

Formación integral

Políticas públicas en educación
y escenarios educativos

Karla Patricia Martínez González
Héctor Torres Ríos
(coordinadores)

Tomo II

Formación Integral-Tomo II

Título de la Colección: Investigación Educativa y
Políticas Públicas
Directora de la Colección:
Mtra. Patricia Ramírez

Coordinadores del Volumen:
Lic. Karla Patricia Martínez González
Mtro. Héctor Torres Ríos

Responsable de diseño:
Diana Pérez Navarro

Primera Edición
Abril de 2014

Derechos reservados conforme a la ley
© Universidad Autónoma de Nayarit
Ciudad de la Cultura Amado Nervo
Boulevard Tepic-Xalisco S/N
C.P. 63190
Tepic, Nayarit, México.
Teléfono. (311) 211-8800

ISBN Obra Completa: 978-607-7868-67-5
ISBN Volumen: 978-607-7868-76-7
Impreso y hecho en México.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

Comité Editorial

Presidente

CP. Juan López Salazar
Rector

Vocales

Dr. Cecilio Oswaldo Flores Soto
Secretario General

Mtro. Jorge Ignacio Peña González
Secretario de Docencia

Lic. José Ricardo Chávez González
Secretario de Educación Media Superior

Dr. Rubén Bugarín Montoya
Secretario de Investigación y Posgrado

Ing. Arturo Sánchez Valdés
Secretario de Servicios Académicos

CP. Marcela Luna López
Secretaría de Finanzas y Administración

Lic. Edgar Raymundo González Sandoval
Secretario de Vinculación y Extensión

M.C. Sara Bertha Lara Castañeda
Dirección Editorial

PRESENTACIÓN

La Universidad Autónoma de Nayarit atiende su compromiso y responsabilidad de fomentar las actividades de docencia, investigación y extensión de la cultura y los servicios. En ese sentido, los programas académicos de Licenciatura en Ciencias de la Educación (CEPPE) y Maestría en Educación (Fomix-PNPC-Conacyt) del Área de Ciencias Sociales y Humanidades, auspician la publicación del presente libro, derivado de las participaciones de profesores y estudiantes de diversas instituciones de educación superior del país y el extranjero, durante el 9° Congreso de Investigación Educativa ***“Políticas públicas en educación y escenarios educativos”***.

En esta edición, a través de 3 capítulos, se abordan las temáticas relacionada con la FORMACIÓN INTEGRAL desde las cuales, a partir de las reflexiones y resultados de proyectos de investigación, se hace evidente el compromiso de todos los participantes para presentar, analizar, reflexionar y consensar acuerdos que se demandan para la mejora continua desde, para y en sus propios espacios laborales, de vida, culturales y sociales que resultan de interés para la comunidad académica.

En el contexto de las políticas públicas en educación están presentes los distintos escenarios y procesos educativos que enmarcan la vida escolar de las Instituciones de Educación Superior, Media Superior y de la Educación Básica. Esta última, con grandes esfuerzos y en muchas ocasiones con contratiempos ha logrado sumarse a la tarea de cuestionar, reflexionar y tratar de construir alternativas al participar en eventos de esta naturaleza.

Se pretende contribuir a alcanzar los objetivos centrales de:

- Analizar y difundir la problemática, innovaciones, tendencias y retos que sobre las políticas para la educación se desarrollan en las instituciones educativas.

- Construir recomendaciones que orienten y fortalezcan la implementación de las políticas públicas en educación que se realizan en las instituciones educativas.

La Universidad Autónoma de Nayarit agradece a la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Universidad de Guadalajara (UdG), Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE), Universidad de Colima (UC), Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa (REDMIIE), Universidad de Guanajuato (UG), Universidad de Pamplona Colombia (UPC), Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado (IPEP), Universidad de la Serena Chile (USCH), Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) y en especial agradecimiento a todos los ponentes, conferencistas y asistentes que hicieron posible con sus aportaciones, esta edición.

ÍNDICE

FORMACIÓN INTEGRAL

CAPÍTULO I EDUCACIÓN Y SALUD

INTESTINO EL SEGUNDO CEREBRO. LAS EXCITOXINAS Y SUSTANCIAS NEUROTÓXICAS, SU INFLUENCIA EN EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN Y/O HIPERACTIVIDAD (TDHA) **8**
(Ariel Dotres Bermúdez, Ingrid Esparza Tamayo G.)

