16)

si bien la creación de estos programas demuestra el esfuerzo del gobierno mexicano en colaboración con las autoridades educativas en estar innovando la educación, Por lo que se puede observar de manera concreta los beneficios potenciales que se pueden obtener a través de la implementación de las TIC los cuales abordaremos con el siguiente punto:

Beneficios Potenciales de las TIC en la Educación Mexicana

La personalización de los medios de aprendizaje como primer punto a mencionar siendo la clave al tener el estudiante en sus manos la manera de adaptarse a la tecnología y viceversa, esto se da a través de los dispositivos electrónicos los cuales hoy en día se vuelven esenciales para el estudio, tomando en cuenta que se cumplen con las características mencionadas al inicio de definición.

Ayuda dinámica a los y las docentes con la programación y personalización para atender a cada estudiante, entiendo sus particularidades de mejor manera y con herramientas eficientes para un mejor desarrollo e impartición de materias.

El acceso a los recursos globales permite a los y las estudiantes y docentes acceder a una amplia gama de información y recursos educativos a nivel global, lo que permite enriquecer el contenido curricular, al igual que fomenta una visión más amplia y actualizada.

La Educación Virtual es un método alternativo con el que, si nuestros problemas se resumen a limitaciones geográficas, de calidad de docente y de tiempo, puede remediarlos. Estos principios están contenidos en la autoeducación de desterritorialización, virtualidad y sociabilidad virtual. Es una forma oportuna, económica, innovadora, motivadora y actual debido

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

a Internet, ya que abrió un acceso ilimitado a las herramientas que brinda, establece nuevas formas y ofrece nuevos escenarios de aprendizaje interactivos.

El fomento a las habilidades tecnológicas a través de la integración de las tic en la educación prepara a los estudiantes para un mundo cada vez digitalizado, desarrollando competencias tecnológicas que son esenciales en el mercado laboral.

Al mencionar el fomento a las habilidades tecnológicas cabe hacer mención de la Inteligencia Artificial (en adelante IA) es una herramienta fundamental hoy en día como tecnología de la información y comunicación, esta herramienta tiene una variedad de funciones, desde enseñar un nuevo idioma hasta aprender materias nuevas, es este instrumento la nueva forma de aprendizaje, ya no se requiere de una intervención total de un docente de cualquier materia, solo basta con tener acceso a internet y un dispositivo electrónico para poder tener acceso a esta IA.

Entre las IA más reconocidas se encuentra la empresa OPEN AI con chatpg, dicha empresa se convirtió en un parte aguas en el uso cotidiano de la IA debido a las múltiples funciones que ofrece, esto se da a través de extensiones llamadas GPT´S los cuales son chats con diferentes usos, desde generar imágenes hasta ser un docente de cualesquier materia.

De la misma forma se encuentra la empresa Google con su IA llamada Gemini dicha IA trabaja con los procesadores que integran los servidores de Google, es decir que tiene información directa acerca de toda la información que se encuentra en dicho navegador.

Existen muchas más IA que ayudan al usuario a comprender información, así como a interactuar con la misma, esta herramienta ha evolucionado la manera de comprender y visualizar la IA en un panorama más amplio.

Ahora la educación mexicana se enfrenta a retos y obstáculos para la implementación de las TIC por lo que se abordará cada uno de estos retos.

RETOS Y OBSTÁCULOS

Se ha hablado de los beneficios potenciales que con lleva el uso de las TIC en la educación mexicana, pero es esencial comentar y observar los retos que enfrenta la educación pública mexicana por lo que se abordarán los retos y obstáculos que enfrenta la educación.

1.-BRECHA DE ACCESO A LAS TIC: en México viven y se desarrollan comunidades rurales e indígenas en las cuales se carecen de recursos que son básicos para tener una vida digna se comprende que el servicio de internet es imposible en muchos de los sectores indígenas, esto trae como consecuencia que los y las estudiantes de estos sectores tengan dificultad para tener acceso a un dispositivo electrónico, es en esta vertiente que el uso de las TIC deja de ser para todos los y las estudiantes y se vuelven herramientas solo para aquellos que tienen

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

recursos propios o bien recursos escolares al alcance de sus manos. No solo se engloban los sectores indígenas o rurales si no también los sectores marginales donde los y las estudiantes no tienen los recursos para tener un acceso equitativo, esto se vuelve en esencia uno de los mayores retos que enfrenta la educación mexicana.

2.-INFRAESTRUCTURA TECNOLÓGICA INSUFICIENTE: la infraestructura tecnológica es uno de los pilares fundamentales para la implementación de las TIC en el sistema educativo en México, sin embargo, la realidad actual muestra que la infraestructura es insuficiente para cumplir con el propósito de modernizar y mejorar la calidad de la educación a través de las TIC. La falta de financiamiento para una red educativa amplia y accesible es uno de los mayores retos que enfrenta la educación mexicana es esta falta de financiamiento adecuado para construir una red tecnológica capaz de abarcar a los millones de estudiantes que integran el sistema educativo.

Dentro de esta falta de financiamiento se encuentra una problemática de desigualdad de recursos esta se da en las escuelas que se encuentran en zonas rurales, ya que a estas se les destina menos presupuesto para el desarrollo tecnológico, en contraste con las escuelas que se encuentran en zona urbana las cuales reciben el mayor presupuesto para recursos tecnológicos.

Los equipos obsoletos y la falta de los mismos hacen que se limite el desarrollo de las habilidades tecnológicas que hoy en día un estudiante debe tener, en muchas de las escuelas las computadoras o elementos informáticos que del acceso a las TIC están en mal estado o en su caso obsoleto por lo que existe una limitante para el beneficio potencial de la misma.

Otro aspecto crítico en la infraestructura tecnológica es el mantenimiento de los equipos y el soporte técnico, muchas escuelas carecen de un plan de mantenimiento regular para sus equipos de cómputo lo que provoca que se deterioren rápidamente o queden inutilizables por largos periodos de tiempo. Esto se debe a la carencia de personal especializado, por lo que deja a los y las docentes y estudiantes sin acceso a las herramientas tecnológicas necesarias.

3.- ACTUALIZACIÓN DE DOCENTES: La capacitación constante de los y las docentes es una condición previa para garantizar que proporcionen una educación de calidad en la era digital. Sin embargo, el mayor desafío que enfrenta hoy en día radica en el déficit de ofertas de formación. En otras palabras, los cursos de formación son insuficientes, breves y distantes entre sí. En este sentido, a los y las docentes les dan pocas oportunidades de adquirir habilidades digitales o mantenerse al tanto de las últimas y nuevas herramientas y tendencias. Por lo tanto, es probable que no solo “retrasen” las TIC en el aula, sino también se coloquen en una posición de separación digital de sus alumnos, que son nativos digitales viviendo en un mundo digital en aumento esto a su vez puede tener un impacto negativo en primer plano en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Los y las docentes sin la formación adecuada pueden sentirse incómodos o incapaces de utilizar las tecnologías innovadoras en el aula, lo que les impide fomentar la creatividad y promover la innovación en el aprendizaje además de la falta de habilidades digitales.

4.-USO ÉTICO DE LAS TIC: el uso ético de las TIC es un reto que debe afrontar el estado mexicano dentro de la educación pública esto debido al riesgo potencial que corre un usuario en este caso cada estudiante al ingresar a la información global que existe dentro de internet, estos riesgos van desde el mal uso de datos personales de los y las estudiantes, por lo que garantizar el buen manejo de estas herramientas se vuelve un desafío. En otro aspecto la ciber seguridad y amenazas se vuelven un difícil desafío, esto debido a que dicho comportamiento puede generarse propiamente por los y las estudiantes al darle mal uso a esta herramienta. La manipulación de la información, incluida la difusión de noticias falsas genera que exista desconfianza de la información proporcionadas por estas herramientas, lo que obstaculiza el aprendizaje de los y las estudiantes a través de estas herramientas tecnológicas. El plagio y el uso inapropiado de las TIC se vuelven esencialmente parte del uso ético de dichas herramientas, es así que el uso ético es parte de los retos que con lleva la implementación de las herramientas tecnológicas

CONCLUSIONES

Las TIC han revolucionado la manera en que las personas acceden, producen y comparten información transformando sectores como la educación, en México las TIC ofrecen un enorme potencial para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, personalizando la educación, facilitando el acceso a recursos globales y fomentando competencias tecnológicas esenciales, sin embargo, en el caso de México estos aspectos positivos se enfrentan a múltiples retos, estos abordan las dificultades que se tiene la cuales no solo son técnicas si no de recursos humanos, el estado mexicano ha intentado innovar al sector educativo a través de, programas como enciclomedia, pero a pesar de dichos esfuerzos aún existen estos obstáculos, es decir en los sectores rurales y marginados aún existe la brecha de acceso a internet, lo que imposibilita el desarrollo de habilidades para estos sectores, dejándolos en rezago tecnológico. La falta de capacitación de los docentes se vuelve un obstáculo para la nuevas generaciones al estar en un mundo digitalizado, así como la falta de infraestructura tecnológica, es por ello que ante los retos y obstáculos se propone una posible solución, la cual consta en un plan de infraestructura tecnológica la cual contemple dentro de la misma, la capacitación docente, así como la inversión en elementos informáticos para poder desarrollar plenamente, para los sectores rurales genera inversión para facilitar el acceso a internet y equipos de cómputo.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***FUENTES DE INFORMACIÓN**

- Diego, G.(2022) *Beneficios de las tic en el proceso educativo*. revista electrónica desafíos educativos – redecí, 13-19
- Electrónica Educare, XII (), 155-162.
- Julio, C. (2007) *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*11:12. Editorial Mcgraw-Hilui
- [Marisol, M. \(2020\)](#) *Políticas educativas e incorporación de las TIC en la educación superior mexicana*. En revista digital universitaria Vol. 21, núm. 6
- Navarro, A. (2011). *Formación de agenda en la transición del programa Enciclomedia hacia habilidades digitales para todos*. En Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16 (50), 699-723.
- Rosario, J. (2006). *"TIC: Su uso como Herramienta para el Fortalecimiento y el Desarrollo de la Educación Virtual"*.
- Sánchez, E., (2008). *las tecnologías de información y comunicación (tic) desde una perspectiva social*. Revista
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Libro blanco del programa "Enciclomedia" 2006-2012*. Secretaría de Educación Pública.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***DERECHO Y PSICOLOGÍA: VALIDEZ Y CONFIABILIDAD
DE UNA ESCALA DE FELICIDAD****Antonio Gómez Camacho***

*Universidad Valle de México, Campus Tuxtla. Escuela de Ciencias de la Salud.
Estudiante de 7º. Semestre de la Licenciatura en Psicología

RESUMEN

La psicología y el derecho tienen un vínculo en el campo de los saberes, en virtud de que exploran el comportamiento y las evidencias que permiten entender la forma como los sujetos se desenvuelven en una sociedad normada e institucionalizada, además de que exploran los aspectos actitudinales y los valores que le dan sentido a lo que para ellos es la realidad objetiva. Por su parte el derecho tiene como fin último, la felicidad, mientras que la psicología busca entender lo que para cada ser humano significa ser feliz.

Este estudio permitió indagar acerca de la conceptualización de felicidad, diversos autores han definido la felicidad desde diferentes enfoques, para fines de esta investigación se tomó la definición de Alarcón (2006), el cual menciona que “la felicidad es el estado afectivo de satisfacción plena que experimenta subjetivamente el individuo en posesión de un bien deseado”. La felicidad es subjetiva, cada persona entiende y define su propia felicidad y esa conceptualización puede cambiar con el tiempo.

Un teórico clásico del derecho, Hans Kelsen, de igual manera plantea que la realidad es cambiante, todo depende de la situación sociohistórica que nos ha tocado vivir, es decir, que la justicia no será lo mismo para unos, que para otros, ésta va depender de la situación personal de cada uno y de las condiciones de vida que tengamos. Por ejemplo, el valor libertad, no será lo mismo para quien está libre y disfruta a su familia, su espacio y su tiempo, mientras que para quien se encuentra privado de su libertad, la definición es diferente. De la misma manera no significa lo mismo la vida para quien está sano, que para quien tiene una enfermedad terminal, por lo tanto, los valores que le atribuimos a las cosas y a lo que vivimos, depende de nuestra condición sociohistórica.

Un aspecto fundamental en este estudio es reconocer que así como existen derechos objetivos, también hay derechos subjetivos, entendiendo que éste es:

“la autorización o facultad que el derecho objetivo confiere al titular de un derecho, para deducir una prestación contra otra persona, por lo que su conducta es jurídicamente potestativa, ya que sin incurrir en ilicitud puede ejercitar su acción o abstenerse de hacerlo. En este sentido, designa una ventaja o beneficio conferido a alguien. Es una permisión para hacer u omitir cierta conducta con garantía judicial. En este caso podemos afirmar que el propietario de un bien tiene derecho subjetivo para pedir o demandar del poder público protección de su derecho objetivo”. (Cisneros, 2017).

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Existen diversas razones psicológicas para comprender el ejercicio del poder y la forma como cada persona hace uso de esos derechos consagrados en la constitución mexicana, de ahí la necesidad de comprender más y mejor el mundo objetivado y el mundo subjetivado, es decir la forma como cada uno construye la realidad social.

En el 2006, Alarcón creó una escala de felicidad compuesta por 27 ítems, en la que identificó 4 variables:

- Sentido positivo de la vida.
- Satisfacción con la vida.
- Realización personal.
- Alegría de vivir.

Además de contar con la escala de Bienestar psicológico de Sánchez-Canova (2009) compuesta por 65 ítems, en la que identifica 4 subescalas:

- ✓ Bienestar subjetivo.
- ✓ Bienestar material.
- ✓ Bienestar laboral.
- ✓ Relaciones con la pareja.

Cabe mencionar que las escalas y subescalas nos permiten categorizar lo que las personas le atribuyen a su definición de felicidad. Por ello, se retomaron los aspectos antes mencionados, con la intención de identificar lo que para cada uno significa ser feliz, en distintos contextos, espacios y tiempos.

El primer concepto de felicidad, lo retomamos de Aristóteles, quien lo usa para designar el bien humano supremo, denominado “eudaimonia”, refiriéndose al bienestar o florecimiento a partir del desarrollo y ejercicio de virtudes del carácter y la razón (experiencia y reflexión). En este sentido, se le atribuye a las virtudes del ser humano y a sus características particulares el logro o no de la felicidad.

La introducción del concepto de felicidad desde el punto de vista de la Psicología moderna es que tiene un enfoque humanístico, es decir, que se busca humanizar a la sociedad y humanizar el poder. Autores como Abraham Maslow con su pirámide de las necesidades (fisiológica, seguridad, afiliación, reconocimiento y autorrealización) y Carl Rogers quien considera que la autorrealización se alcanza por medio de la congruencia entre el “yo real” y el “yo ideal”, en ambos casos podemos identificar que existe una relación bilateral entre las necesidades específicas de todos los seres humanos y la forma como configura su realidad.

La presente investigación es de relevancia social e institucional en virtud de que hoy en día la sociedad manifiesta una dinámica compleja debido a los diversos roles que desempeñamos, alterando o bien modificando en distintos tiempos el significado que le atribuimos a las cosas, a lo que vivimos, a lo que sentimos, a lo que deseamos como parte de nuestros deseos y preocupaciones, hacia donde encaminamos nuestros esfuerzos personales, institucionales y sociales.

Palabras Clave: derecho, psicología, felicidad.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***INTRODUCCIÓN**

Investigar y analizar los fenómenos sociales y más aún el sentir de las personas no es tarea fácil, debemos estudiar, identificar y reflexionar desde distintas perspectivas teóricas la realidad o mejor dicho lo que para nosotros es la “realidad objetiva” sin descartar que el mundo subjetivado tiene mucho más incidencia en un mundo normado y estereotipado. Es decir, que la teoría y práctica de los estudios desde el ámbito psicológico o de cualquier otra área, requiere de un análisis profundo de la situación o problema a investigar.

Desde el punto de vista de las ciencias jurídicas podemos mencionar que el área del derecho educativo o cultural es importante en la formación humana, porque reconoce las normas, su aplicación, y su finalidad, que es mantener el orden, garantizar la paz y la felicidad. En este sentido, se entiende que el derecho educativo o cultural es:

“el que asegura a todo individuo su acceso y libre participación en la vida cultural, el goce de las creaciones artísticas y el disfrute de los beneficios científicos e intelectuales, así como la protección de los intereses morales y materiales que le corresponden como autor de inventos científicos o de obras literarias o artísticas. Ahora bien, para posibilitar el desarrollo integral del ser humano, según la capacidad y los méritos de cada uno, y así tomar plena conciencia de la dignidad que le es inherente y, en última instancia, para el avance de la civilización y la preservación de la humanidad, es preciso el reconocimiento y la realización efectiva de los derechos a la educación y a la cultura, tanto en el orden interno como en el internacional”. (Cisneros, 2017).

En 1814, la Constitución de Apatzingán impulsada por José María Morelos y Pavón, el siervo de la Nación, quien retomó el pensamiento liberal de la Declaración francesa de los derechos del hombre y del ciudadano, decía que “la ley es la expresión de la voluntad general en orden a la **felicidad común**”.

En los debates del Congreso Constituyente para reformar la constitución de 1857, Venustiano Carranza mencionó en su discurso del 1 de diciembre de 1916, lo siguiente:

“Ya antes dije que el deber primordial del gobierno es facilitar las condiciones necesarias para la organización del derecho, cuidar de que mantengan intactas todas las manifestaciones de libertad individual, para que, desarrollándose el elemento social, pueda, a la vez conseguirse la coexistencia pacífica de todas las actividades, la unidad de esfuerzos y tendencias en orden a la prosecución del fin común: **la felicidad de todos**”.

El 19 de junio de 2011 en la resolución 65/309, la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) aprobó, sin haber oposición, a la **felicidad como un objetivo fundamental**. Por lo que exhortó a los Estados miembros a que diseñen y construyan políticas públicas eficientes, incluyentes e igualitarias que garanticen la felicidad de los ciudadanos. Posteriormente en la resolución 66/281 del 28 de junio de 2012, se decretó el 20 de marzo Día Internacional de la Felicidad.

En este sentido, se reconoce que el problema aparece cuando en la búsqueda de una definición sobre la felicidad, nos encontramos con múltiples dilemas debido a sus diversos enfoques, por ello es necesario identificar algunas

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

interrogantes respecto al cómo se obtiene la felicidad o qué es lo que una persona le atribuye al concepto felicidad. La pregunta central de esta investigación es ¿Cuál es la validez de contenido de la escala de felicidad en una población adulta, mediante el juicio de expertos?