SALUD Y CALIDAD DE VIDA EN ESTUDIANTES DEL CUTONÁLA DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA **16**
(Mónica Elizabeth Espinoza Flores, Ana Lina Gutiérrez Ramírez, Álvaro Atenco Pizaña)

CAPÍTULO II CALIDAD DE VIDA

CONCEPCIONES ACERCA DE LAS APTITUDES SOBRESALIENTES, SU EDUCACIÓN Y DESARROLLO EN PADRES DE ALUMNOS CON APTITUDES INTELECTUALES SOBRESALIENTES DE DOS ESCUELAS SECUNDARIAS DEL ESTADO DE MORELOS **25**
(Emma Isabel Soriano Martínez, Doris Castellanos Simons)

FACTORES DE CALIDAD DE VIDA QUE AFECTAN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL CUTONALÁ **42**
(Claudia Padilla Cambero, Adolfo Márquez Olivares, Bertha Edith Lira Cervantes)

ESCENARIOS DE BIENESTAR SOCIAL Y CALIDAD DE VIDA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN GUANAJUATO **52**
(María de los Ángeles Aldana Hernández)

CAPÍTULO III

SUSTENTABILIDAD Y BUEN VIVIR, CULTURA Y VALORES

- PROPUESTA DE UN SISTEMA INTEGRADO DE GESTIÓN DEL MEDIO AMBIENTE Y DE LA CALIDAD EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT (UAN) CON BASE EN LA ORIENTACIÓN DE LAS NORMAS ISO 9000 E ISO 14000 **64**
(J. Isabel Campos Ochoa)
- EVALUACIÓN DEL MODELO PSICOPEDAGÓGICO APLICADO CON DIABÉTICOS EN EL MEDIO RURAL **77**
(Jesús Madueña Molina, Ma. de la Luz Hernández Reyes)
- EDUCAR PARA LA PAZ COMO EJE TRANSVERSAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO: PROPUESTA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PAZ IMPERFECTA **92**
(Carlota Leticia Rodríguez)

CAPÍTULO III

EDUCACIÓN Y SALUD

INTESTINO EL SEGUNDO CEREBRO. LAS EXCITOXINAS Y SUSTANCIAS NEUROTÓXICA, SU INFLUENCIA EN EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN Y/O HIPERACTIVIDAD (TDHA)

Ariel Dotres Bermudez,
Ingrid Esperanza Tamayo G.

INTRODUCCIÓN

Los estudiantes de pedagogía infantil de la universidad de Pamplona, en Cúcuta, Norte de Santander, Colombia en los 10 últimos años al realizar sus prácticas de investigación formativa (PIF) han reportado un incremento sistemático de la hiperactividad y déficit de atención (TDHA), unido a un bajo rendimiento académico. A nivel internacional esta escala de comportamiento aparece reportada en similares condiciones y tendencias.

En los estudios de los diarios de campo en los estudiantes de práctica se puede constatar que la alimentación que llevan los estudiantes en sus loncheras y las ofertas que hacen en las cafeterías están saturadas de la comida desnaturalizada, llena de excitoxinas y sustancias neurotóxicas, carente de vitaminas y micronutrientes esenciales para el buen funcionamiento del cerebro.

Estas sustancias actúan en el cerebro alterando los espacios sinápticos (intercambio de información entre una neurona y otra), lo que lleva a síntomas como: falta de concentración, somnolencia e hiperactividad. Es decir, todo el cuadro de un síndrome de déficit atencional. Que afecta el rendimiento académico del estudiante.

Urge que todos los entes que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje estén informados con conocimiento pleno de que no es solo las estrategias pedagógicas o metodológicas empleadas en el salón de clases lo que va a permitir el control del TDHA, que estas son producidas por reacciones bioquímicas que alteran directamente la conducta del niño. Los niños deben

ser instruidos en el hábito de alimentación, donde predomine una nutrición sana para su cuerpo, una nutrición acorde a sus necesidades.

Es necesario que se concientice de la importancia de una educación para la vida y no de un mapa escolarizado, que la salud física y mental de los estudiantes sea una prioridad, que los ministerios de educación y los ministerios de salud unan esfuerzos en la prevención de enfermedades o alteraciones de los estudiantes por medio de una cultura alimenticia sana y preventiva.

SUSTENTACIÓN

Bourneville (1987) describe “niños inestables” caracterizados por una inquietud física y psíquica exagerada, una actitud destructiva, a la que se suma un leve retraso mental.

Demoor (1901) señala la presencia de niños muy lábiles comportamentalmente, que precisan moverse constantemente y que asocian una clara dificultad atencional.

Posteriormente, un año más tarde, Still describe y agrupa de forma precisa esta patología. Describiendo niños violentos, inquietos, molestos, revoltosos, destructivos, dispersos. Incorporando elementos de cómo se ve afectado el proceso escolar.

Lafora (1917) refiere de nuevo las características clínicas de estos niños. Muestra niños sin déficit cognitivos ni sensoriales, nerviosos, indisciplinados, en constante actividad con déficit de atención.

Es Schilder (1931) quien realiza una observación clara que aún se mantiene. Refiriendo la presencia de la hipercinesia en pacientes con antecedente de sufrimiento perinatal, señalando de nuevo la base “orgánica” de esta patología. Fernández (2004). Quien cronológicamente describe las definiciones que ha ido recibiendo esta patología, alteración o comportamiento.

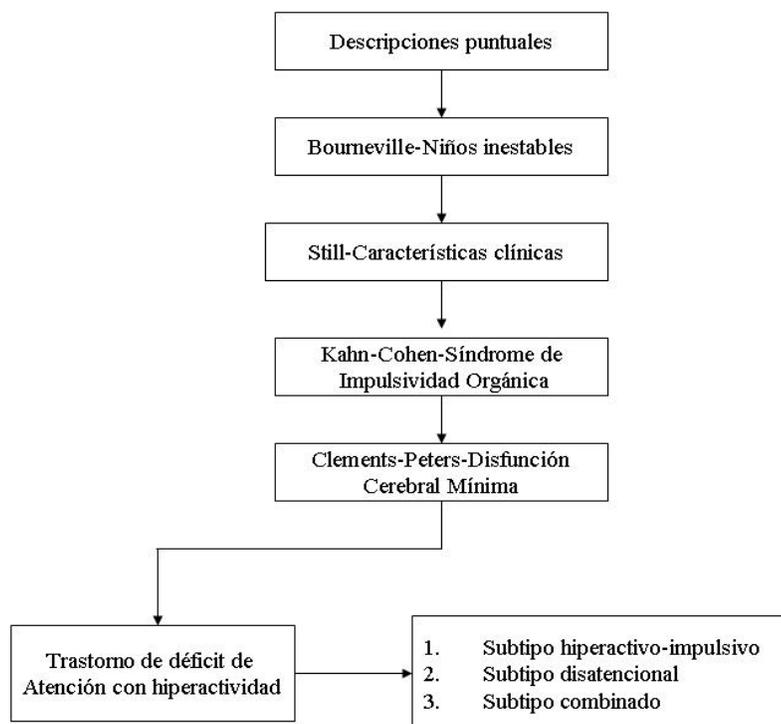


Fig. 1. Aspectos históricos más relevantes en el TDAH.

Kahn & Cohen (1934), proponen el término “Síndrome de Impulsividad Orgánica” para explicar el origen orgánico del TDAH. Y no es hasta 1970, que la Asociación Americana de Psiquiatría en su Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, actualmente en su cuarta edición, así como la Organización Mundial de la Salud, en su décima revisión, sustituyen el término disfunción cerebral mínima por el de “Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad” (DSM-IV-TR) o el de “Trastornos Hiperkinéticos” (CIE-10).

Según refiere el Dr. Fernández Jean en uno de sus artículos, el trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad (TDAH) es el problema más frecuente en la neurología del desarrollo, con mayor prevalencia en la consulta neuropediátrica. Calcula el propio autor entre un 6 y 10 % de la población escolar española padece de esta alteración.

Posteriormente en la nueva línea de investigación de la Hiperactividad y Déficit de atención están los estudios realizados por la llamada madre de la medicina Ambiental la Dra Doris Rapp, Especializada en Pediatría, Medicina Ambiental y Alergología de la Universidad de New York en Buffalo. Argumenta de manera teórico-práctica la vital importancia para la salud física y mental del control riguroso de los aditivos en la alimentación de los niños. Unido a las repercusiones que en su posterior desarrollo en el comportamiento y rendimiento escolar le puede acarear. Al interpretar los estudios realizados, Rapp et al. (2007) refiere que “el polvo, el polen, los productos químicos, los alimentos y la energía electromagnética pueden afectar cualquier área del cuerpo o del cerebro, provocar incapacidad para concentrarse, fatiga, falta de sueño, dolor de piernas, enuresis, infecciones de oído”(p. 55).

La doctora Rapp (2007) tras 42 años de estudio ha demostrado-enfocado sobre todo en los niños: (Revista Discovery Salud No. 96 2007)

Que las intolerancias no se deducen a lo comúnmente aceptado y ha acumulado experiencia clínica replicable que demuestra que existen entre los alimentos y sustancias químicas que nos rodean infinidad de alergógenos que provocan reacciones físicas y neurotóxicas diferentes...pero que afortunadamente pueden ser tratados con éxito. (p. 56).

Un estudio realizado a 117 niños en la Universidad de Oxford en el condado ingles de Durham donde se suplementó la dieta de los niños estudiados con ácidos grasos EPA y DHA daba indicios importantes.