Si entendemos que la “felicidad” para la psicología es nueva, en virtud de que existen diversas definiciones y percepciones de la misma, se considera que es un tema importante a estudiar debido a que es un elemento vital e inevitable para la vida humana, influida por factores endógenos y exógenos que le dan sentido a lo que para cada uno es la felicidad. Además de que se espera reforzar la necesidad de diseñar instrumentos de valoración lo más confiables posible para identificar la validez y confiabilidad de la escala de felicidad.

Actualmente existe un interés particular por la búsqueda de la felicidad y ello está íntimamente relacionado con la búsqueda de la verdad, tanto a nivel individual como colectivo, ya que nos da mayor certeza y transparencia en el desarrollo de nuestras actividades diarias, así como la garantía de que lo que hacemos es lo correcto y positivo para nuestra vida. Al respecto diversos autores señalan la importancia de contar con información real, oportuna y validada.

“Existe, por tanto, una necesidad individual y social de saber la verdad. Buscamos información, y hasta llegamos a contratar a profesionales, investigadores privados o abogados para salir de dudas en temas que consideramos importantes o cruciales para nosotros. Existen instituciones, entidades o grupos de personas, como la policía, la fiscalía, la judicatura, los servicios de información, los periodistas y particularmente el llamado periodismo de investigación, que buscan la verdad. Somos curiosos por naturaleza”. (Martínez, 2014).

Objetivo General:

El objetivo general de esta investigación es construir, validar y obtener la confiabilidad de una escala para medir la felicidad.

Objetivos específicos:

- Construir un instrumento para medir la felicidad.
- Obtener validez del instrumento.
- Obtener la confiabilidad del instrumento.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

METODOLOGÍA

La investigación aunque estudia un tema que resulta ser subjetivo por la forma como cada uno construye su realidad y su forma de entender la felicidad, lo que busca es validar instrumentos para poder medir la felicidad, por ello el diseño de la investigación es cuantitativa, para la validación de los instrumentos se seleccionaron 4 jueces expertos y para obtener la confiabilidad se aplicó un estudio piloto a 40 personas de edad adulta del Estado de Chiapas, esto se realizó mediante un muestro no probabilístico.

Para llevar a cabo el test de la felicidad se tomó como base el test de Alarcón, el cual contempla 4 dimensiones o factores de la felicidad: sentido de la vida, satisfacción con la vida, realización personal y alegría de vivir. En el test se utilizaron todas las dimensiones de felicidad mencionadas por Alarcón, se redactaron 5 ítems para cada dimensión, en este aspecto la escala de calificación tipo Likert donde 0 está totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. La escala fue evaluada por 4 jueces para obtener la validez de contenido, después de realizar los ajustes sugeridos por los jueces se aplicó la prueba piloto. La validez de contenido se obtuvo a través del método basado en el juicio de expertos de Sánchez Nieto (2014).

La confiabilidad se obtuvo a través de pasar los datos obtenidos de los participantes a Alpha de Cronbach con el software SPSS versión 27.

RESULTADOS

Una vez aplicados los instrumentos e identificado la validez de contenido, se obtuvo que el ítem 3 de la subescala de sentido positivo de la vida obtuvo un puntaje de 0.90 que corresponde a una interpretación buena. Mientras que el resto de los ítems obtuvieron un puntaje de 0.95 a 0.99 con una interpretación excelente. Por lo tanto, no se eliminó ningún ítem. Se obtuvo una CVC total de 0.97901042.

Tabla 1		
Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de cronbach	Alfa de cronbach basada en elementos estandarizados	N. De elementos
,934	,935	20
Nota: Esta tabla muestra la confiabilidad del instrumento según el autor Lee Cronbach		

En este sentido, se encontró que la escala de la felicidad construida cuenta con validez de contenido y de constructo, así como confiabilidad, la cual puede servir como un instrumento de evaluación para medir la felicidad de un individuo de forma confiable.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***CONCLUSIONES**

Hacer un estudio acerca de la felicidad es complejo, debido a que existen diversas conceptualizaciones, teorías, enfoques y áreas de conocimiento para entender la forma en que cada persona lo vive y lo practica en su vida diaria. Actualmente, se le atribuyen factores externos al logro de la felicidad, como el contar con bienes materiales, solvencia económica, buen nivel de vida, sin embargo, en otros casos aún cuando se satisfacen los aspectos materiales, no se sienten felices, esto permite indagar los factores internos que le dan sentido al mundo objetivado en el que las personas se desarrollan.

Diseñar un instrumento para valorar y medir la felicidad es difícil debido a que son muchos los factores que afectan el sentido que las personas le atribuyen a lo que viven diariamente, en este sentido, podemos mencionar que la confiabilidad de un instrumento va depender tanto del conocimiento teórico que se tenga del tema, como del reconocimiento de los factores endógenos y exógenos que determinan el mundo subjetivado de los sujetos.

Cada área del conocimiento tiene su propio objeto de estudio y su finalidad, en el ámbito del derecho se busca el logro de la felicidad de las personas, siempre y cuando se garanticen todos sus derechos, como el derecho a la salud, a la educación, a la libertad de expresión, al trabajo, a una vida digna, a poder transitar libremente por el territorio nacional, a vivir en paz, a la seguridad, al bienestar social, a la propiedad privada, a un nombre y nacionalidad, a tener acceso al internet, al agua, a los alimentos, etc, es decir, que una persona que disfruta de tales derechos porque las instituciones encargadas de otorgarle esos beneficios cumplen con su función, difícilmente será infeliz, por lo que se garantizaría su felicidad.

Por otro lado, mediante el estudio de la psicología, tendríamos que reconocer que existen otros elementos esenciales para entender por qué una persona es o no es feliz, es decir, reconocer desde dimensiones multifactoriales el comportamiento y el sentido que cada persona le otorga al quehacer cotidiano, así como identificar diferentes formas de pensamiento y su complejidad interna.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Alarcón, Reynaldo (2006). Desarrollo de una Escala Factorial para Medir la Felicidad. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology, 40(1),99-106. ISSN: 0034-9690. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28440110>
- Arraga, M. V. & Sánchez, M. (2012). Validez y confiabilidad de la Escala de Felicidad de Lima en adultos mayores venezolanos. Universitas Psychologica, 11(2), 381-393.
- B. González-Fuentes, Marcela & Andrade Palos, Patricia. (2015). Escala de Bienestar Psicológico para Adolescentes, DOI: 10.21865/RIDEP42_69
- Cisneros Farías, G. (2017). Elementos básicos del derecho. Editorial Trillas. México.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

- Constant Millán, Anthony, & D'Aubeterre, María Eugenia (2011). Validación de la Escala de Bienestar Psicológico en una muestra multicupacional venezolana. CES Psicología, 4(1),52-71. ISSN: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539418005>
- Gómez Baya, Diego & Antonio Muñiz Velázquez, José. (2021). La medición de la felicidad a través del Test de Asociación Implícita y su relación con la depresión y el bienestar autoinformados, ISSN 0718-4808, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082021000100039>
- Martínez Selva, J. M. (2014). La psicología de la mentira. Editorial Paidós. Saberes cotidianos. España.
- Moyano Diaz, Emilio; Dinamarca, Daniela; Mendoza Llanos, Rodolfo & Palomo Vélez, Gonzalo. (2018). Escala de Felicidad para Adultos (EFPA), ISSN 0718-4808, <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-48082017000300033>
- Pablo Vera, Villarroel; Karem Celis, Atenas & Natalia Cordova, Rubio. (2011) Evaluación de la Felicidad: Análisis Psicométrico de la Escala de Felicidad Subjetiva en Población Chilena, ISSN 0718-4808, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082011000100013>
- Sir Anthony J. P. Kenny, "Aristotle", (2009).en Encyclopædia Britannica 2009 Student and Home Edition, Chicago: Encyclopædia Britannica.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LA PROMOCIÓN DE DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES, HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE REDES DE DIFUSORES DE DERECHOS EN EDUCACION BÁSICA, DIF OCOZOCOAUTLA DE ESP. CHIAPAS****Miguel Ángel Morales González****RESUMEN**

Los Derechos de las niñas, niños y adolescentes es una tarea fundamental del Desarrollo Integral de la Familia (DIF) Ocozocoautla a través del área de Procuraduría, Centro de Atención Múltiple, Psicología y con el seguimiento de Secretaria Técnica y respaldo del DIF Estatal y Nacional, en colaboración con instituciones de Educación Básica, con el objetivo general de Fortalecer la Participación de los niños, niñas y adolescentes en el reconocimiento de sus Derechos a través de capacitaciones en las diferentes instituciones de Educación Básica del Municipio de Ocozocoautla, lo cual permita la Construcción de la Red de Difusores de los Derechos. La Promoción de los Derechos de basa en lograr conocimientos, habilidades y experiencias tomando como base la Convención de los Derechos de los niños, se recuperan experiencias y logros de *octubre de 2021- septiembre 2024*, se aplican diversos métodos de recolección de información para desarrollar el proyecto, base datos, observación y entrevista; se realizan análisis, comparaciones, deducciones. Hasta el momento se capacitaron un aproximado de 30 instituciones, en este trabajo se consideran a seis haciendo un total de más 5000 beneficiados, estudiantes, administrativos, profesores y padres de familia.

Palabras claves: Educación básica, Derechos de niñas, niños y adolescentes, Familia, Red de Difusores de Derechos y DIF.

INTRODUCCIÓN.

Al iniciar el proyecto se aprecia el resumen y palabras claves; enseguida la justificación y experiencias significativas en la Promoción de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes, hacia la Construcción de la Red de Difusores de Derechos en Educación Básica, DIF Ocozocoautla de Esp. Chiapas, se muestran fundamentos que permiten ver la importancia de la Promoción de los Derechos en la Educación Básica y se presenta el Objetivo General y Específicos.

Durante el desarrollo de este proyecto se aprecia datos generales de Chiapas, algunas consideraciones sobre la Educación Básica y la promoción de los Derechos y Convencion de los Derechos de los niños, además la metodología de trabajo y los trabajos que se llevaron a cabo para la realización de la Promoción de los Derechos en múltiples instituciones educativas. Los resultados muestran datos de las personas beneficiarias, opiniones de alumnos, profesores y personal operativo, fotografías y anexos que dan fe la de Construcción de la Red de Difusores de los Derechos. Por último en las conclusiones se sintetizan el trabajo realizado y el sustento bibliográfico.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***JUSTIFICACIÓN**

Chiapas es uno de los Estados en México que a pesar de su gran riqueza cultural y natural, tiene muchas carencias de servicios: salud, educación y viviendas, entre otras que a diario los chiapanecos vivimos, como la inseguridad y la falta de empleo etc., en nuestro Estado existen altos índices de pobreza y marginación “aproximadamente el 75.5 % de la población de los chiapanecos se catalogada como población en situación de pobreza” (CONEVAL:2020) en este sentido la población chiapaneca necesita de servicios básicos para lograr tener mejor calidad de vida, pero también es necesario trabajar por uno de los principales problemas que aquejan al Estado y a diferentes municipios, entre ellos Ocozocoautla, como es la inseguridad y la violencia, en este sentido resulta importante repensar la Educación en las infancia como el único medio que contribuye a formar mejores seres humanos y que aprendan a vivir en paz, por ello es necesario la promoción de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Hoy en día a pesar que existen programas en Educación Básica a nivel nacional y Estatal, donde se busca trabajar por los Derechos en las infancias, aún no se logra darle la importancia necesaria y se priorizan las ciencias exactas, además no existe participación de los alumnos, administrativos y profesores en estos temas de manera constante, no existen cursos de formación o evidencias de pláticas que permitan promocionar los Derechos de las niñas, niños y adolescentes.

De esta manera una de las tareas principales del **DIF Ocozocoautla**, es trabajar por las personas vulnerables niños, niñas, adolescentes, adultos mayores, discapacitados y mujeres embarazadas, en este sentido desde el área de procuraduría, Centro de Atención Múltiple y Psicología es necesario trabajar por los Derechos de las niñas, niños y adolescentes y fundamentarse en los Objetivos de DIF de acuerdo a políticas nacionales e internacionales, y así trabajar en coordinación con instituciones participantes, formar en Derechos y lograr la Construcción de la Red de Difusores de los Derechos.

Objetivo general:

Fortalecer la participación de los niños, niñas y adolescentes en el reconocimiento de sus Derechos a través de capacitaciones en las diferentes instituciones de Educación Básica del Municipio de Ocozocoautla, lo cual les permita la Construcción de la Red de Difusores de los Derechos

Objetivo específicos:

1. Lograr la participación de niñas, niños y adolescentes en la promoción de sus derechos en los diferentes centros escolares: primaria y secundaria.
2. Realizar la instalación de la Red de difusores de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes en dos secundarias.
3. Conocer los principales Derechos de los niñas, niños y adolescentes, esto de acuerdo a los fundamentos de la “Convención de los Derechos de los niños y al manual de participación”
4. Mostrar el proceso de selección y exposición de los artículos elegidos, guía y asesoría.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

5. Recuperar aprendizajes y experiencias, de los agentes educativos, niñas, niños, administrativos, profesores, padres de familia.

METODOLOGÍA

La presente investigación y ejecución del proyecto se desarrolló en diversas instituciones de Ocozocoautla en el nivel básico, en el periodo de octubre de 2021 a septiembre de 2024, por ser espacios educativos donde es necesario formar a las infancias en múltiples temas que tienen que ver con su integridad humana y uno de los principales son los Derechos de las niñas, niños y adolescentes, se buscó promover los derechos, conocerlos y aplicarlos a la realidad actual. Para llevar a cabo esta investigación se utilizó el **Método de Estudio de Caso**, el cual parte de la investigación cualitativa y además se complementó con el análisis del marco legal a partir de la convención de los Derechos de los niños y el manual de participación.

Ahora bien el Estudio de caso es una “metodología aplicable principalmente en el análisis de fenómenos sociales y educativos. En su definición, Stake (1998, p. 11) refiere que es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. La metodología de estudios de caso está diseñada para aquellos investigadores que desean profundizar el estudio de una situación determinada en particular (Universidad de Colima: 2024). De esta manera, para realizar un acercamiento más preciso a nuestro fenómeno de estudio se utilizara técnicas de recolección de datos: la observación, entrevistas con estudiantes, padres de familia, administrativos y profesores, así como cursos de capacitación que permitan recuperar información y analizarla durante la investigación.

Las instituciones educativas se seleccionaron de acuerdo a su población estudiantil y de manera aleatoria de un total de 30 instituciones, sin embargo hablaremos de 6 casos específicos:

1. Esc. Primaria Año de Juárez,
2. Esc. Primaria Joaquín Cruz Calvo
3. Esc. Primaria Esperanza Mandujano
4. Esc. Primaria Emilio Rabasa Estebanell
5. Esc. Secundaria Salomón González Blanco
6. Esc. Secundaria Belisario Domínguez Palencia

Es importante mencionar que en cada institución se trabajó en grados diferentes y esto de acuerdo a la propuesta de los profesores a criterio de su experiencia en la práctica educativa, además para llevar a cabo las capacitaciones se conformó un equipo multidisciplinario del DIF cual se capacito para desarrollar múltiples temas, de acuerdo a su formación profesional.

De acuerdo a las capacitaciones se partió de los lineamientos del DIF Nacional y Estatal y a la lista de temas: Derechos de las niñas, niños y adolescentes, salud mental, suicidio, género y violencia, se seleccionó, analizó y se realizó la planeación; en la construcción de la RED de Difusores de los

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Derechos de las niñas, niños y adolescentes se consideró el Manual de Participación Infantil fundamentado en la Convención de los Derechos de los niños, y el cual establece la Creación de la Red de Difusores a partir de 12 sesiones, se programaron visitas a las diferentes instituciones y sesiones de trabajo con padres de familia.

DESARROLLO

El municipio de Ocozocoautla de Espinosa, es la 9ª ciudad más importante del Estado de Chiapas, se encuentra localizado en el este, en la Región II Centro. Su extensión territorial es de 2 102.522 kilómetros cuadrados; actualmente fue nombrado pueblo mágico, por sus tradiciones y costumbres del Carnaval Zoque Coiteco; su población total en 2020 de acuerdo a INEGI “fue de **97,397** habitantes, siendo 50.6% mujeres y 49.4% hombres” (INEGI: 2020), entre sus principales problemas se encuentra la Salud, Vivienda y Educación, entre otros como el Agua y hace algunos años la Inseguridad; sin embargo hay mucho que trabajar por este territorio zoque, de acuerdo a los datos recabados por la Dirección de Planeación del Municipio de Ocozocoautla 2024, existen **756 comunidades y 41 barrios**.

En la actualidad la inseguridad en Chiapas y en los diferentes municipios se ha incrementado y en Ocozocoautla se agudiza, de esta manera resulta importante repensar la educación como aquel medio que nos permite buscar que los seres humanos vivan en paz, es necesario voltear ver a las infancias y a la formación en el nivel básico, la formación en Derechos debe ser fundamental para prevenir diferentes violencias e impulsar Derechos Humanos.

Un factor fundamental en la promoción de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes es el **DIF Ocozocoautla**, el cual con base a los fundamentos, políticas y objetivos del DIF Estatal y Nacional, trabaja con múltiples áreas que buscan fortalecer a la familia, a través de áreas como: Trabajo Social, Seguridad Alimentaria, Unidad Básica de Rehabilitación (UBR), Casa Día, Psicología, Salud, Ventanilla del Trabajo y Procuraduría, por mencionar algunas áreas sustantivas, que fortalecen a la familia constantemente.

En este sentido es a partir del área de la **procuraduría del DIF Ocozocoautla**, se promueven constantemente los Derechos de los niñas, niños y adolescentes con el apoyo del área de Centro de Atención Múltiple y Psicología y en coordinación de Secretaria Técnica DIF, desde el año 2021 se iniciaron los trabajos en la promoción de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes en diversas escuelas primarias y secundarias de este municipio.

En el año 2021 se organizó a un equipo multidisciplinario integrado por el procurador del DIF, además del área de Psicología, Centro de Atención Múltiple, entre otras áreas, con la finalidad de atender temas relevantes en las diversas instituciones, en coordinación con Secretaria Técnica, se seleccionaron temas y se establecieron vínculos con diversas instituciones. Entre los principales temas que se decidieron trabajar fueron: Derechos de las niñas, niños y adolescentes, violencia de género, prevención del suicidio, salud mental, entre otros temas como suicidio, violencia de género.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Se establecieron los vínculos con instituciones del nivel básico y se realizó un calendario de trabajo con el objetivo de llegar a diversas primarias y secundarias, se realizaron múltiples capacitaciones en las Escuelas Primarias y Escuelas Secundarias se buscó la creación de la Red de Difusores de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes, esto de acuerdo al Manual de Participación Infantil para la Difusión de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescente, el cual menciona que la “Difusión de los Derechos de la infancia por medio de la labor de la Red Nacional de Difusores de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, constituye la posibilidad de colaborar en la formación de la niñez dentro de una cultura de tolerancia, de diversidad y de respeto a los derechos humanos. Esta labor tiene el enfoque de la participación activa en la construcción de una sociedad que fortalece a la familia y a la comunidad mediante el ejercicio de los Derechos” (DIF: 2013). En este sentido es necesario considerar la necesidad de trabajar en estos espacios educativos.

En las diferentes instituciones de educación primaria, se plantearon visitas, esto de acuerdo a la dispersión de las instituciones, en este sentido en estos tres años de trabajo se capacitaron a las escuelas primarias, a niños, niñas y adolescentes de acuerdo a la metodología del juego y diversas dinámicas esto considerando el Manual de Participación Infantil, para la Difusión de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

En dos Escuelas Secundarias, la prioridad fue lograr la construcción de la Red de Difusores de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes, a través de múltiples sesiones de trabajo, se dividieron en grupos y acuerdo Manual de Participación Infantil para la Difusión de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Grupo 1. Principios y medidas generales (artículos: 1, 2, 3, 4, 6, 12, 41, 42, 44).

Grupo 2. Derechos y libertades civiles (artículos: 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 37 apartado a).

Grupo 3. Entorno familiar y otro tipo de tutela (artículos: 5, 9, 10, 11, 18, 19, 20, 21, 25, 27, 39).

Grupo 4. Salud básica y bienestar (artículos: 18, 23, 24, 26, 27).

Grupo 5. Educación, esparcimiento y actividades culturales (artículos: 28, 29, 31).

Grupo 6. Medidas especiales de protección (artículos: 22, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37 apartados b, c y d, 38, 39, 40). (DIF: 2013)

En cada sesión de trabajo existió el acompañamiento de los “Profesores y el personal operativo del DIF es importante mencionar que algunos padres se integraron a algunas sesiones de trabajo, las niñas, niños y adolescentes eligieron su artículo y se apropiaron de el sobre todo en el tema el derecho a la salud, derecho a la educación y derecho a la vida libre de violencia, (DIF Municipal :2022) en todo momento se compartieron vivencias y conocimientos los cuales se vieron reflejados en las participaciones y en los materiales creados.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***RESULTADOS**

Se desarrollaron curso de capacitación en 4 instituciones del nivel primaria y en dos secundarias donde participaron niñas, niños, administrativos, profesores y padres de familia, es importante mencionar que en las primarias se desarrollaron cursos y talleres y únicamente en las secundarias se construyeron 2 Redes de Difusores de los Derechos.

El 08 de junio de 2022 el DIF Ocozocoautla realizó cursos de capacitación en la **Escuela Primaria Joaquín Cruz Calvo**, con el apoyo del Mtro. Ángel Tamayo y Luis Álvarez, con el objetivo de garantizar la buena salud mental, autoestima y trabajar por los Derechos de las niñas y niños del sexto grado, esta actividad la apoyo el director de la escuela, Profe. Vladimir de la Rosa y por parte del DIF el apoyo de procuraduría.

El DIF Ocozocoautla, realiza capacitación en Derechos de las niñas y niños en la **Escuela Primaria Año de Juárez el 09 de marzo de 2023** con el apoyo de la Fundación Michou y Mau donde se realizan actividades para prevención de quemaduras en niños, en esta actividad también se inauguró el Museo Ambulante "No te quemes" en las instalaciones de la Escuela, en esta actividad se lograron aprendizajes significativos sobre los Derechos y se enseñó de manera interactiva sobre las precauciones básicas para evitar accidentes de quemaduras en lugares como: cocina, patio, recámara, durante fiestas y convivios.

Por otro lado el **19 de octubre de 2023**, se lograron la capacitación por parte del equipo DIF a las Escuelas primarias entre las que destacan la **Escuela Primaria Emilio Rabasa Estebanell y Esperanza Mandujano**, temas: *Derechos de las niñas y niños, salud mental, prevención del suicidio, promoción del autocuidado y difusión de la importancia de la asistencia psicológica así como el taller Dibujando Sonrisas*, esta experiencia fue enriquecedora y de acuerdo a las evidencias logro evidenciar las necesidades de la Escuela Emilio Rabasa a la cual acuden niños y niñas de centro de la ciudad en comparación con otra Escuela como lo es la Esperanza Mandujano, donde acuden estudiantes vulnerables.

El DIF Ocozocoautla realiza capacitaciones a niñas y niños de tercer y cuarto grado de la **Escuela Primaria Juan Escutia y Martínez del Fraccionamiento Bonampak**, se trabajó con el tema de Derecho de las niñas, niños y adolescentes, es importante mencionar que esta población estudiantil viven a 20 minutos de la cabecera y a esta escuela acuden niños y niñas provenientes de diferentes familias vulnerables.

Por otro lado el 13 de marzo de 2023 se llevaron a cabo curso-taller sobre derechos de las niñas, niños y adolescentes, esto con base al fundamento de la Convención de los Derechos de los niños, en la **Escuela Secundaria Salomón González Blanco**, con el objetivo de conocer y analizar Derechos de niñas, niños y adolescentes, se logró trabajar con dinámicas y conocer algunos derechos el **18 de marzo de 2023** se realizó en Encuentro Municipal de Difusores de la Transformación en Coordinación con la Delegación Regional del DIF, los alumnos de esta institución con el respaldo de la Directora de

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

la Escuela, Profa. Mónica Pérez Cansino y el apoyo de la Profa. Ana Lara Osorio León, presidenta del DIF y el Delegado del DIF Regional, con el objetivo de realizar intercambio de aprendizajes de la Red de Difusores de los Derechos.

En este evento resulto seleccionada la adolescente **Lucía Elizabeth Jiménez Vázquez**, quien paso a la etapa Regional, cabe señalar que esta alumna lee en sistema braille por su discapacidad visual, ella presento el derecho a las personas discapacitadas. Posteriormente el **30 de marzo de 2023, se llevó acabo el Encuentro Regional de Difusores de los Derechos 2023 en la Etapa Regional**, con el objetivo de seleccionar a quien nos representará como Región II Valles Zoque, se contó con la participación de tres niñas representantes de los municipios de Ocozocoautla, Cintalapa y Jiquipilas, en dicho evento resulto ganadora la adolescente **Lucía Elizabeth Jiménez Vázquez**, un logro significativo para Ocozocoautla y para la inclusión social.

Por otro lado, en 2024 se llevó acabo las capacitaciones a los alumnos de la **Esc. Secundaria Belisario Domínguez Palencia**, donde conjuntamente con los profesores seleccionaron a adolescente, mismos que llevaron el curso con las 12 sesiones de trabajo al igual la Secundaria Salomón González, donde conocieron los diversos derechos de acuerdo al Manual de Participación Infantil para la Difusión de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Ejemplo de la distribución por grado y edad

RED DE DIFUSORES DE LOS DERECHOS 2023- 2024			
ESC. SEC. BELISARIO DOMINGUEZ PALENCIA, OCOZOCOAUTLA, CHIAPAS.			
NOMBRE	EDAD	GRADO	ART.
ELIEL ALEJANDRO VIDAL LARA	12	1	7
ITANDEHUI LÓPEZ VILLARREAL	14	2	6
RENÉ ISAÍ COUTIÑO PÉREZ	12	1	13
DIANA FERNANDA SUÁREZ OVANDO	14	2	15
ALAN BENJAMÍN GONZÁLEZ GONZÁLEZ	12	1	18
SANTIAGO MIGUEL LÓPEZ CASTELLANOS	13	2	24
REBECA GONZÁLEZ GONZÁLEZ	13	2	33
ANDREA MONSERRATH VÁZQUEZ GALDÁMEZ	14	3	32
XIMENA CRISTEL ZUART ASTUDILLO.	14	3	38
JHOANA GUADALUPE ASTUDILLO JIMÉNEZ	14	3	42
LEYDI GUADALUPE MONTÚFAR MORALES	14	3	2
PERLA IVANA LÓPEZ SÁNCHEZ	14	3	10
NAOMI JOSELIN MONTOYA LÓPEZ	14	3	14

En esta institución se logró la construcción de la Red de Difusores de los Derechos, y resultó ganador el adolescente **Santiago Miguel López Castellanos**, es importante mencionar que esta institución está compuesta por más de 1700 alumnos y 70 profesores.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***CONCLUSIONES**

Una vez realizado el proyecto durante aproximadamente dos años y 8 meses, es importante mencionar que la colaboración interinstitucional entre instituciones como DIF Estatal, Regional y DIF Municipal e instituciones de nivel primaria y secundaria del Municipio de Ocozocoautla, rindieron frutos beneficiando a 5000 personas, niñas, niños, adolescentes, administrativos, profesores y padres de familia, en 6 instituciones.

Antes de la realización de estos cursos y talleres en el nivel básico, se observó la falta de motivación de los profesores a trabajar temas que buscan proteger la integración física, en este sentido los temas: suicidio, género, violencia, salud mental y Derechos de las niñas, niños y adolescentes impactaron de tal manera que fueron varias visitas constantes por parte del equipo multidisciplinario, además siempre existió disposición para trabajar por las instituciones receptoras.

Por otro lado, en las sesiones de trabajo y de acuerdo a la metodología de trabajo “Jugando-Aprendiendo” el cual parte del Manual de Participación Infantil para la Difusión de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes, los participantes adquirieron conocimientos habilidades, se mostraron participativos y dispuestos a trabajar por el Derechos y prueba de ello fueron la creación de dos Redes en las Escuelas Secundarias.

En las diferentes instituciones se pudo apreciar que existen padres, tutores participativos e interesados en la formación de sus hijos, pero por otro lado otros no le dan la importancia necesaria y esto se vio reflejado en la inasistencia y falta de interés. Trabajar por los Derechos de las niñas, niños y adolescentes no es una tarea fácil, ya que en las diferentes instituciones no es prioridad, pero gracias al trabajo del DIF se reconsidero abordar temas relevantes y ver la realidad social que se vive y la necesidad de la promoción del derecho.

Sin lugar a dudas esta fue una gran experiencia, para seguir conociendo y aprendiendo de los Derechos en las infancias y sobre todo seguir con la promoción en las Escuelas del nivel Básico, considerando la buena disposición de los profesores de trabajar con los alumnos.

Es necesario que la Red de Difusores de los Derechos, se fortalezca y existan espacios donde las niñas, niños y adolescentes puedan compartir experiencias significativas, sin lugar a dudas fue una experiencia única que dejo múltiples aprendizajes.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***REFERENCIAS**

CONEVAL. (2020). Recuperado de

https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/PublishingImages/Pobreza_2020/Cuadro_1_Chiapas.jpg

DIF Municipal (2022). Secretaria técnica DIF Ocozocoautla, informes trimestrales.

DIF Nacional (2013) Manual de Participación Infantil para la Difusión de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes.

INEGI (2022) Población por municipio. Recuperado de

<https://www.inegi.org.mx/app/buscador/default.html?q=POBLACION+DE+CHIAPAS+POR+MUNICIPIO>

Universidad de Colima (2024) Método de Investigación: Estudio de Caso. Recuperado de https://recursos.ucol.mx/tesis/estudios_de_caso.php

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***Anexo (1).- Lista de participantes en los trabajos de la promoción del Derecho DIF
Ocozocoautla y algunos comentarios.**

1. Profa. Ana Laura Osorio León – Presidenta DIF
2. Lic. Luis Alberto González Guillen – Director General
3. Mtro. Miguel Ángel Morales González- Srio. Técnico- coordinador
4. Lic. Raúl Vázquez- Procurador
5. Lic. Nattaly Farrera, Directora del CAM
6. Lic. Aurora Hernández Castellanos – Nutrióloga
7. Lic. Gabriela Luis- Psicóloga del DIF Municipal
8. Lic. Gabriela Roblero– Capacitadora
9. Lic. Alexander Gómez Ortiz – Comunicación

Esta experiencia fue muy bonita, trabajar con grupos de alumnos y sobre todo con el apoyo del Manual las niñas, niños y adolescentes, empiezan a participar paulatinamente van comentando sus ideas de lo aprendido en cada sesión, relacionan lo que ellos comprenden de los artículos, ellos comprenden a su manera de acuerdo a su edad y formulan respuestas de acuerdo a sus vivencias. **(Lic. Aurora Hernández Castellanos).**

Los alumnos van participando y entienden los temas de acuerdo a su madurez porque hubieron alumnos que sí se les dificultó un poquito entender los temas y habían alumnos que se les facilitaba explicar lo que el artículo trataba, de igual manera existen alumnos que a través de un dibujo plasmaban sus ideas y así era más fácil explicarlas, todos coincidieron que hacen falta muchas cosas en su municipio en su escuela en sus alrededores, lo que comentaron los alumnos fue que en su escuela hace falta una biblioteca hace falta arreglar los comedores tener un espacio digno para llevar a cabo sus juegos como es el campo de fútbol, tener más áreas verdes, tener árboles a los alrededores del campo, contar también con un espacio digno para el taller de artes. **(Lic. Gabriela Roblero–Capacitadora)**

Realmente fue un trabajo muy bonito, siempre estar escuchando a los alumnos, recuerdo que en la mayoría de los grupos coincidieron acerca de la seguridad, no se sienten seguros estando en la escuela por las cosas que ha pasado en el municipio secuestros y muertes, sienten temor al salir de la escuela, y aún más los del turno vespertino **(Raúl Vázquez- Procurador)**

Me siento muy feliz por pertenecer a la Red de difusores de la Escuela Secundaria Salomón González Blanco, y sobre todo participar y ganar en la etapa Municipal, Regional, gracias a este espacio pude expresar mis derechos y sobre todo por mi condición de no ver, me gustaría que otros niños como yo lo hicieran, estoy feliz y con el apoyo de mi familia y maestros **(Lucía Elizabeth Jiménez Vázquez – estudiante)**

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Anexo (2).- Difusión de los Derechos. (Recupero Equipo de Comunicación DIF)
<https://www.facebook.com/DIFOcozocoautla20212024/videos/1453865752102672>
Ver todas las actividades en línea



Esc. Primaria Emilio Rabasa

Esc. Primaria Año de Juárez



Esc. Primaria Joaquín Cruz Calvo

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Esc. Primaria Bonampak



Esc. Sec. Salomón González Blanco

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5



Esc. Sec. Belisario Domínguez Palencia



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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

En otras instituciones con el apoyo de SEIGEN



**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***RETOS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA PRÁCTICA DOCENTE:
EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA VENUSTIANO CARRANZA**

Luisa Aurora Hernández Jiménez*, Alicia Adela Bautista Estrada** y Claudia Mérida Mendoza***

Escuela de Humanidades Campus IV, UNACH

* aurora.hernandez@unach.mx ** alicia.bautista@unach.mx
*** claudiamendozamerida@gmail.com

RESUMEN

En esta ponencia se presentan resultados precisos sobre “La práctica docente ante la inclusión educativa en la escuela primaria Venustiano Carranza” cuyo objetivo general es “Analizar el desarrollo de la práctica docente ante la inclusión educativa de las y los estudiantes de 5to grado turno vespertino de la escuela primaria Venustiano Carranza. “ya que se identificó que si existen barreras de aprendizaje y participación en los estudiantes las cuales limitan su aprendizaje. Utilizando el método estudio de caso, se realizó un guion de observación para observar de manera detallada dentro del aula de clases a los alumnos con barreras de aprendizaje y participación. Así como también se realizó un guion de entrevista, aplicada al docente de la primaria. Los resultados enfatizan que las principales barreras de aprendizaje y participación son la falta de apoyo de los padres, la falta de interés de los estudiantes, la falta de capacitación de los docentes para incluirlos etc.

Palabras Clave: Práctica docente, Inclusión educativa, Barreras para el aprendizaje y la participación

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa es el proceso mediante el cual se garantiza que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, necesidades o características, tengan acceso a una educación de calidad y relevante en un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso. Esto implica proporcionar servicios y recursos adicionales para apoyar a los estudiantes con barreras de aprendizaje y participación, ya que, las BAP son todos aquellos factores del contexto social, cultural, económico y educativo que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. En el salón de clases los estudiantes van adquirir conocimientos, habilidades y capacidades para poder tener los aprendizajes necesarios tanto en su vida personal, así como social; por lo que el docente debe desarrollar su práctica educativa conforme las necesidades de cada estudiante; es necesario mencionar que este debe ser parte fundamental para que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle de manera óptima, es decir, realizando actividades diferentes a las establecidas en el programa escolar. Para propiciar que el alumno realice actividades de enriquecimiento. Así como también prestar atención a las necesidades psicológicas, sociales e intelectuales de estos alumnos.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Por eso mismo, “La práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos. (García et al., 2008. p.6).

Ahora bien, en el salón de quinto grado de la escuela primaria Venustiano Carranza se ha identificado la situación de que existen alumnos con barreras de aprendizaje y participación que les impide aprender. La presente investigación tiene como objeto de estudio analizar el desarrollo de la práctica docente para lograr la inclusión educativa en niños con barreras de aprendizaje y participación, en la actualidad las aulas educativas son espacios donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, en donde participan docentes y estudiantes

Antecedentes

Se muestran algunas investigaciones realizadas desde diferentes perspectivas. La primera investigación se realizó en Sonora México llevando por título “Práctica docente y cultura inclusiva para colectivos vulnerables de primarias” realizada por tres autores: Reyna de los Ángeles, Blanca Aurelia Valenzuela, Manuela Guillen Lugigo.

2020), dicha investigación tuvo como objetivo analizar las prácticas y la cultura inclusiva de docentes en educación primaria para la atención de colectivos vulnerables, la pregunta de investigación ¿los y las docentes de educación primaria realizan prácticas pertinentes para una cultura inclusiva que impacte positivamente en los colectivos vulnerables?, esta investigación se utilizó el método cuantitativo, el tipo de estudio es descriptivo-correlacional y la técnica que se utilizó fue el cuestionario. La investigación nos habla sobre cómo es que con la práctica y culturas inclusivas de docentes en educación básica debe de ver la igualdad de derecho y la promoción de valores en el aula puesto que con la práctica se promueven las actividades de participación plena y efectiva acorde a la cultura y capacidades del alumno.