El experimento ha supuesto un gran avance para ver la eficacia de los ácidos grasos poliinsaturados en casos de retraso escolar, dificultad de aprendizaje, hiperactividad, déficit de atención, agresividad y mala sociabilidad con la clase. En el experimento una parte del grupo se les administró, durante tres meses, perlas de ácidos grasos EPA, DHA y al otro Aceite de Oliva. Richardson AJ & Montgomery P. (2005) Pediatrics. 115(5):1360-6.

Lo alentador de los resultados arrojados es que las mejoras fueron muy evidentes a nivel de aprendizaje (comprensión de la lectura, velocidad de deletreo, capacidad de concentración) y especialmente en el comportamiento..

Los ácidos grasos EPA y DHA están presentes en todas las células de nuestro cuerpo y especialmente en nuestro sistema nervioso.

El EPA es un ácido graso Omega-3 y participa en el buen funcionamiento y buena comunicación de las células, especialmente a nivel del sistema nervioso. También parece colaborar en una buena circulación cerebral. El DHA es también un ácido graso del tipo Omega-3 pero con una función más estructural.

El EPA es precursor del DHA, por eso es importante que se tomen juntos a fin de buscar una mayor eficacia.

Analizando las evidencias aportadas por los estudios antes mencionados, se aprecia la falta de información científica y la incapacidad de incorporar los resultados antes mencionados en la mejora y calidad del proceso docente-educativo y enseñanza- aprendizaje. Se subvaloran estos resultados, no se aplican y en la dieta de la población estudiantil, que adolece de los ácidos grasos polinsaturados. La nutrición es y debe ser una materia en los pensum de la educación a los diferentes niveles. Atkins, (1998).

La educación debe preparar a los educandos para la vida. Se ha respetado más el mapa escolarizado, que el territorio educativo como plantea el Doctor Carlos Calvo en su obra “Del Mapa escolar al territorio educativo” en ella se argumenta la necesidad de una etnoeducación acorde a las necesidades prioritarias para la vida, aunadas al contexto donde se desarrolla su proceso de aprendizaje y formación integral. Calvo (2008).

La Organización mundial de la Salud (OMS) la Organización Panamericana de la Salud (OPS) la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) así como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencias y Cultura (UNESCO) y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) están comprometidos en diferentes niveles en llevar

a cabo estos proyectos globalizados. En sus lineamientos y directrices de una manera u otra queda esta idea como una necesidad de primer orden y de vital cumplimiento.

En mayo del 2004, durante la 57ª Asamblea Mundial de la Salud, se aprobó la Estrategia Mundial de la Organización Mundial de la Salud sobre Régimen alimentario, actividad física y salud. OMS. *Estrategia mundial sobre Régimen alimentario, actividad física y salud (2004)*.

Además se debe tener en cuenta lo planteado en el artículo 43 que versa:

Las políticas y programas escolares deben apoyar una alimentación sana y la actividad física. Las escuelas deben proporcionar conocimientos básicos de salud y nutrición, abordando el tema en forma transversal en el currículo escolar; para promover dietas más sanas y resistir a las modas alimentarias y a la formación engañosa sobre estas cuestiones. Indicando que se promuevan **ambientes saludables** que refuercen prácticas de alimentación saludable.

RESULTADOS O APORTACIONES

- La propuesta modificaría el pensum académico de las instituciones de educación a los diferentes niveles.
- El Diseño curricular y los planes de estudios deberán ser revisados, actualizados y contextualizados partiendo de la premisa que se planea en la ponencia.
- Las enseñanzas de materias asociadas a las estructuras del cuerpo humano, deben contemplar no solo el funcionamiento, sino la prevención y cuidado de cada uno de los sistemas y órganos del cuerpo así como la salud general.
- La nutrición debe ser eje principal en el cuidado de la salud física y mental, donde las instituciones y organismos competentes faciliten las

condiciones básicas para una alimentación sana que responda al desarrollo integral y armonioso de cada uno de los estudiantes.

- Que pedagogía, la metodología de la enseñanza no deben ser ajenas a la nutrición en general y en específico a aquellos nutrientes que contribuyen al buen funcionamiento del cerebro. Deben unirse en pro de los logros y objetivos trazados.
- El TDHA se verá altamente disminuido y controlado con la disminución de manera notable y sistemática de alimentos desnaturalizados, refinados, llenos de colorantes, aditivos, conservantes y saborizantes que hoy día saturan la dieta de manera indiscriminada de los estudiantes en los diferentes planteles educativos.
- La mayor parte de las enfermedades, hoy catalogado a niveles de epidemia o degenerativo como el cáncer, tendrán una tendencia a disminuir si cambia la visión nutricional de los niños. Es una necesidad inminente que las nuevas generaciones prevengan las enfermedades con una cultura alimenticia que nazca desde su formación para la vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Atkins, R. C. (1998). *Los vitanutrientes*. Argentina: Editorial Grijalbo.
- Barroso, S. C. (2008). *Los aditivos en la alimentación de los españoles y la legislación*. Madrid: Visión Libros.
- Blakemore, S., & Frith, U. (2008). *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*. España: Editorial Ariel S.A. p. 301
- Calvo Muñoz, C. (2008). *Del mapa escolar al territorio educativo*. (2 ed.). Chile: Ediciones Nueva Mirada.
- Campos-Castelló J. Evaluación neurológica de los trastornos del aprendizaje. *Rev. Neurol* 1998; 27 (156):280-285.
- Cardo J. E. & Servera Barceló M. Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Una visión global. *An Pediatr (Barc)* 2003; 59(3):225-8.
- DSM-IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (ed.esp.).