La segunda investigación internacional se realizó en la Universidad Nacional de Chimborazo que lleva como título “La reflexión de la práctica docente” ejecutado por los autores Torres Mónica, Yépez Danilo y Lara Adriana (2020). Tiene como objetivo conocer las percepciones de los docentes sobre su reflexión en sus respectivas docencias y cómo se lleva a cabo este proceso en la UNACH, esta investigación se ejecutó el método fenomenológico hermenéutico donde recogen datos a través de entrevistas estructuradas. En esta investigación se recopiló información acerca de las experiencias vividas de los docentes sobre cómo reflexionan de su práctica. Se menciona la importancia de que los docentes se autoevalúen y reflexionen sobre cómo están desarrollando su práctica, porque con ayuda de estas el docente va a transformar su práctica, innovando a través de las nuevas herramientas tecnológicas.

La tercera investigación nacional fue realizada en la Universidad de Guadalajara-México misma que tiene como título “la práctica docente un estudio desde los significados” realizado por Martha Vergara Fregoso (2016) su objeto de estudio es analizar los significados desde los conceptos del profesor y su rol en la escuela y los elementos que interviene en la práctica docente incluyendo la educación, enseñanza, y el aprendizaje. En esta investigación se trabajó con profesores de educación primaria en el estado de Jalisco-México por varios años, lo que se puede decir que la investigación fue de carácter descriptivo y cualitativo fenomenológico, la técnica fue el análisis fenomenológico en el que los datos se recolectaron aplicando entrevistas.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***Marco normativo del desarrollo de la práctica docente ante la inclusión educativa.**

Para esta ponencia se presentan las siguientes leyes sobre la práctica docente ante la inclusión educativa.

Dentro de la ley internacional se encontró que la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos (2011), menciona en la p. 5, artículo 7, que la educación le corresponde a la sociedad en que se debe fomentar la materia de derechos humanos para que en cualquier nivel se conozcan, pero de igual manera estos los debe de conocer los maestros para así brindarle a sus estudiantes un aprendizaje que se merecen.

Otra ley internacional es el Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2016). Nos dice en el artículo 24, párrafo 1, que todo niño o niña con alguna discapacidad se debe de dar el cumplimiento del derecho a la educación hacia una educación inclusiva del nivel básico, superior y media superior en todas las actividades sociales y extracurriculares.

Dentro de la ley nacional se encontró a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2023), artículo 3, párrafo 1 Artículo 3o. que dice y fundamenta que la educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. Toda persona tiene derecho a una educación sin distinción alguna por lo que la educación básica será obligatoria para los estudiantes y es responsabilidad el estado de darles esa educación y que tenga importancia.

Así mismo, la Ley General de Educación Federal (2019), artículo 7 fracción II. Artículo 7. -El artículo 7 hace referencia a una educación inclusiva donde se reconozca las diferencias individuales de todos los educandos, en este artículo se reconoce el derecho a la educación sin que se les excluya y donde todos los educandos participen dentro del aula de manera óptima. Para que se desarrolle una educación inclusiva dentro del aula primero se debe reconocer que existen diferentes formas de aprendizaje, capacidades, además también se debe reconocer las diferentes barreras para el aprendizaje y la participación que cada educando presenta. Así mismo el docente debe de crear estrategias que contribuyan a la inclusión de los estudiantes además de que el docente debe contar con todos los materiales y recursos que contribuyan a esto.

Se encontró la ley estatal, Según la Ley de educación del estado libre y soberano de Chiapas (2023), capítulo II del ejercicio del derecho a la educación, artículo 7. Nos dice que todo habitante del estado de Chiapas tiene derecho a la educación, en el que es un medio para adquirir los conocimientos, capacidades y habilidades para así tener un desarrollo tanto personal como profesional.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***OBJETIVO GENERAL**

Analizar el desarrollo de la práctica docente en la inclusión educativa de las y los estudiantes de 5to grado turno vespertino desde la mirada del profesor de la escuela primaria Venustiano Carranza.

METODOLOGÍA

Se utilizó el estudio de caso, es de tipo interpretativo, Se analizaron datos cualitativos con el fin de ver los desafíos a los que se enfrenta el docente ante los niños con barreras de aprendizaje y participación.

PARTICIPANTES

Docente del quinto grado grupo único, se contó con un total de 27 alumnos 10 mujeres y 17 hombres, 2 niños con dislexia, 1 con hipoacusia, 1 con disglosia.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las técnica de recolección de datos que se utilizaron para el desarrollo de dicha investigación fueron la observación y la entrevista, se diseñó un guion de observación en el que se plasmó todo lo observado hacia el docente y el grupo, al igual se aplicaron unas preguntas abiertas dirigida al docente, para identificar las estrategias que utiliza el docente en las clases y cuál es su enfoque para incluir a los estudiantes con barreras de aprendizaje y participación, las barreras que ha notado de los estudiantes que les impida tener un aprendizaje.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos están orientados al primer objetivo específico en el cual se pretende “Analizar el desarrollo de la práctica docente en la inclusión educativa de las y los estudiantes de 5to grado turno vespertino de la escuela primaria Venustiano Carranza”.

Barreras de aprendizaje y participación

A través de los datos que se obtuvieron mediante el guion de observación en la escuela Primaria Venustiano Carranza, en la que el participante observado fue al grupo de 5to grado grupo único, con el fin de saber que barreras de aprendizaje presentan al realizar sus actividades. Se pudo observar la falta de interés de los alumnos al distraerse mucho en el aula de clases, jugando entre ellos, y no poniendo atención al docente, pareciéndoles aburridas las actividades. Por lo cual si presentan barreras las cuales limitan su aprendizaje esperado. Además, se identificó a 2 niños con dislexia, 1 con hipoacusia y 1 con diglosia, estos estudiantes no suelen entender las actividades de enseñanza del docente.

Lo que cabe decir que, si existen barreras que no permiten el aprendizaje por parte de los estudiantes, Algunas de las barreras de aprendizaje y participación que se notó principalmente en los estudiantes son las barreras cognitivas, ya que algunos alumnos poseen estilos de aprendizaje en los que determinadas funciones ejecutivas

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

no se activan de forma autónoma o tienen muchos problemas para hacerlo. Otra de las barreras que se encontró fue Las barreras pedagógicas debido a que el docente no consideraba las diferencias individuales de los estudiantes. Por ejemplo, cuando impartía una enseñanza homogénea sin tener en cuenta las necesidades educativas especiales de algunos estudiantes, se limitaba su acceso al aprendizaje de cada uno.

Así mismo, se identificaron las barreras actitudinales, es decir, la actitud de rechazo hacia los estudiantes con BAP fue muy notoria, por parte de sus demás compañeros al hacerles relajo y excluirlos, lo que limitaba la participación de los alumnos al sentirse rechazados por sus compañeros en el aula de clases.

Estrategias docentes

Los tipos de estrategias que utiliza el docente para el logro de la inclusión es que trata de hacer participar en clases a los alumnos y para que logren tener más confianza en sí mismos, al igual trata de buscar estrategias adecuadas y apegadas a las necesidades de cada estudiante para que las y los niños puedan participar con los demás, pero cabe mencionar que si le es muy difícil.

Se pudo analizar a través del guion de entrevista que se aplicó al docente que utiliza la confianza en las y los estudiantes para lograr la participación en ellos y el desarrollo de su aprendizaje, al igual que también trata de fomentar la interacción entre los estudiantes con el fin de crear iniciativas de conversación entre ellos, y por supuesto para que se conozcan mejor.

Inclusión educativa

La importancia de la inclusión educativa es para la interacción y el diálogo entre los alumnos los cuales son dos pilares fundamentales en el ámbito escolar. Esto les permite compartir sentimientos, cooperar y apoyarse mutuamente, creando lazos de amistad y un ambiente de respeto. Promoviendo la participación activa de todos los estudiantes en el aula. Se observó entonces que el profesor no está lo suficientemente capacitado para poder trabajar y realizar actividades adecuadas para el aprendizaje de las y los estudiantes con barreras de aprendizaje y participación, debido a que no suele incluirlos al realizar el proceso de enseñanza, se pudo notar que cierra su mirada de inclusión ante estos estudiantes al no darles prioridad en participación y motivación.

Práctica docente

Se analizó que uno de los grandes desafíos a los que se enfrenta el docente en el aula de clases al trabajar con estudiantes con BAP es buscar la forma de realizar las tareas adecuadas para los niños debido a que dichas dificultades les impide aprender como él quisiera. Además de que supone un verdadero reto, nos dice que, pues no se trata de cumplir una tarea individual, sino que se requiere alcanzar un proceso de desarrollo profesional que contribuya al progreso de la práctica docente dentro del aula, el estar frente a estudiantes con dificultades de aprendizaje le es difícil centrarse en ellos.

La práctica docente es una parte fundamental en la formación de profesionales los docentes tienen una responsabilidad enorme, ya que influyen en la educación, el desarrollo y el futuro de sus estudiantes. Por lo que se observó que el profesor trataba de aumentar los conocimientos del alumno para lograr su aprendizaje, pero le era

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

muy difícil porque en ocasiones los estudiantes no le ponían interés a las clases, de igual forma explico que la falta de seguridad en su desempeño como docente le era un poco complicado a la hora de enseñar. También comentaba que la falta de apoyo de los padres hacia sus hijos le era un reto difícil de enfrentar

CONCLUSIONES

1. En clases hay 4 niños que presentan barreras que nos les permite aprender de la mejor manera, por lo que se percibió que no ponen atención en clases, se distraen mucho porque no pueden realizar sus tareas.
2. Encontramos que el docente no tiene las estrategias adecuadas para poder impartir las clases e incluir a niños que presentan barreras de aprendizaje y participación, por lo cual no pueden realizar sus dichas actividades que se les asigna y no puedan tener un aprendizaje significativo.
3. Los niños no cuentan con el apoyo de los padres en casa para realizar las actividades que se les deja, en clase los alumnos se distraen mucho y en ocasiones dejan de hacer las tareas.
4. El breve conocimiento del docente sobre inclusión educativa está enfocado en ayudar a los alumnos que no tienen BAP cerrando su mirada de inclusión hacia los otros alumnos que no logran terminar las actividades escolares, no trabajan y no aprenden o se tardan en adquirir conocimientos.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Campa Alvarez, R. d., Valenzuela, B. A., & Guillén Lúgigo, M. (2020). *Practicas docentes y cultura inclusiva para colectivos vulnerables de primarias en sonora, méxico*. Obtenido de revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2016). *Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Obtenido de las Naciones unidas.
- Declaración de las naciones unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos (2011). *Asamblea general*. Obtenido de documentos oficiales de la asamblea general.
- Ley de educación del estado libre y soberano de Chiapas (2023). *Titulo primero del derecho a la educación*. Obtenido Consejería jurídica del gobernador.
- Ley general de educación (2019). *Disposiciones generales*. Obtenido de Diario oficial de la federación.
- Torres, M., Yépez, D., & Lara, A. (2020). *La reflexión de la práctica docente*. Obtenido de Revista Chakiñan de Ciencias sociales y Humanidades
- Vergara Fregoso, M. (2016). *La práctica docente. Un estudio desde los significados*. Obtenido de Revista CUMBRES

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***RIESGOS EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES POR EL USO DE
APLICACIONES CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL SIN SUPERVISIÓN EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR (PREGRADO)**

José Ramón Román Solís

Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

El proceso educativo ha evolucionado en los últimos años, utilizando las tecnologías educativas en beneficio de la enseñanza y aprendizaje, esta transformación ha permitido ampliar la cobertura educativa al ofrecer programas en línea y mixtos a sectores aislados de la población, sin embargo, una tecnología innovadora es la Inteligencia Artificial que se está utilizando por los estudiantes en la investigación de trabajos escolares, generando reportes sin un fundamento teórico y sin el esfuerzo cognitivo por la persona estudiante.

Palabras Clave: Inteligencia Artificial, Enseñanza Aprendizaje, Educación Superior, Integridad Académica, Innovación educativa

INTRODUCCIÓN

La educación superior o pregrado, es considerada por los estudiantes como una oportunidad para alcanzar el nivel académico profesional y además, (Román Solís, 2022) constituyen un espacio de entrenamiento teórico para la futura fuerza laboral, que resolverán los problemas sociales, económicos y políticos de la sociedad; así también, como un medio para conseguir un empleo digno, por lo tanto, el proceso enseñanza aprendizaje en pregrado está relacionado con la conceptualización de teorías, ideas, argumentos y métodos que permitan al estudiante tener una amplia gama de conocimientos que le servirán para desempeñar profesionalmente una actividad.

Por otro lado, se ha incrementado el uso en aplicaciones educativas móviles, y que de acuerdo con (Escobar-Reynel et al., 2021), el aprendizaje móvil genera oportunidad de crecimiento y aplicación de prácticas innovadoras en los entornos educativos. Y en años recientes con el surgimiento de la Inteligencia Artificial y su incorporación a las aplicaciones, por lo tanto, en este artículo se hará la revisión teórica conceptual basada en la investigación documental bibliográfica con carácter cualitativo,

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

con el objetivo de identificar la relación entre la enseñanza y aprendizaje utilizando la Inteligencia Artificial sin supervisión docente, y si esta tecnología afecta el rendimiento académico.

Objetivo General:

Analizar los riesgos en el aprendizaje por la utilización de aplicaciones con Inteligencia Artificial sin supervisión docente en los estudiantes de pregrado

METODOLOGÍA

Las instituciones educativas son organizaciones con procesos sistemáticos con la capacidad de atender la demanda educativa aceptando a personas estudiantes en los programas educativos, además, tiene la misión de proporcionar educación de calidad, sin embargo, en el modelo de enseñanza aprendizaje antes de la pandemia ocasionada por el COVID19, estaba relacionada directamente a un espacio físico con la interacción presencial entre el docente y el estudiante, sin embargo, la contingencia, aceleró la transición tecnológica pasando de lo presencial a las sesiones virtuales, adicionalmente, se aceleraron procesos de innovación tecnológica (Escobar-Reynel et al., 2021) que es el desarrollo e implementación de proyectos realmente impactantes para que la empresa se fortalezca y cree nuevas ventajas competitivas; (Jara & Ochoa, 2020) argumenta que:

“Se destacan igualmente los aportes de la Inteligencia Artificial a la personalización del aprendizaje mediante sistemas adaptativos que proponen y ajustan las trayectorias educativas a las características y comportamiento individuales de los estudiantes, así como a las tareas rutinarias de los docentes y de la administración educativa con base en el análisis inteligente de grandes volúmenes de información y que han favorecido no sólo a la educación si no a todos los sectores productivos.”

Una de las tecnologías que más aceptación ha tenido en el último año, es la Inteligencia Artificial en la educación, entre ellas la aplicación más popular es conocida como *ChatGPT* (OpenIA, n.d.) que es un modelo avanzado de lenguaje desarrollado por *OpenAI* que utiliza técnicas de aprendizaje profundo para generar texto similar al humano en función de la entrada proporcionada; con referencia en la definición anterior, la persona estudiante puede buscar un tema de investigación y obtiene de la aplicación *ChatGPT* (You, 2024) una lista de ideas con posibles preguntas que le ayudarán para inspirarse, esta aplicación tiene grandes beneficios a considerar, porque permite tener conocimientos de manera accesible por medio de dispositivos como la computadora, un smartphone o dispositivos

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

móviles, sin embargo, el uso excesivo y sin supervisión de esta aplicación en los trabajos académicos de las personas estudiantes, facilita la elaboración de actividades de investigación documental y trasladando esta actividad a las respuestas automáticas de una aplicación con información predeterminada, poniendo en riesgo los niveles de aprendizaje en las personas estudiantes que hacen uso indiscriminado y sin supervisión de esta aplicación.

Recordemos que el proceso de enseñanza-aprendizaje implica una relación sistemática por el docente apoyado por la infraestructura de la institución educativa y, en contra del proceso cognitivo del estudiante aprendiendo y analizando conceptos teóricos y relacionarlos con la vida cotidiana, pero al utilizar de manera excesiva y no reflexionar sobre la información proporcionada por las aplicaciones de Inteligencia Artificial, cabe la posibilidad de disminuir el aprendizaje afectando los resultados académicos, y generando riesgos en la capacidad intelectual de los estudiantes, además, le faltarán los conocimientos necesarios en el desempeño profesional al realizar actividades en las empresas.

El docente, al estar capacitado sobre los temas de la Inteligencia Artificial, debe realizar actividades lúdicas que compensen el uso de esta tecnología en los trabajos académicos, además, debe hacer preguntas para confirmar que las actividades se comprendan aprendiendo conceptos correspondientes, por lo que el docente debe desarrollar habilidades en el uso de la Inteligencia Artificial en la educación, para estar capacitado en temas contemporáneos y atender a la generación de estudiantes que usan y dominan las tecnologías de la información.

Por otro lado, la autoridad educativa debe de analizar los procesos y controles en los resultados académicos, asimismo, actualizar los códigos de ética e integridad académica en relación con el uso de la Inteligencia Artificial en los procesos de enseñanza aprendizaje, capacitando a la comunidad docente, e innovando en los mecanismos para este fin.

RESULTADOS

La Inteligencia Artificial es una tecnología innovadora y es utilizada en varios sectores productivos y en la educación no es la excepción. Los docentes están obligados a capacitarse sobre el uso de la Inteligencia Artificial aplicaciones educativas para estar en la vanguardia en este tema y guiar los procesos de enseñanza. El estudiante debe ser responsable del uso moderado de la Inteligencia Artificial sin afectar el aprendizaje correspondiente, y, por último, la autoridad educativa debe actualizar los códigos de ética e integridad académica para garantizar la calidad educativa.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***CONCLUSIONES**

Aprovechar las tecnologías en favor de la enseñanza aprendizaje es una gran oportunidad para los sistemas educativos actuales, en este sentido, los docentes son actores principales en este proceso, por lo tanto, deben actualizarse en las aplicaciones con Inteligencia Artificial con la finalidad de asegurar el aprendizaje en las personas estudiantes, por otro lado, el estudiante debe responsabilizarse en su formación académica y en la construcción de su propio conocimiento al utilizar la Inteligencia Artificial responsablemente.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Escobar-Reynel, J. L., Baena-Navarro, R., Giraldo-Tobón, B., Macea-Anaya, M., & Castaño-Rivera, S. (2021). Modelo de desarrollo para la construcción de aplicaciones móviles educativas. *TecnoLógicas*, 24(52). <https://doi.org/10.22430/22565337.2065>

Jara, I., & Ochoa, J. M. (2020). Usos y efectos de la Inteligencia Artificial en educación. *Banco Interamericano de Desarrollo (Grupo BID)*.

OpenIA. (n.d.). *ChatGTP*. ¿Que Es ChatGTP? Retrieved October 9, 2023, from <https://chatgptspanish.org/>

Román Solís, J. R. (2022). *La praxis docente como elemento del constructivismo social en los estudiantes universitarios*. http://www.congresoderechoeducativo.unach.mx/images/MEMORIA_CICNIDE-22.pdf

You, S. (2024). A Systematic Review of the Impact of ChatGPT on Higher Education. *International Journal of Technology-Enhanced Education*, 3, 1–14. <https://doi.org/10.4018/IJTEE.343528>

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***EL MÉTODO ETNOGRÁFICO COMO APUESTA INVESTIGATIVA PARA LA
SISTEMATIZACIÓN DE PROCESOS INTERCULTURALES EN LA EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR DE LA SIERRA DE SANTA MARTA, VERACRUZ, MÉXICO****René Hernández Luis* y Sadid Pérez Vázquez****

**Docente-Investigador de carrera titular "B"
Universidad Veracruzana Intercultural Sede Las Selvas*

***Docente-Investigador de carrera titular "C"
Universidad Veracruzana Intercultural Sede Las Selvas*

RESUMEN

Los procesos de apropiación reappropriación que se presentan en el contexto de la educación media superior, dan cuenta de los retos, dificultades y oportunidad que afrontan los profesores en la Sierra de Santa Marta. La ponencia describe cómo el quehacer educativo, permite conocer los procesos de aprensión y desarraigo en la adquisición del saber. Se trata de una población docente y estudiantil, con dos principales características: la primera referente a su adscripción cultural: nahua y popoluca; la segunda a la ubicación geográfica cercana a dos principales corredores urbanos y turísticos como son Coatzacoalcos y Minatitlán.

La experiencia que se presenta en este tema de investigación retoma las vivencias de profesores del sistema Telebachillerato en tres comunidades: la primera de origen cultural nahua, Mirador Saltillo y la Segunda San Pedro Sotepan de origen cultural popoluca y un tercero en la comunidad de Huazuntlán, el Centro de Estudios Científicos y tecnológicos del Estado de Veracruz (CECyTEV), además de contar con la Universidad Veracruzana Intercultural. Se trata de un estudio colaborativo, basado en el enfoque etnográfico con el apoyo de técnicas de la investigación participativa.

La implicación reflexiva y metodológica que se describe en este capítulo tiene que ver con el reconocimiento del propio punto de partida, despeje y punto de llegada, que la investigación permitió recorrer con profesores del sistema bachillerato de esta región. Por ello la revisión teórica sobre el aprendizaje contextualizado permite tanto al profesorado y estudiantado una oportunidad de aprendizaje y reaprendizaje en dos vías, la primera como ejercicio de aprehensión y apropiación del conocimiento y la segunda como ejercicio de análisis y deconstrucción del saber a partir de la experiencia laboral y en este caso docente.

Palabras Claves: Saber, desarraigo, deconstrucción, apropiación, reapropiación

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***INTRODUCCIÓN**

La educación media superior en la Sierra de Santa Marta es un escenario en el que se expresan roles y presentaciones diversas de la educación formal, también intervienen cuadros y representaciones subjetivas sobre la comprensión y apropiación de la educación que subrayan la necesidad de incorporar los elementos del contexto, los sentires, pensares y expectativas de los estudiantes y docentes como factores primordiales en el proceso educativo.

Dado el propósito y carácter de los datos y de las características de los propios actores, los resultados que se presentan en esta ponencia describen el proceso colectivo de aprendizaje y de colaboración académica entre los participantes en el escenario de la investigación, por ello el método de investigación permitió conducir la dinámica del trabajo desde una mirada intercultural y participativa, mientras que el enfoque etnográfico posibilitó articular una mirada interna y externa en el propósito de la investigación (*emic/etic*) a fin de encausar con mayor objetividad, reflexividad y crítica en el diseño, operacionalización y sistematización de las herramientas de investigación etnográfica, mediante el uso de categorías analíticas y descriptivas, que fueron construyendo y matizando la construcción del texto desde una mirada transversal y holística, integrando los saberes de los docentes, de los estudiantes, del contexto y del propio investigador.

Por lo anterior a partir del presente texto, se vislumbra un campo de saberes que se construye y se reconstruye desde un enfoque cualitativo, con la ayuda del método etnográfico y la aplicación de entrevistas a docentes de las instituciones antes mencionadas.

La presente ponencia tiene un primer apartado denominado metodología en el que se describe el enfoque de la investigación, el método y las herramientas de investigación aplicados en campo, así como el proceso de análisis y sistematización de la información.

Un segundo apartado describe los principales resultados obtenidos en el trabajo de campo y la triangulación conceptual con los datos empíricos y teóricos de la investigación. Finalmente se detallan las fuentes de consulta teóricas y empíricas.

METODOLOGÍA

El trabajo de investigación se realizó desde una perspectiva etnográfica de corte cualitativo y desde la perspectiva de la educación intercultural, con recursos teóricos para el análisis de las percepciones y conceptualizaciones sobre el quehacer laboral del profesionista indígena o no indígena en la región de la Sierra de Santa Marta, se analizaron las experiencias docentes dentro y fuera del aula y su impacto profesional a nivel personal y comunitario.

En este tenor se tiene como punto de partida el enfoque etnográfico, misma que argumenta a través de Velasco y Díaz de Rada (1997) que la revisión bibliográfica es el inicio de un trabajo de campo, ya que el investigador aumenta su capacidad de extrañamiento, su

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

curiosidad al descubrir la vida de la gente, sus formas de entender la realidad y de ponerla en práctica.

Por lo anterior la investigación tuvo a bien hasta este corte la revisión teórica de los enfoques teóricos de la educación, el enfoque intercultural, el arraigo y desarraigo en los procesos de formación.

En ese sentido se tiene claro que la etnografía es “un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales en el que se persiguen determinados objetivos para dar respuesta adecuada a unos problemas concretos a los que se enfrenta esta misma investigación” (Ruiz Olabuenaga, 1989, s/p).

En consecuencia, el enfoque etnográfico orientó la investigación, para analizar cómo los saberes comunitarios o académicos se articulan o se contrastan en la formación, para indagar los procesos de “arraigo” o “desarraigo” a partir de la experiencia laboral. La etnografía como estrategia metodológica brindó las herramientas formativas y axiológicas para que el investigador guiara su mirada con una visión, crítica y propositiva, respondiendo a la complejidad en el que suceden lo prácticas cotidianas. Este enfoque responde a los planteamientos teóricos que revitalizan la producción del conocimiento desde otras perspectivas.

Es por ello que la etnografía no sólo constituye un medio para guiar el orden lógico o cronológico de la investigación, también coadyuva en la comprensión y análisis de los procesos; y en lo que corresponde a este trabajo es pertinente, ya que, a través de la revisión teórica y empírica el análisis sobre la construcción del conocimiento tendrá un margen amplio de debate, discusión y sistematización.

RESULTADOS**La educación media superior en Mecayapan y Soteapan, Veracruz: Tendencias y horizontes educativos**

En la actualidad, el análisis de la educación, como sistema, requiere un análisis transversal y dialógico por su carácter emancipador en la vida personal y académica del sujeto. En la Sierra de Santa Marta una de las estructuras que la conforman se encuentra el sistema educativo Telebachillerato, así como entidades educativas que pertenecen a otro sistema. La experiencia de los docentes en este nivel, expresan el estado que guarda el acceso, la permanencia, egreso y continuidad de los estudiantes al terminar sus estudios de bachillerato.

La experiencia de los docentes pone de manifiesto que, la gestión de la educación en este contexto se entrelaza con diferentes factores, se trata de un proceso transversal y holístico. Ejercer la práctica docente en este escenario adquiere diversos matices, el primero se da a partir del hecho objetivo “si no hay estudiantes no puede existir docencia” por tal motivo hacer un análisis de la experiencia que viven los docentes en cuando a los procesos de

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje y desarraigo de los saberes en el aula y fuera de ella, es necesario para reflexionar y proponer acciones sobre el hecho educativo.

Por tal motivo, un primer elemento que se identifica en la presente investigación es la falta de interés de los jóvenes y señoritas para ingresar al nivel bachillerato, existe resistencia evidente para seguir formándose, las razones son diversas, y están asociadas a los ideales de la globalización y el interés inmediato en obtener ingresos económicos, en otros casos asociados a la cultura en términos de exclusión y dominación patriarcal, es decir que solo tienen acceso a la educación los varones, mientras que las mujeres se les concibe como sumisas y sin posibilidades de continuar con su formación académica.

Lo anterior se amplía cuando algún joven o señorita llega al bachillerato, el nivel de presión y de dominación se intensifica, porque se piensa que estudiar es pérdida de tiempo y en el caso del varón, este se visualiza como aquel que deja de realizar las funciones varoniles que les corresponde, y por ende se convierte en un sujeto improductivo en términos económicos, en el caso de las mujeres se les concibe como incapaces, al delimitar su función a los quehaceres del hogar, por lo que estudiar les prescinde de estas funciones y son reprobadas socialmente.

Por ello la docencia en los Telebachilleratos y bachilleratos de la región, es un escenario complejo que se vinculan con el quehacer profesional, ya que además de impartir docencia, los profesores conviven con estas situaciones. Los docentes saben que esta situación se ve reflejado en el proceso de enseñanza aprendizaje y queda claro la magnitud de sus implicaciones con relación a la formación del estudiantado; son tensores que obedecen a un aparato ideológico, político e institucional establecido. Es así que, en primer término, se identifican dos elementos fundamentales en la educación media superior, una que responde al desinterés educativo y otra que obedece a los patrones culturales, políticos y económicos de la sociedad actual.

Los factores mencionados, influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje, por ello el profesor en estos contextos se encuentra ante una puesta escena en el que los actores son diversos, y ello le permite reflexionar su papel como docente, y a decir de los tensores, no son propias de los estudiantes, se inscriben en un marco de política y exigencia económica exterior y que se refuerza con los cánones tradicionales de las comunidades.

En estas comunidades se atiende a estudiantes provenientes de grupos culturales popolucas y nahua-hablantes, la composición étnica aquí representada es un elemento cultural importante en la planeación educativa y el diseño de estrategias didácticas para el proceso de enseñanza aprendizaje.

La cercanía con regiones urbanas y la “migración” influyen de manera directa en la construcción del pensamiento y las perspectivas de vida de los estudiantes, y de las estrategias de “resiliencia” ante las contingencias ambientales y de las situaciones de inseguridad que en ella se presentan.

Por lo anterior los profesores adscritos en estos bachilleratos, tienen claro los objetivos de formación estudiantil, respecto a la construcción de sujetos críticos, autocríticos y propositivos sobre su contexto y tolerantes a la diversidad. En otro ámbito presentan retos en el ámbito cultural y lingüístico, al no hablar la lengua indígena de las comunidades, sean

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

nahuas o popolucas, pero visualizan a la vez una oportunidad para conocer y aprender de la cultura y de ella retomar experiencias que fortalezcan o complementen su planeación y práctica docente. Sin embargo, son conscientes de aquellas que surgen y que son ajenas al contexto, y que responden a dinámicas externas tales como la inseguridad, la vulnerabilidad de los jóvenes en temas de educación sexual y reproductiva, ética, valores, el desempleo y la crisis económica y ambiental.

Debido a lo anterior los profesores visualizan un espacio oportuno para repensar, proponer y diseñar estrategias de formación estudiantil que contemplen las emergencias sociales, educativas, ambientales, económicas y afectivas de la educación actual. En acuerdo al escenario descrito, a continuación, se describen las vivencias de los profesores, las propuestas y aportes que visualizan en la formación estudiantil, el arraigo y desarraigo en la construcción y adquisición del saber como parte de la formación profesional.

La etnografía como medio hacia el diálogo de saberes en la práctica docente

La población estudiantil que atienden los profesores de los Telebachilleratos y el CECyTEV son jóvenes diversos. En este sentido se trata de una población estudiantil específica, que además de sus rasgos culturales y lingüísticos, es importante, considerar los aspectos cosmogónicos de la cultura en el que se construyen las perspectivas y visiones del mundo. Por tal motivo el proceso de enseñanza-aprendizaje en este contexto se reflexiona como un proceso transversal y holístico.

Por otra parte cuestiona la función social de la escuela, desde una mirada propositiva, puesto que la ubica como una entidad que es parte de la “comunidad” que se debe a ella y que está en función de ella, y que “la escuela no es la única institución educativa, la necesidad de la articulación se extiende a todas las instancias educativas, entre ellas el conjunto de instituciones presentes a nivel comunitario” (Torres, 2001, p. 35).

En otro caso, los antecedentes formativos del docente influyen de manera significativa en el desempeño profesional, marca las pautas de enseñanza y los estilos de trabajo dentro o fuera del aula; por ello reconocer otros medios de aprendizaje y en consecuencia llevarlos al aula, permite vislumbrar en el estudiante otros espacios de enseñanza aprendizaje y en el largo plazo institucionalizar, métodos de enseñanza aprendizaje contextualizados. Uno de los profesores comentó su experiencia:

[...] La práctica docente es muy distinta, hay personas que se apegan a un método y sobre ese método van y hay otras personas que construyen, tal vez destruyen, vuelven a construir y de más; yo puedo decir, muchas veces, me apegó al método, sí lo hago, mostrarles los conocimientos, pero también les pido que ellos construyan un conocimiento a partir de su entorno. En cuanto a los maestros en mi formación algunos me decían vamos al campo a ver cómo se siembra, cómo se hace y había maestros de salón que te explicaban como ibas a sembrar, como iban a ser las cosas, si llevarte, sin mostrarte y se apegaban al método y yo creo que desde mi punto de vista, es mejor construir el conocimiento a partir del conocimiento, es decir darles las herramientas a partir de lo que ve y lo que vive[...] (LJ, Báez, entrevista, 24 de enero de 2018).

La enseñanza recibida en la Universidad, como se observa, influye en el quehacer profesional, por ello la educación en el nivel superior juega un papel importante, pues de alguna manera

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

moldea y diseña las pautas profesionales y actitudinales del sujeto y más aún si el profesional se inscribe en el campo educativo.

Como se observa en el aporte anterior, los profesores gestionan su práctica docente en apego al programa de estudio y a los lineamientos institucionales de la entidad, sin embargo, la experiencia profesional le ha permitido negociar e implementar estrategias para la articulación de saberes sin descuidar la parte institucional. El testimonio presentado explica los retos administrativos que tienen los profesores al implementar acciones de transversalización del saber, por lo que es necesario contemplarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por todo ello nos encontramos ante un escenario con grandes retos, así como de oportunidades en el ámbito de la educación; el desafío pedagógico y metodológico consiste en hacer del contexto escolar un espacio social de conocimiento, en donde los alumnos se enfrenten a situaciones “auténticas”; resulta importante contrarrestar la tendencia a diseñar “ejercicios” de “aplicación” de conocimientos diseñados *ad hoc* para que el alumno demuestre la “adquisición” de contenidos (Sagástegui, 2004, p.34). Esto requiere la participación de diversos actores y sujetos como agentes activos en el hecho educativo.

Como apuesta metodológico, la etnografía posibilita sumergirse en este campo, puesto que el enfoque es versátil y permite actualizarse y adecuarse a las formas de aplicación de los instrumentos, según se presenten las necesidades del contexto, de los actores, de los sujetos e incluso de los elementos culturales donde se desarrolla la investigación, es así que derivado de esta investigación la etnografía resultó ser un aliado importante y fundamental, pues no solo se reflexionó desde el sentir del investigador, sino desde el sentir de los propios profesores y estudiantes de esta región.

CONCLUSIONES

El debate que se genera, en esta experiencia está orientada a la construcción del sujeto, que es a la vez un profesionista indígena o no indígena y que también se desempeña como parte de la comunidad. Por tal motivo las expectativas en el profesionista se vinculan con el proyecto regional de las comunidades. La influencia del profesionista en la región exige el conocimiento de las necesidades y problemáticas de las comunidades, así como de las posibles alternativas de solución.

Por tal motivo, su estudio requiere un acercamiento y seguimiento de las “prácticas” con los actores y sujetos implicados en este tema y la etnografía se posiciona como un método que posibilita una convergencia interactoral para el análisis y la sistematización de esta temática.

Retomando postulados anteriores en el documento concluimos, que el docente en el nivel medio superior sabe que finalmente, está contribuyendo en la formación de un profesionista indígena, quien es un agente social y que tendrá que desempeñar un rol mediador, conciliador y gestor con sus compatriotas. En palabras de Zapata (2018) el intelectual indígena es un sujeto de procedencia indígena cuya producción intelectual gira en torno al compromiso con sus colectivos culturales de origen, que reconocen el peso de las

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

circunstancias históricas en su obra y se constituyen como sujetos intelectuales en torno a ellas. Un sujeto complejo en términos sociales y culturales, que sin embargo optó en un momento de su vida por una identidad étnica y por un proyecto histórico de liberación al cual busca contribuir desde la escritura.

Por tal motivo en el profesionista indígena descansan los propósitos y expectativas de las comunidades, representan un grupo de sujetos con posibilidades de intervención e incidencia en la planeación y el desarrollo de las comunidades, así como un sujeto que podrá incidir en el diseño de estrategias de convivencia que propicien la igualdad y el respeto por la diversidad cultural.

Si bien las expectativas externas e internas sobre el papel del profesionista indígena son altas, requieren la participación colectiva de las comunidades y de los actores que intervienen en la formación profesional a fin de implementar métodos de enseñanza y aprendizaje que promuevan el diálogo de saberes en los diferentes niveles de la educación, pero sobre todo en el nivel medio superior y superior.