Barcelona. Masson, 1995.

Fernández J, A. & Díaz M. Trastorno de hiperactividad y déficit de atención. Resumen. En: Fernández Jaen A, Calleja Pérez B. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Disponible en <http://anshda.org/libro.pdf> Fecha de última revisión 19 de Abril de 2004.

García E, & Magaz A. (2004). Actualidad sobre el TDAH. Disponible en <http://www.tdah.com/actualidad.html> Última revisión 19 de Abril de 2004.

León MT & Rueda MT (2000) Estudio de los aditivos alimentarios y su repercusión en la población infantil.

Organización Mundial de la Salud. OMS. CIE-10. Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud. Décima Revisión. Volumen 1. Washington: Organización Panamericana de la Salud, 1995.

Quintero J, (2009) Aspectos nutricionales en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. Revista Neurologica.

Rapp, D. J. (1980). *Allergies and the hyperactive child*. Simon&Shuster.

Rapp, D. (2007, Julio-Agosto). Los contaminantes químicos son la causa de múltiples enfermedades infantiles. *Revista Discovery Salud*, 96.

Richardson A, J & Montgomery P. (2005) *Pediatrics*. The Oxford-Durham study: a randomized, controlled trial of dietary supplementation with fatty acids in children with developmental coordination disorder. May; 115(5):1360-6.

Tapia, A (2005) la suplementación con ácidos grasos omega-3 disminuye la agresividad, hostilidad y el comportamiento antisocial. *Revista Chilena Nutrición* vol. 32, n°2, Agosto artículo de actualización.

SALUD Y CALIDAD DE VIDA EN ESTUDIANTES DEL CUTONALÁ DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Mónica Elizabeth Espinoza Flores,
Ana Lina Gutiérrez Ramírez,
Álvaro Atenco Pizaña.

INTRODUCCIÓN

El Centro Universitario de Tonalá (CU Tonalá) de la Universidad de Guadalajara (U. de G.), inició sus operaciones académicas en febrero de 2012 con una oferta de 11 licenciaturas; a partir del calendario 2012 “B”, la oferta académica aumenta a 12 licenciaturas con la incorporación de Médico Cirujano y Partero. Los estudiantes de primer ingreso viven en diversas colonias y municipios de la periferia de la Zona Metropolitana de Guadalajara, lo que hace que se enfrenten a situaciones continuas de estrés como: el perder varias horas de traslado desde sus hogares al Centro Universitario, ocasionando que se sientan cansados y se duerman durante las clases; los hábitos alimenticios; el estilo de vida con todo tipo de excesos (de alcohol, cafeína, nicotina, etc.); hasta incluso problemas personales que los lleven a una depresión; son factores que impactan la calidad de vida de los estudiantes y como consecuencia repercuten en sus procesos de aprendizaje.

Pregunta de investigación; ¿Cómo influyen en el estudiante situaciones de estrés, de hábitos alimenticios, de estilos de vida y depresión; que impiden su bienestar, al impactar su calidad de vida y repercute en sus procesos de aprendizaje?

SUSTENTACIÓN

La calidad de vida, es un concepto multidimensional que tal como lo describe Velarde y Ávila (2002), incluye estilo de vida, vivienda, satisfacción en la escuela y en el empleo, así como situación económica. Es por ello que la

calidad de vida se conceptualiza de acuerdo con un sistema de valores, estándares o perspectivas que varían de persona a persona, de grupo a grupo y de lugar a lugar; así, la calidad de vida consiste en la sensación de bienestar que puede ser experimentada por las personas y que representa la suma de sensaciones subjetivas y personales del "sentirse bien."