Son las sendas ausentes y latentes que el campo educativo tiene por delante y esta podrá indagarse y conceptualizarse a partir del reconocimiento de metodologías sensibles y que respondan a las dinámicas de las sociedades actuales. Se dice que los métodos de investigación conducen el objeto de la investigación, pero su operacionalización y la sistematización de los datos es fundamental puesto que en ellas se logran visualizar la forma y el fondo en el que se materializan los instrumentos y técnicas de participación por el investigador.

Pensar en la elección del método, es de suma importancia, con ella se podrá moldear el tipo de saber que se pretende construir y compartir con los participantes en la investigación; es ahí donde la etnografía como enfoque metodológico cualitativo antropológico, se posiciona como un parteaguas en la búsqueda de datos de manera participativa, coherente, de calidad y contextualizada, en un ambiente de inseguridad y violencia como el que se presenta en las comunidades del sur del estado de Veracruz.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Arias Valencia María Mercedes (2000). La triangulación Metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Recuperado de <http://www.udea.edu.co/revista/mar2000/triangulación.html>.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>.
- Diana Sagástegui (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado; Sinéctica 24febrero–julio de 2004.
- Galindo, Jesús (1987). Encuentro de subjetividades, objetividad descubierta. La entrevista como centro de trabajo etnográfico. Universidad de Colima, México.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

- INEE (2017). *Breve panorama educativo de la población indígena. Día Internacional de los Pueblos Indígenas*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P3/B/107/P3B107.pdf>
- Lazos, Elena, y Luisa Paré (2000). *Miradas indígenas sobre una naturaleza entristecida. Percepciones del deterioro ambiental entre nahuas del sur de Veracruz*. México: Universidad Nacional Autónoma de México / Plaza y Valdés.
- Paré, Luisa y Lazos, Elena (2003). *Escuela rural y organización comunitaria: Instituciones locales para el desarrollo y el manejo ambiental*. México: Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México y Plaza y Valdés, S.A. de C.V.
- Robledo Martín Juana. (2009). Observación participante ¿técnica o método?, Nure.
- Ruiz Olabuénaga, J.I. y M. A. Ispizua (1989). La descodificación de la vida cotidiana. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Torres Rosa M. (2001). Comunidad de Aprendizaje; la educación en función del desarrollo local y del aprendizaje. Universidad, decolonización e interculturalidad otra. Más allá de la "hybris del punto cero" Publicado en Aula Intercultural <http://www.aulainter-cultural.org/spip.php?article5234>.
- Velázquez, Emilia (2006). *Territorios fragmentados. Estado y Comunidad Indígena en el Istmo Veracruzano*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social y El Colegio de Michoacán, A.C.
- Velasco Honorio y Ángel Díaz de Rada, (1997). La lógica de la investigación etnográfica. Madrid España, Ed. Trotta.
- Zapata, C (2005). Origen y función de los intelectuales indígenas. En Cuadernos Interculturales, vol. 3, núm. 4, enero-junio, 2005, pp. 65-87 Universidad de Playa Ancha Viña del Mar, Chile.
- Zapata, C. (2008). Los intelectuales indígenas y el pensamiento anticolonialista. En Discursos/prácticasNº 2 [Sem. 1] 2008[113 - 140]. Universidad de Chile.
- Entrevista a Lizbeth Jacqueline Báez Jimenez,(2017). Realizada en el Telebachillerato de la comunidad de Soteapan, Veracruz.
- Entrevista a Isaías Pacheco Morales, (2017). Realizada en el Centro Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Veracruz, Huazuntlán, Mecayapan, Veracruz.
- Entrevista a Carlos Munguía Carrión, Junio (2017). Realizada en el Telebachillerato, Mirador Saltillo, Soteapan, Veracruz.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***HACIA UNA CULTURA DEL ENCUENTRO EN LA ESCUELA****Juan Camilo Gutiérrez Galeano**

Camilog123@hotmail.com

Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana
Medellín – Colombia

Palabras claves: Cultura de la paz, Cultura del encuentro, Formación para la convivencia, Humanización de la escuela, Construcción de comunidades

INTRODUCCIÓN

*“Hablar de la cultura del encuentro significa que como pueblo nos apasiona **intentar encontrarnos, buscar puntos de contacto, tender puentes, proyectar algo que incluya a todos.** Esto se ha convertido en deseo y en estilo de vida”*

Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 216.

Hay desencuentros en el mundo, en la sociedad latinoamericanas, en las comunidades educativas, en el interior de cada realidad personal, por eso, es providencial permitarnos **un momento de sana inquietud**, que movilice lo que somos como individuos e instituciones, hacia la construcción de realidades concretas que generan una **cultura del encuentro**.

Esta categoría nace de la narrativa teológico pastoral del Papa Francisco, como una cultura de la vida, antagonista a la *cultura de los desencuentros*, que exige recuperar la alteridad, privilegiar el diálogo como método, la búsqueda compartida de los consensos, de aquello que une en lugar de lo que divide. Es un camino para salir al encuentro del otro en actitudes de *proximidad*, no autorreferencial sino trascendente (Mello, 2019, p. 728), es una inspiración desde una ruta de acción pastoral, que hoy podemos proponer de forma particular para las escuelas como territorios de construcción de paz, y espera ser un itinerario de humanismo para la convivencia, la unidad y la fraternidad.

En este contexto, el Papa Francisco nos llama la atención sobre tres aspectos que impiden el encuentro, el crecimiento, la conexión con la realidad y la acción del Espíritu Santo en nuestro momento existencial, elementos que también podemos discernir en el contexto de la escuela: *el narcisismo, el desánimo y el pesimismo* (Papa Francisco, 2020b, p. 16). **El Narcisismo como cultura del espejo**, de la autorreferencia, también del victimismo. **El desánimo que nos instala en la nostalgia** de lo que ya no es como antes, de lo que se ha perdido, de una melancolía institucional que no nos permite situarnos en los retos del presente, ni motivar acciones transformadoras. **El pesimismo que niega toda bondad** en cualquier esfuerzo, propuesta, novedad, en cualquier prospectiva de futuro.

ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Desde esta perspectiva, las comunidades educativas deberán encarnar la postura del peregrino que guarda un silencio reflexivo para hallar dirección y sentido, que encomienda a Dios su itinerario y que avanza en medio de la aridez y fatiga del camino, redescubriendo formas nobles de ser y de estar, de comprender las necesidades y de proyectar objetivos comunes. Esta es una oportunidad privilegiada para *ver la realidad, discernirla y descubrir allí un signo de Dios* (Papa Francisco, 2020b, p. 62), no para pretender tener todas las respuestas, sino para movilizar el Espíritu de la Institución y responder con hondura a la invitación de estos tiempos.

Hacia una *cultura del encuentro* en la escuela:

- Pertenencia en vez de indiferencia.
- Fraternidad en vez de agresividad.
- Comunidad en vez de sectas.
- Cuidado del otro.
- Inteligencia emocional y espiritual.
- La sabiduría del tiempo.
- Responsabilidad ética.
- Resignificar la vocación.

Pertenencia en vez de indiferencia

“Uno de los peligros de este estado de indiferencia es que puede volverse algo normal y termina por impregnar silenciosamente nuestros estilos de vida y juicios de valor. No nos podemos habituar a la indiferencia”
(Papa Francisco, 2020b, p. 20).

La unidad se afecta cuando no se tiene conciencia del sentido de pertenencia a la Institución, pues de esta actitud surge la valoración del grupo como comunidad y del lugar de trabajo como espacio de desarrollo de las capacidades y competencias propias de la vocación.

El sentido de pertenencia nos congrega en torno a los retos del trabajo en equipo, de la tolerancia, la generosidad y la solidaridad, nos permite vislumbrar caminos para peregrinar juntos con vínculos de fraternidad, pues el aislamiento físico, de las ideas, del buen trato, de la responsabilidad compartida, solo genera desequilibrios y fracturas: **“se necesita una comunidad que nos sostenga**, que nos ayude y en la que nos ayudemos unos a otros a mirar hacia delante. ¡Qué importante es soñar juntos! [...] Solos se corre el riesgo de tener espejismos, en los que se ve lo que no hay; los sueños se construyen juntos. Soñemos como una única humanidad, como caminantes de la misma carne humana, como hijos de esta misma tierra que nos cobija a todos, cada uno con la riqueza de su fe o de sus convicciones, **cada uno con su propia voz, todos hermanos”** (Papa Francisco, 2020a, p. 10).

ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

De ahí la invitación a no alimentar la indiferencia que nos impide acercarnos, conocernos, no coincidir en las mismas intenciones, aportar a procesos de desencuentros y desconocer los esfuerzos y logros de otras gestiones. Es posible fortalecer lazos vitales en la escuela, desechar todo aquello que deforme la bondad, participar de una colectividad consciente, con recta intención y sano juicio.

Fraternidad en vez de agresividad

“La amabilidad supone valoración y respeto, cuando se hace cultura en una sociedad transfigura profundamente el estilo de vida, las relaciones sociales, el modo de debatir y de confrontar ideas. Facilita la búsqueda de consensos y abre caminos donde la exasperación destruye todos los puentes”

Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 224.

Una sociedad violenta, agresiva.

Asistimos a un momento histórico en el que todos los círculos humanos presentan realidades de división, de agresividad. Hay una lectura social desde la perspectiva del maniqueísmo en todos los aspectos: “los buenos” y “los malos”. En las comunidades educativas también hay algunos signos de un espíritu a la defensiva, no con la inspiración que posibilita el espacio para el análisis, la reflexión, la disertación propositiva, sino como síntoma de una sociedad “amigdalár”, impulsiva, de ahí la exhortación apremiante de **cesar la agresividad**, de **restablecer y fortalecer vínculos de fraternidad**.

Fraternidad.

Esta apuesta implica restablecer pequeños **puentes de confianza** que permitan una interacción genuina entre los miembros de la comunidad, no un campo de batalla donde se defienden argumentos con pretensiones de absolutismos y de exclusión, pues “la comunicación es mucho más que una conexión, es mucho más fructífera cuando hay vínculos de confianza: comunión, fraternidad, presencia física [...] Nacimos para estar en contacto y no solo en conexión” (Papa Francisco, 2020b, p. 24), por lo tanto, es preciso no permitirnos romper **los límites de la decencia y de la cortesía**. No hacer eco de palabras o gestos que dividen. Esto equivale a un *mínimo ético*, al valor básico del respeto: “para soñar otro futuro posible tenemos que **elegir la fraternidad por encima del individualismo** como nuestro principio rector [...] Fraternidad es la capacidad de unirnos y trabajar juntos frente a un horizonte compartido de posibilidades” (Papa Francisco, 2020b, p. 71), es comprender al otro no como enemigo, pues finalmente tenemos origen común, estamos amasados con el mismo barro.

Esta es una invitación para para huir de la fraternidad “edulcorada”, no se trata de “endulzarse” artificialmente, esto es una práctica cancerígena para la comunidad. Se trata de promover **relaciones respetuosas, amables y cordiales con autenticidad**, en una “*unión de ánimos*” al estilo de una tradición jesuita en las que se promueve la convivencia de sus miembros como un “cuerpo” en medio de sus diferencias y de sus egos.

Comunidad en vez de sectas

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

*“Un principio indispensable para construir la amistad social:
la unidad es superior al conflicto”
Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 245.*

Se puede confundir la comunidad con la secta.

La conciencia sectaria siempre crea realidades de exclusividad y de exclusión: los que están adentro y los que están afuera, los que pertenecen a esta agremiación, los que pertenecen a la otra, los que no pertenecen a ninguna. ¿Cuántas veces defendemos solo egos particulares y no necesidades colectivas reales?

Aportar a la unidad, no a la división.

Hemos escuchado y participado de discusiones estériles, hemos habitado en tiempos de crisis de habilidades sociales en nuestras comunidades educativas, por eso, es importante reconocer que **“una crisis siempre es el resultado de olvidar quiénes somos [de olvidar nuestro propósito común como docentes del Colegio] y el camino para avanzar implica recordar nuestras raíces”** (Papa Francisco, 2020b, p. 53). De ahí la necesidad de **comprender lo que nos une**: hay un propósito común y es la formación humana de niños, niñas y adolescentes, por lo tanto, en esta época nos apremia redescubrir el valor del ideal fundante de la escuela, contextualizado en un momento histórico con una comunidad de personas diversas, pero en sintonía con una antropología humanista.

Cuidado del otro

*“Es necesario dejar la cultura “selfie” para ir al encuentro de los demás: mirar a los ojos, los rostros, las manos y las necesidades de aquellos que nos rodean y así también poder descubrir nuestros rostros, nuestras manos llenas de posibilidades”
(Papa Francisco, 2020b, p. 141).*

El descuido del prójimo v.s. Que el otro importe.

A veces no tenemos mala voluntad, si no que no siempre nos damos cuenta de las necesidades del otro. Qué bueno despertar los sentidos para estar más atentos a las señales, a los signos que manifiestan los demás, pues, como prójimos, algunas veces no siempre hemos estado presentes y no siempre hemos llegado a tiempo. De ahí una invitación a **educar la mirada, a calibrar el tono de nuestro lenguaje y a cuidarnos más.**

Esta es una responsabilidad que fácilmente se juzga en los demás y no se interpela en el ámbito personal. Nos es más fácil evaluar esta carencia en la escuela como concepto abstracto exclusivo aplicado a un personal administrativo y cuesta comprenderlo como una tarea propia de cada integrante de este lugar de encuentro con la condición humana, por consiguiente, desde esta apuesta por **la dignificación del otro**, se puede comprender que en la comunidad se presenten momentos para la crítica, pero no para el rencor; momentos para la discrepancia, pero no para el irrespeto y la irreverencia; momentos para plantear correcciones, nuevas ideas y formas de proceder, pero no momentos para la destrucción personal y profesional, para irrumpir en el *fuero interno* e instalar una *cultura del desencuentro*.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Inteligencia emocional y espiritual

Buscar puntos de equilibrio.

Las emociones siguen siendo las protagonistas de los comportamientos y las decisiones, aún más en la era de la *hiperestimulación* y de la *hipersensibilidad* y de la búsqueda ansiosa de *herramientas de afrontamiento* para fortalecer el carácter, la motivación y la voluntad. Por ello, una comunidad educativa inteligente emocionalmente no se permite sobrepasar los límites de la impaciencia, la intranquilidad, el desasosiego, la pérdida de la paz interior, no multiplica conversaciones estériles, no hace de la queja un himno, del pesimismo una bandera y de la nostalgia su nación.

El peligro de una escuela atrapada en el desequilibrio emocional es la pérdida de la perspectiva honesta de lo que cada uno es como individuo y como equipo de trabajo.

Cultivar la espiritualidad.

“Los cristianos no podemos esconder que, si la música del Evangelio deja de vibrar en nuestras entrañas, habremos perdido la alegría que brota de la compasión, la ternura que nace de la confianza, la capacidad de reconciliación que encuentra su fuente en sabernos siempre perdonados-enviados. Si la música del Evangelio deja de sonar en nuestras casas, en nuestras plazas, en los trabajos, en la política y en la economía, habremos apagado la melodía que nos desafiaba a luchar por la dignidad de todo hombre y mujer”.
Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 217.

La *cultura del encuentro* también nos pone en dirección hacia Dios. Las labores cotidianas en la escuela demandan fortaleza, solidez, dones y carismas, que implican vincular permanentemente la asistencia del Espíritu Santo a las tareas que se configuran en una misión trascendental en medio de las vida y particularidades de los niños, niñas, adolescentes y sus acudientes. En este sentido, una comunidad más consciente espiritualmente no solo se hace la pregunta sobre el estado de su salud mental, sino también, de su “salud espiritual”.

La sabiduría del tiempo

El libro del Eclesiastés manifiesta la sabiduría que debemos contemplar contenida en un solo versículo: “Todo tiene su tiempo” (Ecle 3, 3). El Papa Francisco nos exhorta a experimentar tres momentos en el tiempo: *un tiempo para ver, un tiempo para elegir, un tiempo para actuar*. El tiempo es el aliado de la construcción de una *cultura del encuentro*, por ello, es imprescindible **darnos tiempo** para: pensar antes de hablar, para reconocer la diversidad de las posturas, para identificar intenciones, para analizar con criterio, para discernir decisiones, para compartir juntos, para establecer prioridades, para calmar el espíritu ansioso que, a menudo, nos habita.

Cuando la tentación de la inmediatez y la ansiedad del activismo nos aturde, no tenemos tiempos para hacer fecundas las siembras en todos los ámbitos de la escuela y empobrecemos la escuela con síntomas de desencuentros. Qué bueno volver a **propiciar tiempos de calidad**

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

para escucharnos, para conocernos, para valorarnos; tiempos de calidad para la formación humana, para lo esencial.

Responsabilidad Ética

“Un llamado siempre nuevo, como ley fundamental de nuestro ser: que la sociedad se encamine a la prosecución del bien común y, a partir de esta finalidad, reconstruya una y otra vez su orden político y social, su tejido de relaciones, su proyecto humano”.

Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 66.

Como comunidad educativa debemos **resignificar la dimensión moral de la vida**, pues así se hace consistente una **transmisión eficaz de los valores** a las nuevas generaciones. Hay que recordar constantemente la centralidad de la **recta intención** en nuestras prácticas pedagógicas, de ahí que la madurez de la escuela se expresa en la capacidad para asumir con responsabilidad los compromisos, por la **conciencia ética del rol que se desempeña**, en consecuencia, la arquitectura de la *cultura del encuentro*, tendrá como fundamento la dimensión ética de todos los individuos que hacen posible los principios de excelencia, calidad y humanismo.

Resignar la vocación

*“Ser como San Francisco de Asís que escuchó la voz de Dios, escuchó la voz del pobre, escuchó la voz del enfermo, escuchó la voz de la naturaleza.
Y todo eso lo transformó en un estilo de vida”.*

Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 48.

Hay un perfil de educadores y educandos, pero también *diversidad de dones y carismas* (1 Cor 12). Es importante honrar la singularidad de cada docente, de cada estudiante, de cada familia y de cada persona en la escuela. En medio de las distancias generacionales, podemos encontrar signos de maestros apasionados en su misión *ad portas* de cumplir la edad de retiro, como también lo observamos en docentes que inician su magisterio. Es producto de la amalgama entre la vocación y la responsabilidad ética.

No obstante, se comprende que **no siempre la vocación es lúcida**: a veces es un fuego incandescente, otras veces es brasas y, en otros momentos, es cenizas. Esta marea vocacional es natural, pero no es coherente que cuando algún miembro de la comunidad experimenta un desierto vocacional, se consienta la mediocridad, se justifiquen las malas prácticas y se defiendan sus errores, de ahí que, una **comunidad de docentes profesionalmente madura**, sabe hacer correcciones oportunas y sabe reconocer los aciertos y bondades, pero también, sabe dejar sin eco lo que no es bueno, verdadero ni necesario, sabe dejar sin resonancia lo que encierra en sí todo lo contrario a la recta intención.