Al hablar de Bienestar, es importante mencionar lo que aporta Diener (1984) citado por López Dávalos G. (2010) "...ha tenido un papel icónico en el estudio del bienestar, pues a partir de su contribución pionera en la revisión de los estudios sobre la felicidad en 1984 hasta la fecha, el autor ha sistematizado la evidencia empírica y elaboraciones teóricas alrededor de este tópico. Más aun, Diener (1984) ha definido al bienestar como un proceso subjetivo que se refiere a los juicios y evaluaciones que se dan en torno de la satisfacción personal con la vida, así como con el equilibrio de las experiencias afectivas positivas y negativas".

Para el área médica, el enfoque de calidad de vida se limita a la relacionada con la salud. En 1948 la Organización Mundial de la Salud (OMS) definió a la salud como el completo estado de bienestar físico, mental y social, y no sólo la ausencia de enfermedad, con lo cual el término evolucionó, desde una definición conceptual, hasta métodos objetivos, los cuales, mediante cuestionarios o instrumentos generan escalas e índices que permiten medir las dimensiones que conforman el estado de salud. Actualmente, la salud de una persona se evalúa más allá de su capacidad física y se toman en cuenta su contexto social y su salud mental.

Con referencia al estilo de vida, tomaremos la perspectiva, personal y social que Rodríguez Suárez J., (1999) define en su estudio sobre estilos de vida, cultura, ocio y tiempo libre de los estudiantes universitarios: "...entendemos el estilo de vida como un constructo que aglutina las formas de pensar, sentir y actuar de un colectivo concreto, perteneciente a un entorno específico. Pero se trata además de un conjunto de hábitos, pautas y actividades que sirven para diferenciar y diferenciarse de otros colectivos sociales. Estaríamos ante

un conjunto de prácticas que «marcan» lo propio y reconocible (y por tanto observable) elegido intencionalmente. Se trata de prácticas coparticipadas que poseen, asimismo, la capacidad estructuradora y organizativa de la mayor parte de la vida cotidiana de un grupo específico de individuos.

En lo que se refiere a los procesos de aprendizaje, es necesario tener en cuenta que todos los factores que inciden en el proceso de aprendizaje pueden agruparse en dos grandes categorías: personales (motivación, inteligencia, estrategias, experiencias previas, autoconcepto, etc.) y socioambientales (clima escolar, práctica docente, relación con los compañeros, intervención psicopedagógica, entre otros). Los factores personales hacen referencia fundamentalmente al alumnado y a sus diferencias individuales, mientras que los factores socioambientales tienen que ver con el contexto que se desarrollan los procesos de aprendizaje, en el que son fundamentales diversas variables que inciden sobre el fenómeno educativo, entre las cuales hay que destacar el profesor y el contenido en sus interacciones con el alumno (Enciclopedia general de la educación. 2003)

Metodología empleada

Para la realización de este estudio exploratorio, se partió de la determinación de la muestra representativa del universo de investigación integrado por los 750 estudiantes admitidos en calendario 2013 “A”, de cada una de las 12 licenciaturas que se ofertan en el CUTonalá, para este cálculo se contempló un nivel de confianza del 95%, por lo que su grado máximo de error se consideró en 0.05. Por ser un universo finito, se empleó la fórmula estadística aplicable a esta condición.

Para la recolección de la información necesaria para este trabajo se aplicó el Cuestionario Sevilla de Calidad de Vida (CSCV) de García-Portilla y Bascarán, organizado en dos secciones, la primera titulada “Escala favorable” que aglutina a 13 ítems y la segunda titulada “Escala desfavorable” que aglutina a 46, los que se respondieron mediante la elección de una de cinco opciones

que oscilaron entre “Completo desacuerdo” y “Completo acuerdo”. Este instrumento se aplicó a 255 estudiantes, que es una encuesta más de la cantidad de 254 obtenida con la fórmula estadística mencionada líneas arriba. Los datos fueron procesados en el programa estadístico SPSS versión 20 utilizando la distribución Chi cuadrada de Pearson para la interpretación de las correlaciones.

RESULTADOS O APORTACIONES

Se tomó de referencia la correlación entre la respuesta “Completamente de acuerdo” a la pregunta Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo, de la escala favorable contra la respuesta “Completamente de acuerdo” de la escala desfavorable del CSCV; los aspectos de estrés, de hábitos alimenticios, de estilos de vida y depresión de los estudiantes. Los resultados de Chi cuadrada con un nivel de confianza del 95% fueron los siguientes:

Para la correlación entre “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “Me molesta estar estreñado/a”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan con respecto a 28 que contestaron estar completamente de acuerdo que les molesta estar estreñado/a; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 14.328, no hay significancia entre el aspecto de hábitos alimenticios que forma parte de sus estilos y calidad de vida, y que bloquea sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14.328 ^a	16	.574

La correlación entre “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “Sufro porque estoy enfermo/a”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan

con respecto a 11 que contestaron estar completamente de acuerdo en que sufren porque están enfermos/as; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 27.365, hay significancia entre el aspecto de salud en general que forma parte de su calidad de vida, y que bloquea sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27.365 ^a	16	.038

Con respecto a la correlación “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “Me siento muy cansado/a”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan con respecto a 10 que contestaron estar completamente de acuerdo que se sienten muy cansados/as; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 32.101, hay significancia entre el hecho de sentirse cansados que forma parte de su estilo de vida y que bloquea sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	32.101 ^a	16	.010

Para los valores de correlación entre “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “Todo me angustia”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan con respecto a 7 que contestaron estar completamente de acuerdo en que todo les angustia; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 42.979, hay significancia entre un aspecto que puede condicionar depresión, y que bloquea sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42.979 ^a	16	.000

Con respecto a la correlación entre “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “Me mareo con facilidad”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan con respecto a 11 que contestaron estar completamente de acuerdo con que se marean con facilidad; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 8.243, no hay significancia entre el aspecto de salud en general que forma parte de su calidad de vida, y que bloquea sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8.243 ^a	16	.941

Para la correlación de “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “Estoy triste continuamente”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan con respecto a 8 que contestaron estar completamente de acuerdo de estar tristes continuamente; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 29.499, hay significancia entre el aspecto de depresión, que bloquea sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29.499 ^a	16	.021

En la correlación entre “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “Siento los músculos tensos”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan con respecto a 16 que contestaron estar completamente de acuerdo en sentir los músculos tensos; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 28.460, hay significancia entre el estrés que forma parte de sus estilos y calidad de vida, y que bloquean sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)

Chi-cuadrado de Pearson	28.460 ^a	16	.028
-------------------------	---------------------	----	------

Dentro de la correlación entre “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “No tengo interés por nada”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan con respecto a 5 que contestaron estar completamente de acuerdo que no tienen interés por nada; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 31.399, hay significancia entre el aspecto de depresión, que bloquea sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31.399a	16	.012

En la correlación entre “Estoy satisfecho/a con el trabajo/estudio que realizo” contra “El día se me hace muy largo”, 135 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo de estar satisfecho/a con el estudio que realizan con respecto a 7 que contestaron estar completamente de acuerdo que el día se les hace muy largo; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 24.916, no hay significancia entre el aspecto de depresión, que bloquea sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24.916a	16	.071

En base a los resultados, podemos concluir que hay una influencia positiva apoyada por la significancia estadística entre los aspectos de estrés cuando sienten los músculos tensos o el hecho de sentirse cansados, que también forman parte de sus estilos de vida. En cuanto al factor depresión, los estudiantes sufren porque están enfermos/as, todo les angustia, están tristes continuamente, y no tienen interés por nada. Todos estos aspectos negativos, afectan su calidad de vida y bloquean sus procesos de aprendizaje.

Sin embargo, encontramos que no hay significancia entre los aspectos de hábitos alimenticios o condiciones de salud en general; al relacionarlo con el hecho de que solo a algunos de los estudiantes les molesta estar estreñidos o se marean. Incluso no se encontró significancia con un aspecto de depresión donde al estudiante, el día se le hace muy largo, las cuales serían condiciones adversas que bloquean sus procesos de aprendizaje, con el consiguiente detrimento de su calidad de vida.

BIBLIOGRAFÍA

- ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. (2003). Psicología de la Educación; *Factores de Aprendizaje*. Océano, Tomo 1. España.
- López-Dávalos, G., Domínguez-Guedea, M., Ochoa, P., Montiel, M., Laborín, J., & Domínguez, R. (2010). Validación de la Escala de Bienestar Subjetivo (EBEMS) en cuidadores familiares de adultos mayores. *Psicología y Salud*,20(1), 13-22.
- Rodríguez Suárez, J., & Agulló Tomás, E. (1999). Estilos de vida, cultura, ocio y tiempo libre de los estudiantes universitarios. *Psicothema*, 11(2), 247-259.
- Velarde-Jurado, E., y Ávila-Figueroa, C. (2002). Evaluación de la calidad de vida. *Salud pública de México*, 44(4), 349-361.

CAPÍTULO IV

CALIDAD DE VIDA

CONCEPCIONES ACERCA DE LAS APTITUDES SOBRESALIENTES, SU EDUCACIÓN Y DESARROLLO EN PADRES DE ALUMNOS CON APTITUD INTELECTUAL SOBRESALIENTE DE DOS ESCUELAS SECUNDARIAS DEL ESTADO DE MORELOS

Emma Isabel Soriano Martínez,
Doris Castellanos Simons.