Es por ello que, para una *cultura del encuentro* en la escuela, es vital que cada docente se encuentre con el *amor primero* de su opción profesional y resignifique lo que hace

ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

consistente su llamado a ser maestro y su participación dinámica en este proyecto educativo que involucra personas en formación e incide directamente en procesos de transformación social y humana.

CONCLUSIONES

*“Cada día se nos ofrece una nueva oportunidad, una nueva etapa (...) **Gozamos de un espacio de corresponsabilidad capaz de iniciar y generar nuevos procesos y transformaciones.** Seamos parte activa en la rehabilitación y el auxilio de las sociedades heridas.*

Hoy estamos ante la gran oportunidad de manifestar nuestra esencia fraterna, de ser otros buenos samaritanos que carguen sobre sí el dolor de los fracasos, en vez de acentuar odios y resentimientos.

Solo falta el deseo gratuito, puro y simple de querer ser pueblo, de ser constantes e incansables en la labor de incluir, de integrar, de levantar al caído”.

Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 77.

El encuentro con el otro no es fácil, pero es necesario iniciar un camino experiencial para hacer posible una *cultura del encuentro* desde las aulas, construir puentes de pertenencia, de fraternidad, de comunidad, de inteligencia emocional y espiritual, de responsabilidad ética, de vocación renovada.

Esta apuesta es una exhortación para participar del llamado por la paz y la convivencia mundial: **“Asumamos la cultura del diálogo como camino; la colaboración común como conducta; el conocimiento recíproco como método y criterio”** (Papa Francisco, 2020a, p. 217).

Estamos en la capacidad de ser un precedente en la historia de la educación y de esta sociedad, podemos, como lo expresa Francisco (2020b, p. 50), “reorganizar la manera en que vivimos juntos **para elegir mejor lo que importa.** Podemos trabajar juntos para lograrlo. Podemos aprender lo que nos hace avanzar y lo que nos hace retroceder”, **podemos elegir, podemos actuar.**

RUTA DIDÁCTICA FORMATIVA DE LA CULTURA DEL ENCUENTRO

Hacia una pedagogía del encuentro en las aulas:

Proyectar una ruta para favorecer prácticas concretas de la *cultura del encuentro* en la escuela, exige la determinación por hacer posibles espacios reales de diálogo, comunicación, acercamiento, acogida, comprensión, escucha, empatía, participación, proposición; involucra todos los aspectos que se proponen desde una *pedagogía del encuentro* por medio la ***Metodología Experiencial.***

ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Así mismo, esta ruta didáctica formativa se diseña desde elementos simbólicos que hacen posible una mayor comprensión y participación de todos los miembros de la comunidad educativa en cada uno de los momentos que se experimentarán durante el desarrollo del proyecto, por lo tanto, el *poliedro* será el símbolo de esta propuesta pedagógica.

Símbolo: *el poliedro.*

El Papa Francisco nos invita a pensar en la sociedad como un *poliedro*. Esta figura tiene muchas facetas, muchos lados, pero todos formando una unidad cargada de matices. El poliedro representa una sociedad donde las diferencias pueden convivir complementándose, enriqueciéndose e iluminándose unas a otras. De todos se puede aprender algo, nadie es inservible, nadie es prescindible (Papa Francisco, 2020a, 166).

Pedagogía del encuentro con docentes:

- Encuentros para **fortalecer la vocación**: talleres formativos con comunidades de grado y de área.
- Encuentros para **escucharnos mejor**: momentos de encuentro de la comunidad general de docentes en las semanas de desarrollo institucional.
- Encuentros para **acoger y capacitar**: talleres de integración y de formación de docentes recién graduados y docentes nuevos.
- Encuentros para **“sumar más”**: reuniones con personas que viven una situación sensible por una calamidad, un duelo, una incapacidad o un estado de salud delicado.
- Encuentros **con sentido**: espacios para cultivar la espiritualidad, el equilibrio emocional, para propiciar la contemplación de lo esencial.
- Encuentros para **trabajar en equipo**: momentos de planeación, de comisiones de evaluación, de compromisos de comunidades de área y de grado, entre otras actividades y proyectos conjuntos.
- Encuentros para conversar **“en voz baja”**: espacios propicios para la corrección fraterna, con el fin de promover aprendizajes en pro de la Institucionalidad y del ejercicio coherente de la labor académica y formativa.

Pedagogía del encuentro con acudientes y padres de familia:

- Encuentros **formativos**: horas formativas con los acudientes, para afianzar vínculos con las familias y promover espacios de crecimiento humano y espiritual.
- Encuentros para **trabajar en equipo**: momentos habituales de diálogo académico y formativo para comprender contextos, activar rutas de atención, establecer estrategias, evaluar los aprendizajes y retos asumidos.
- Encuentros de **corresponsabilidad**: diversidad de espacios de formación desde el currículo para familias.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

Pedagogía para la ruta de la *cultura del encuentro* con estudiantes:

- **Horas formativas** que provocan “**experiencias de encuentro**” a partir de la metodología experiencial, según la temática del itinerario de la ruta de la cultura del encuentro.
- Se programan momentos llamados “**encuentros para compartir**”. Es una reunión de grupo para compartir alimentos en torno a las vivencias de cada período o una actividad relevante durante el semestre (ágape de Pascua, día del estudiante, ágape de Navidad, etc.).

Ruta de la *cultura del encuentro* con estudiantes:

1. “Mi encuentro personal”.
2. “Más que el otro, es mi prójimo”.
3. “Un corazón que se deja completar”.
4. “Puentes en vez de muros”

Ruta de la Cultura del Encuentro con estudiantes

A continuación, se plantean los momentos centrales de la *ruta de la cultura del encuentro* para recorrer durante un año con la comunidad de estudiantes. Se proponen los cuatro pilares secuenciales de una *pedagogía del encuentro* desde el *humanismo cristiano*: el encuentro consigo mismo, el encuentro con los demás, el encuentro con Dios y la edificación de una comunidad de *prójimos* que edifica “puentes” en vez de “muros”.

En el siguiente esquema se enuncia para cada momento central del año: el pensamiento que ilustra e inspira la intención de las etapas del proyecto desde las catequesis del Papa Francisco, así mismo, las *experiencias de encuentro* que motivan las actividades que serán diseñadas y ejecutadas por cada sección del Colegio (adaptadas según la etapa de formación de los estudiantes) y, finalmente, se plantea una actividad a partir de la simbología del año con la figura del *poliedro*:

Inspiración desde la catequesis del Papa Francisco	Experiencias para provocar	Actividad simbólica
Lanzamiento del proyecto formativo		
“Jesús no nos invita a preguntarnos quiénes son los que están cerca de nosotros, sino a volvernos nosotros cercanos, prójimos”. Papa Francisco, <i>Fratelli Tutti</i> , 80.	Ser prójimo.	Representación de la <i>Parábola del buen samaritano</i> en una adaptación contemporánea.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

1. “Mi encuentro personal”		
<p>“Es importante, que nos conozcamos a nosotros mismos. Conocerse a sí mismo, nuestra personalidad, nuestros deseos más profundos puede resultar fatigoso. Pero, aunque cueste, el hecho de detenernos y profundizar en lo que hacemos, sentimos y pensamos nos ayuda a caer en la cuenta de todo aquello que nos condiciona y limita nuestra libertad (...) Un instrumento muy valioso para conocerse a sí mismo es hacer cada día el examen de conciencia. Esta buena costumbre consiste en releer con calma todo lo que vivimos durante la jornada, reconociendo lo que nos seduce y engaña, y distinguiéndolo de aquello que es realmente importante y bueno para nosotros. Ese paciente trabajo interior nos ayuda a integrar todas las dimensiones de nuestra vida y a vivir con autenticidad”.</p> <p>Papa Francisco, audiencia general, 5 de octubre de 2022.</p>	<p>El encuentro consigo mismo.</p>	<p>Diseño del poliedro personal.</p>
2. “Más que el otro, es mi prójimo”		
<p>“El amor rompe las cadenas que nos aíslan y separan tendiendo puentes. El amor nos permite construir una gran familia donde todos podemos sentirnos en casa. El amor sabe de compasión y de dignidad”</p> <p>Papa Francisco, <i>Fratelli Tutti</i>, 62.</p>	<p>El encuentro con los demás.</p>	<p>Se une el poliedro personal al de otro compañero del grupo.</p>
3. “Un corazón que se deja completar”		
<p>“No puedo reducir mi vida a la relación con un pequeño grupo, ni siquiera a mi propia familia, porque es imposible entenderme sin un tejido más amplio de relaciones: no solo el actual, sino también el que me precede y me fue configurando a lo largo de mi vida. Mi relación con una persona que aprecio no puede ignorar que esa persona no vive solo por su relación conmigo, ni yo vivo solo por mi referencia a ella. Nuestra relación, si es sana y verdadera, nos abre a los otros que nos amplían y enriquecen.</p> <p>El más noble sentido social hoy fácilmente queda anulado detrás de intimismos egoístas con apariencia de relaciones intensas. En cambio, el amor que es auténtico, que ayuda a crecer, y las formas más nobles de la amistad, residen en corazones que se dejan</p>	<p>El encuentro con Dios.</p>	<p>Anexar un tetraedro al poliedro personal.</p>

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

completar. La pareja y el amigo son para abrir el corazón en círculos, para volvernos capaces de salir de nosotros mismos hasta acoger a todos. Los grupos cerrados y las parejas autorreferenciales, que se constituyen en un "nosotros" contra todo el mundo, suelen ser formas idealizadas de egoísmo y de mera autopreservación".
Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 89.

4. "Puentes en vez de muros"

"Hay iniciativas con las que se puede rehacer una comunidad a partir de hombres y mujeres que hacen propia la fragilidad de los demás, que no dejan que se erija una sociedad de exclusión, sino que se hacen prójimos y levantan y rehabilitan al caído, para que el bien sea común. Al mismo tiempo, hay personas que solo se miran a sí mismas y no se hacen cargo de las exigencias ineludibles de la realidad humana". Papa Francisco, *Fratelli Tutti*, 67.

El encuentro para la reconciliación, la unidad y la convivencia.

Unión de todos los poliedros del grupo.

REFERENCIAS

Castrillón López, L. y Arboleda Mora, C. (2019). *Universidad católica como experiencia humanizadora*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

Mello, A. (27, octubre, 2017). El Papa Francisco y la cultura del encuentro. *Medellín. Biblia, Teología y Pastoral para América Latina y el Caribe*, XLIII (169), p. 721.

Papa Francisco (2020a). *Carta encíclica Fratelli Tutti del Santo Padre Francisco sobre la fraternidad y la amistad social*. (3 octubre 2020). Bogotá: San Pablo.

Papa Francisco (2020b). *Soñemos juntos. El camino a un futuro mejor*. Bogotá: Penguin Random House.

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

ARIIDE AÑO 5, NO. 5

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***PROPUESTA DE UN LIBRO DE TRABAJO ENFOCADO EN EL VOCABULARIO DE
INGLÉS ESPECÍFICO PARA LOS ESTUDIANTES DE DERECHO DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS, CAMPUS III, EXTENSIÓN TAPACHULA****María José López Rodríguez, Angélica Patricia Córdoba Meza y Gloria Amelia Gutu Mogue**

Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

El estudio se llevó a cabo en la ciudad de Tapachula, Chiapas, específicamente en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), Escuela de Derecho, Campus III, extensión Tapachula. Como investigación previa, se analizaron diversos artículos que explicaran la importancia de un curso de inglés específico para estudiantes universitarios; así como también el rol de un libro de trabajo dentro de una clase de inglés y/o idioma; así como, aquellos que debaten las ventajas y desventajas de utilizar materiales auténticos y crear materiales. El estudio está enfocado en crear una propuesta de un libro de trabajo enfocado en enseñar el vocabulario específico para los estudiantes de derecho, basado en las necesidades y expectativas de los estudiantes. Para llevar a cabo la investigación, se utilizaron 3 encuestas diferentes y una entrevista al coordinador de la carrera con el fin de recabar los datos necesarios. La primera encuesta fue dirigida a los estudiantes de derecho; la segunda aplicada con los maestros de derecho y la tercera encuesta fue dirigida a maestros de inglés. Con la información obtenida se realizó un análisis y se llegó a varias conclusiones, entre ellas que los alumnos de derecho se inclinan más por ciertos ejercicios al aprender o practicar vocabulario; siendo de los principales el de relacionar conceptos con una breve definición o con imágenes; el de completar oraciones y textos y el de crear sus propias oraciones a partir del vocabulario trabajado. Las principales estrategias señaladas tanto por maestros como por alumnos fue la creación de tarjetas de estudio y el escuchar

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

música; los alumnos señalaron que estas estrategias los ayudan a aprender y practicar el vocabulario cuando se trata de estudiar inglés. Dado que la creación de un libro de trabajo es una tarea ardua, la investigación arroja una propuesta donde se presentan 4 ejemplos diferentes de hojas de trabajos y un ejemplo de cómo se puede hacer uso del libro de trabajo en una clase de inglés. Llegando a la conclusión de que un inglés específico para el área de derecho ayudara a los alumnos de la UNACH, ya que al encontrarse en un área fronteriza, existen diversas situaciones en donde les será de gran ayuda esto.

Palabras clave: Inglés Específico, libro de trabajo, vocabulario.

INTRODUCCIÓN

La lengua que más se habla alrededor del mundo es el inglés, de ahí la importancia de que alumnos universitarios dominen esta lengua. Sin embargo, muchos de ellos solo cumplen con los niveles requeridos según los planes y programas de estudio. Existen diversos comentarios de la comunidad universitaria en la que expresan que ya que su carrera no está directamente relacionada con el idioma, no es necesario que aprender y/o dominar el idioma a la perfección. Es por ello, que para hacer más llamativas las clases de inglés, se propone que estas sean creadas y/o dirigidas en cuestión a la carrera que los alumnos están estudiando. En este caso son los estudiantes de derecho, muchos de ellos no consideran que sea muy importante el aprender inglés para ejercer su carrera, según lo expresado en la encuesta realizada. El 90% de ellos ha tomado cursos de inglés, pero solo el 2.7% de ellos ha terminado los niveles de inglés. Y una vez que entraron a la universidad solo el 37.4% de ellos siguieron tomando clases de inglés.

Sin embargo, un porcentaje de los maestros y el coordinador de la carrera de derecho consideran necesario que los alumnos aprendan inglés, dado que el derecho en inglés está dando pautas para nuevas modalidades de juicios y procedimientos en México. Un gran porcentaje de los alumnos expresaron su deseo de que si existiese un curso de inglés específico para derecho, la habilidad que desean trabajar más es la del habla, la cual es una

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

habilidad fundamental para ellos dado que una frase y/o palabra puede cambiar todo el contexto de lo que se está hablando. Madrea & Rus (2012) mencionan que el alumno no se debería enfrascar en aprender como leer, escribir, escuchar o hablar el idioma, sino que su objetivo debería ser aprender a comunicarse de manera eficaz, de manera que pueda ser comprendido y comprender lo que su contraparte quiere expresar. Para lograr esto, el estudiante debe tener un amplio acervo de vocabulario, el cual en muchas ocasiones es pasado por alto cuando se está enseñando un idioma, tendiendo a concentrarse mayormente en la gramática y/o pronunciación de las palabras. Afzal (2019) menciona que el vocabulario es la base para aprender las habilidades principales de un idioma. Cuando hablamos de vocabulario, podemos encontrar diferentes categorías, en esta ocasión la más acertada es la de frecuencia, en la cual divide el vocabulario con la frecuencia o el uso de las palabras, están las palabras con alta frecuencia que son llamadas también las básicas, el vocabulario que se aprende en la mayor parte de los cursos de inglés. Luego está el vocabulario académico o semi técnico que es el que se encuentra en textos académicos; la siguiente clasificación es la de vocabulario técnico que es específico, tienen términos de un solo significado o que difieren dependiendo del área y finalmente está el vocabulario de baja frecuencia que son palabras que se encuentran muy poco y solo en textos específicos. Esta clasificación es presentada en un diplomado en la enseñanza de inglés específico por British Council en 2002.

METODOLOGÍA

La metodología del estudio es mixta, con eso se refiere que es en igual parte cualitativa y cuantitativa. Es cualitativa porque se basa en las necesidades y pensamientos de los involucrados, sus metas y expectativas, lo cual es en esencia la creación de un curso y material de inglés específico. Y es cuantitativo por toda la información y reglas que se necesitan en el proceso de la creación de la propuesta, como ejemplos el contenido de la carrera y el contenido real, los cuales son conceptos definidos por Cambridge (1980). La investigación estuvo dividida en 4 partes, en la primera se investigaron los antecedentes de la universidad, la definición de objetivos, el planteamiento del problema y una propuesta

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

temporal al problema, como segunda parte se hizo un análisis de artículos, libros y conferencias que abordarán conceptos como: inglés específico, libros de trabajo, vocabulario, motivación de los estudiantes y todos los conceptos que fueran surgiendo durante la investigación con la finalidad de una visión más completa de ellos. En la tercera parte, se llevó a cabo la aplicación de las encuestas a alumnos, maestros de derecho e inglés y la entrevista al coordinador de la carrera en la extensión Tapachula, posterior a ello se realizó un análisis de resultados a lo cual le siguió el graficar los resultados obtenidos, para de esta manera sea más fácil no solo el resumir la información sino también el presentarla de manera visual. En la parte final, se entrelazaron la parte 2 y 3 para comenzar a emplear toda esa información y empezar a crear la propuesta, como resultado se crean 4 ejemplos de los diversos ejercicios que podrían incluirse en un libro de trabajo, aquellos propuestos por los alumnos y maestros; también incluyendo una propuesta de como utilizar dicho libro de trabajo en una clase de inglés específico, tomando en cuenta que este libro de trabajo es un material de soporte que ayudará a los alumnos a entender los conceptos para después utilizarlos. A continuación se presenta un pequeño resumen de los instrumentos que se utilizaron y el objetivo de cada uno:

Encuesta a los estudiantes: La encuesta a los estudiantes tenía como objetivo contar con un panorama general de la experiencia que han tenido los estudiantes con respecto a las clases de inglés; así como la opinión con respecto a la importancia de un cuaderno de trabajo, las expectativas que tendrían de un curso que estuviera enfocado en enseñarles inglés específico en la carrera, los temas que les gustaría que tuviera dicho curso, las estrategias que utilizan para aprender el vocabulario, y el tipo de ejercicio que más les gusta para practicar. Algunas de las preguntas eran de opción múltiple, por ejemplo, el tipo de ejercicios que más les llamaba la atención a la hora de aprender inglés.

Encuesta a maestros de derecho: La encuesta realizada a los maestros de derecho tenía como objetivo conocer el papel que ha jugado el inglés en sus carreras como litigantes,

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

después de plantearles la idea de la creación de un curso de inglés específico, ellos comentaron los temas que tienen más importancia o relevancia de ser enseñados.

Encuesta a maestros de inglés: El objetivo de esta encuesta era identificar las estrategias que los maestros de inglés utilizan para enseñar vocabulario a alumnos universitarios; así como la opinión sobre los ejercicios más efectivos para enseñar y repasar el vocabulario.

Entrevista al coordinador de la carrera: Este instrumento tenía como objetivo conocer, no solo el papel que ha tenido el inglés en la carrera del coordinador, sino la importancia que él le daba tanto al idioma como a un libro de trabajo como directivo. Así como también los lineamientos que debe cumplir un libro para ser aceptado por la dirección, además se le preguntó cuáles eran las estrategias que él recomendaba para los estudiantes de derecho a la hora de estudiar vocabulario, y el último punto fueron los temas que sugiere abordar a la hora de diseñar la propuesta de un libro de trabajo para aprender vocabulario.

RESULTADOS:

Después de la aplicación de los instrumentos, los resultados son los siguientes 1) el idioma inglés es muy importante para los estudiantes de derecho, dado que esto les abre la oportunidad a entender de manera más amplia las leyes, no solo nacionales pero también las internacionales; y siendo Tapachula ciudad fronteriza poder manejar las situaciones tan particulares que se tienen en la zona, no solo refiriéndose a la constante migración sino también la importación y exportación de mercancía. 2) Los temas que destacaron fueron Common Law (Derecho común), las razones se encuentran en la entrevista al coordinador y la encuesta aplicada a los maestros, en donde explican que este tema ayudará a los alumnos a empezar a familiarizarse con los conceptos utilizados y el tipo de leyes que existen dentro del derecho en inglés y Leyes Internacionales, con motivo de que este es esencial para los alumnos conocer cuando se trata de lo antes ya mencionado (exportaciones e

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

importaciones), así como, los tratados que existen entre naciones, aunque también fueron mencionados en un menor porcentaje los temas de: derechos y leyes internacionales, y el sistema jurídico americano como derecho comparado . 3) Los alumnos de derecho tienen 2 estrategias principales que los ayudan a estudiar el vocabulario, la primera es escuchar música con un porcentaje del 68.1% y las tarjetas de estudio con un 22%, lo cual indica que los estudiantes de derecho necesitan no solo estar en constante exposición a los conceptos sino también ser capaces de tener una explicación de los mismos.

CONCLUSIONES

Dentro de la conclusión debe ser mencionado que gracias a los resultados obtenidos, se reafirma el hecho de que los alumnos necesitan aprender los conceptos básicos del inglés para posteriormente tener un curso de inglés específico relacionado con su área. También se concluye que si se trata de la creación de inglés específico para el área de derecho se requiere implementar materiales elaborados de acuerdo con las necesidades de estudiantes y docentes, quienes en este caso comentan que los contenidos a desarrollar deben incluir temas como: derecho común y el derecho internacional, como temas primordiales para los alumnos para introducir palabras jurídicas. Además, se debe enseñar de manera lúdica usando música y ejercicios interactivos entre los cuales incluyen, matching, completar textos y lecturas relacionadas al tema las cuales ayudan a desarrollar las cuatro habilidades, aun si esta investigación se enfocó en las estrategias para enseñar vocabulario. De la misma manera, los estudiantes de derecho serán más competitivos en su área de trabajo con el buen manejo del inglés en su campo de estudio, ya que éste les proporciona no solo una facilidad en su comprensión de conceptos que no puede ser traducidos de manera literal, sino que les ayudará a conocer de manera más completa las leyes de otros países. Finalmente, si bien el libro de trabajo conlleva una larga elaboración, este representa una herramienta de trabajo que ayudará no solo al maestro sino también al alumno a conocer y practicarlos diferentes conceptos del área en específico.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

REFERENCIAS

- Afzal, N. (2019). A Study on Vocabulary-Learning Problems Encountered by BA English Majors at the University Level of Education. *Arab World English Journal*, 10 (3)81-98. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no3.6>
- British C.(1988). *ESP: in the classroom: Practice and evaluation*. ELT documents 128, London, British Council, and modern English publications.
- Dudley-Evans, T., St John, M. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- E.G. Shraiber., & V.S. Kolmakova. (2021). *Academic integration of Law and Journalism ESP courses*.
- Gooch, F. (2002) *Diplomado in teaching English for specific purposes, study guide*. Cambridge British Council.
- Hrdličková, Z. (2020). Business and law vocabulary acquisition in the ESP classroom *Advanced Education*. 14. 56-65. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.197507>
- Shahribonu, S. & Zarnigor, B. (2019) Teaching vocabulary through interaction, Law content based vocabulary teaching. *On the issue of optimising the teaching of German as a second foreign language in a non-linguistic university, 9th International Conference "Science and Practice: A New Level of Integration in the Modern World"* 88-93 http://doi.org/10.15350/UK_6/9/22
- Sierocka, H. (2012). *The Role of Languages for Specific Purposes in Intercultural Communication*. University of Maribor.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5***EL TEATRO Y EL DILEMA DE LA HISTORIA:
DEL PERSONAJE HISTÓRICO AL DRAMATIS PERSONAE****William Ordóñez Ruiz**

Facultad de Humanidades, C-VI UNACH

Hoy, en el siglo veintiuno, verificamos nuestra historia ya no como el relato de grandes epopeyas y de personajes incólumes sino como lo refieren los escritos de la filosofía alemana de C. Marx y F. Engels, quienes demuestran que la historia de todas las sociedades se desenvuelven en medio de grandes contradicciones.

Citando a Marx en “El dieciocho brumario de Luis Bonaparte”, afirma que: los hombres hacen su propia historia, pero no lo hacen a su libre arbitrio, bajo circunstancias elegidas por ellos mismos, sino bajo aquellas circunstancias con que se encuentran directamente, que existen y les han sido legadas por el pasado.

Más adelante, refiriéndose a Hegel afirma: “Todos los personajes de la historia universal aparecen dos veces: una como tragedia y otra como farsa...” Causidiére por Dantón, Luis Blanc por Robespierre, etc.⁷

Evidentemente alude a personajes que participaron en la proeza de la Revolución Francesa y que a lo largo de los años, al cambio de percepciones políticas, más el inevitable juicio de la historia lo hace aparecer como personajes de teatro, una de las artes más representativas de la Francia revolucionaria.

Desde la trillada frase que el “Teatro es el reflejo de la realidad”, que nos da la posibilidad que los hombres y mujeres que aparecen dentro de la escena es el más puro reflejo del comportamiento humano.

Todo parece que también se da la ocurrencia que hombres y mujeres comunes sean transportados a la representación teatral para convertirlos en personajes míticos o históricos. ¿Puede ser esto así...? O la inversa, ¿es la historia materia prima para tomar los personajes proclives para dar al teatro seres con características de la comedia, de la tragedia?

El Teatro histórico es el reflejo de hechos del pasado y que recrea mitos fundamentales de un pueblo, de un país.

⁷ Marx, C. y F. Engels. Obras escogidas. Moscú, Progreso, 1980

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Y parece que esto es inherente al teatro en general por qué tenemos el claro ejemplo de William Shakespeare que se considera a su obra en Tragedias, comedias y Drama histórico, títulos como: Julio Cesar, Coriliano, Antonio y Cleopatra, Tito Andrónico, Enrique V, Ricardo III donde se puede encontrar sustancia de la historia de la Roma imperial y de la Inglaterra medieval.

También tenemos el ejemplo de Miguel de Cervantes Saavedra con “Numancia”, Lope de Vega con “El castigo sin venganza”, referido al Rey Pedro I. Juan Ruíz De Alarcón con “Los pechos privilegiados”, que se refiere a Alfonso V, Calderón de la Barca con “El príncipe constante”, referido al martirio de don Fernando de Portugal.⁸

Y así, el teatro siempre se ha inspirado en la crónica de la historia, seguramente ha desarrollado en muchos pueblos, la conciencia histórica colectiva, y en el caso de los autores citados, se sabe que favorecieron la cohesión.

La materia prima argumental que suministra la historia es inagotable, siempre puede haber un hecho del pasado que sirve para tratar asuntos actuales, sobre todo aquellos que plantean el gran conflicto entre libertadores y absolutistas, por ejemplo; destacando que siempre hay una intención política, y en la mayoría de los casos, importa más que el fondo histórico.

Dramatis personae

El personaje histórico que fue asesinado por los secuaces de un gobierno déspota y usurpador, en octubre de 1913, senador por la república, Dr. Belisario Domínguez Palencia. Nacido en Comitán en 1863, medico oculista por la universidad de París en 1890. Según sus biógrafos, fue complacido por la denuncia escrita al divulgar gacetas de interés literario y de crónica social, imprime en 1903 “Chiapas”, en el cual denuncia la miseria del pueblo y en 1905 el “VATE, del que aparecen cuatro números y es el medio en donde da expresión a sus comentarios sobre crítica política. Esto lo confronta con los gubernativos de la entidad. En 1911 es elegido presidente municipal de Comitán y posteriormente senador suplente por Chiapas. Al morir el senador propietario ocupa un escaño en el senado de la república. Ante el cuartelazo de Victoriano Huerta, hizo imprimir un discurso en el que llama a Huerta asesino y traidor, pedía a los mexicanos su derrocamiento. Posteriormente, y según la prensa de la época, su cuerpo es encontrado en los terrenos de Balbuena, con visibles señas de tortura, su lengua ha sido cercenada y en el cráneo un tiro de gracia.⁹

⁸ Ruíz Ramón Francisco. “Apuntes para una dramaturgia del drama histórico español del siglo XX. En www.org.wikipedia.es de España, no solo por la lengua sino por las grandes representaciones de su transición histórica.

⁹ Musacchio Humberto. Milenios de México. México, Hoja Casa Editorial, 1999.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Es evidentemente que fue un gran personaje para el beneficio del gobierno posrevolucionario y unipartidista que en los años cuarenta intensificó la idea de un México forjado por el sacrificio y la gesta de sus héroes.

Además es protagonista representativo de la libertad de expresión en México; en 1953 se instituyó la Medalla de Honor “Belisario Domínguez” en el Senado de la República, para premiar a los hombres y mujeres mexicanos que se hayan distinguido por su ciencia o su virtud en grado eminente, como servidores de nuestra Patria o de la Humanidad.

Personaje de Tragedia

Si separamos al personaje llano, referido en la historiografía, nos encontramos con un mártir en defensa de la verdad en tiempos de cambios violentos del país y que se empeña a la denuncia de otro personaje que es su contra parte, el enemigo público a vencer.

De este modo, tenemos al Dr. Belisario Domínguez, personaje acertado en sus acciones, un hombre que actúa según sus principios y su gran responsabilidad al representar al pueblo en la cámara de senadores, y por el otro lado, al representante de la maldad: el General Victoriano Huerta, personaje equivocado, que aprovechando la posición de jefe del ejército en tiempos del Presidente Francisco I. Madero, da un Golpe de Estado certero y logra tomar el poder en beneficio de los intereses de la oligarquía porfiriana.

Como se observa, tenemos la fórmula del personaje trágico: el hombre debidamente colocado en su marco histórico y enfrentando circunstancias históricas extremas.

De los múltiples estudios que se han hecho sobre la poética de Aristóteles, se han deducido dos importantes premisas: 1.- La Tragedia es una imitación de una acción memorable y completa y 2.-Definición del héroe trágico.

Para Aristóteles, el texto clave para entender la estructura de la tragedia y al héroe trágico es la obra de Edipo Rey de Sófocles, sin embargo, esta tragedia se basa en un mito no en un hecho histórico.

En el mismo texto de la poética de Aristóteles menciona que esto corresponde a un axioma: El poeta es el artífice de una acción más que de un personaje, “los personajes son tales o cuales según su carácter, pero según las acciones son felices o desdichados”.

Al final de su escrito Aristóteles recomienda a los poetas que: “El héroe trágico debe ser congruente con sus palabras y acciones, que su carácter sea apropiado con el relato, que lo dicho por el héroe tenga consecuencias en su parecer y con los sucesos que acontecen, es decir que se mantenga consecuente con la inconsecuencia de lo que acontezca, ya que para

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

manifestar la acción trágica solo de debe tomar a hombres mejores que nosotros, en el sentido de acciones esforzadas, magnas y de personas importantes”.¹⁰

Esto nos lleva a una preceptiva desarrollada por maestros de literatura dramática en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, que en los años ochenta publican sobre Teoría dramática: Luisa Josefina Hernández, Claudia Cecilia Alatorre, Héctor Mendoza, entre otros.

Con una intención didáctica organizan la Teoría del Drama en los siguientes puntos para aclarar cómo funciona la tragedia y el personaje trágico:

- El protagonista de la tragedia se llama personaje trágico: Hombre que es víctima de su pasado al ejercer las pasiones sin medida y que en el presente le demandan sus errores de una manera devastadora.
- Carácter trágico y error trágico: El personaje que se vuelve un transgresor porque va contra la sociedad al cuestionar los valores políticos, morales, religiosos, ideológicos de una colectividad en cierto momento histórico. Es un personaje “atípico”, que se va a mostrar a través de una pasión que lo individualiza y que lo confrontará con todo el sistema social.
- La muerte o la locura: Con frecuencia el personaje trágico queda derrotado por el enorme peso de la estructura social, será la víctima propicia en el sacrificio a favor de la persistencia de la colectividad.
- La anécdota de la tragedia: Es una reconstrucción del error trágico a partir de las consecuencias de un acto grave y de derivaciones éticas. Generalmente muestra una circunstancia extrema, donde los acontecimientos van a precipitarse hacia el martirio.
- Tono trágico: Es el resultado de una anécdota con personajes enfrentados por valores universales, llena de significados, la atmósfera es densa por todos los diálogos de gran carga moral, social e histórica. También es vigoroso porque contiene una continua sucesión de momentos en creciente intensidad que da la posibilidad de un intrincado movimiento de tensión tanto en los elementos verbales como visuales.
- Catarsis: Terror y compasión por el personaje trágico. Estos dos sentimientos se derivan de la reflexión que ha debido hacer el espectador sobre las consecuencias individuales y sociales que tiene los actos humanos.¹¹

¹⁰ Aspe Armella Virginia. “El concepto del héroe trágico en la poética de Aristóteles”. En www.conacyt.mx

¹¹ Alatorre Claudia Cecilia. Análisis del Drama. Guadalajara, Jalisco, Gaceta, 1986. Colección Escenología.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

Así, personaje y tragedia puede ser el medio para decir muchas cosas, desde una apología del imperialismo, hasta una severa crítica del sistema enajenador que agobia al hombre contemporáneo. La literatura dramática tiene una estructura que favorece la demostración de una síntesis válida que afecta los principales valores e intereses del espectador.

Porque el drama histórico tiende a referir un tema y una problemática, muestra una síntesis histórica, que debe ser válida para cualquier espectador y para llegar a esto se requiere del rigor de la concepción temática, es decir, los caracteres, la anécdota y el lenguaje deberán servir a los fines temáticos.

Se puede presentar el siguiente esquema en donde la anécdota propone una reflexión acerca de las características del hombre que enfrenta equivocada o acertadamente, el devenir histórico. Es decir, se va a acentuar la importancia del individuo que, además de representar las cualidades del hombre de su época, representa también lo sustancial que es la voluntad del espíritu universal.

1. CIRCUNSTANCIA EXTREMA: anécdota histórica que confronta el progreso de la colectividad.
2. CARÁCTER TRÁGICO: conciencia individual y social.
3. ACIERTO Y ERROR: ejercicio de una virtud y anteponer a la colectividad, sobre el interés personal.¹²

Pero esto ya no es historia, o ya no refiere al juicio científico de las ciencias sociales, que demanda la verificación de los acontecimientos del pasado a través de fuentes documentales de la historia. Estudio sistemático comparativo de las formas y relaciones del hombre dentro de la estructura social.

Una de las principales dificultades de la investigación histórica es el recurrente cometido de investigar procedimientos rígidos para disipar, si es posible, por completo, cualquier elemento de la subjetividad en la observación de los hechos.

Entonces nos encontramos con el dilema que el teatro nunca podrá ser historia como tal, y nos referimos a un sentido analéptico, porque todo relato histórico presenta dos tiempos

¹² Ibidem.

**ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO***ARIIDE AÑO 5, NO. 5*

contradictorios: el tiempo del personaje central narrado y el tiempo propiamente dicho; el juego dialéctico entre la percepción del pasado y el apego a la realidad del presente.¹³

Pero en el drama histórico, esta separación tiende a borrarse e incluso abona a la creatividad, por virtud de las muy especiales relaciones de la creación literaria y las fuentes de la historia, es decir la construcción de la acción dramática y la reconstrucción de la representación de un hecho histórico en la escénica.¹⁴

Tiempo histórico y el tiempo actual, creación del dramaturgo pero también del espectador, el tiempo de la construcción del drama, el de la representación y el de la recepción.

Basados en esta perspectiva de la teoría dramática fue que se determinó, a partir de la intención y posibilidad didáctica del teatro, que el sentido que debería respetar Belisario, un legado de libertad...; debía respetar la imagen histórica del personaje, mantener la unidad cronológica para mostrar cómo fue evolucionando de un médico formado en París, pero que había ejercido su profesión en Comitán, y, sobre todo, que Belisario Domínguez fue consciente del riesgo que produciría su discurso: pero lo asumió... de ahí el héroe, no el mito, que hoy se destaca en su propio legado, a través de esta obra de teatro Belisario, un legado de libertad...

¹³ Ruíz Ramón Francisco, op. Cit.

¹⁴ Ibidem.



**MEMORIAS DEL X CONGRESO
INTERNACIONAL Y VI NACIONAL
DE INVESTIGACIÓN EN
DERECHO EDUCATIVO**