INTRODUCCIÓN

Las diferentes culturas tienen un grupo de valores que van a determinar aquello considerado como importante en un momento o época determinada; la familia, la escuela y la comunidad son los encargados de transmitirlos a los integrantes de la cultura. Dichos valores en la temática de las aptitudes sobresalientes determinan, entre otras cosas, la forma en que se perciben, es decir, qué y cuáles van a ser las aptitudes consideradas importantes para desarrollar en esa cultura (Fernández, 2012). Sugiriéndose que por tal razón las concepciones acerca de qué y cuáles son las aptitudes sobresalientes van a variar de un sujeto a otro dependiendo del contexto cultural de procedencia. Las concepciones pueden ser estudiadas desde distintos enfoques y algunas de las investigaciones que exploran las concepciones acerca de las aptitudes sobresalientes han arrojado que el contexto cultural, el sistema educativo y el rol del sujeto en el ámbito educativo tienen influencia en la construcción de éstas (Kapsalakis, Ainley y Nienhuys, 2003; Lammel y Guillén, 2011). Un fenómeno común que arrojan estos estudios es la presencia de estereotipos en torno a la población sobresaliente, situación que en un determinado momento puede ser limitante durante su identificación (Freeman, 1998 citado en Peña, 2002).

Los estudios de concepciones en padres muestran que identifican con mayor frecuencia ciertas características y estereotipos (Martínez, 2006). La inteligencia y el rendimiento escolar posiblemente son las características más relacionadas con los alumnos sobresalientes generando que los que tienen

otras características pasen desapercibidos por no satisfacer las expectativas que se tiene de los estudiantes sobresalientes en la escuela. Otro tipo de investigaciones que relacionan a los padres, la educación y desarrollo de los alumnos de aptitudes sobresalientes abordan temáticas como: la exploración del contexto familiar y las relaciones familiares existentes, las necesidades de orientación y la percepción hacia ciertos tipos de atención educativa como las actividades extracurriculares (Álvarez y López, 2010; Borges, Hernández y Rodríguez, 2006; Conceição y Alves, 2003; Gómez y Valadez, 2010; Manzano y Arranz, 2008; Mercado, 2011). Los principales resultados destacan la carencia de orientación en aspectos relacionados con las necesidades del sobresaliente, y en las herramientas para que se puedan generar las condiciones más propicias para un desarrollo integral de sus hijos.

A partir de las evidencias empíricas anteriores y reconociendo que el Estado de Morelos tiene diversos contextos socioculturales que pudieran dar diferencias en las concepciones de los sujetos de éstos, surgió la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las concepciones que tienen los padres acerca de las aptitudes sobresalientes, su educación y desarrollo en dos contextos socioculturales diferentes del Estado de Morelos? Siendo así el objetivo general de la investigación: Analizar las concepciones que tienen los padres acerca de las aptitudes sobresalientes, su desarrollo y su educación en dos contextos socioculturales del Estado de Morelos. Como objetivos específicos: 1) Conocer cuáles son las ideas previas, así como los estereotipos y prejuicios más frecuentes en padres acerca del alumno con aptitud sobresaliente, su desarrollo y su educación. 2) Describir los diferentes tipos de concepciones que manejan los padres acerca de los rasgos y cualidades que caracterizan a los alumnos con aptitudes sobresalientes. 3) Identificar las concepciones de padres sobre las condiciones o factores que facilitan y obstaculizan el desarrollo de los alumnos con aptitudes sobresalientes en el contexto familiar. 4) Analizar la influencia del contexto sociocultural en las concepciones de padres. Para el presente estudio se hizo referencia a las

concepciones de las aptitudes sobresalientes como aquellas ideas previas que existen acerca de éstas en cuanto a su naturaleza, desarrollo y educación.

SUSTENTACIÓN

Las aptitudes sobresalientes

La temática de las aptitudes sobresalientes y talentos en nuestro país se retorna a los años 80 donde surge por primera vez el interés por el estudio de los alumnos que manifiestan excepcionalidad en el campo educativo, sin embargo, al tratar de implementarlo a nivel nacional los intereses educativos propios de cada uno de los estados provocó que el proyecto se olvidara. Es hasta el año 2006 cuando la Secretaría de Educación Pública retomó la atención a los alumnos de aptitudes sobresalientes con el programa de intervención “Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes”. Los alumnos de *aptitudes sobresalientes* de acuerdo con la SEP son aquellos “[...] capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen, en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico y/o deportivo. Estos alumnos por presentar necesidades específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales y satisfacer sus necesidades e intereses en su propio beneficio y el de la sociedad” (SEP, 2006).

La propuesta se encuentra sustentada en los modelos explicativos socioculturales: Modelo diferenciado de superdotación y talento (Gagné, 2003); Modelo de interdependencia triádica (Mönks, 1992); Modelo de aprendizaje social (Tannembaum, 1997). Estos modelos colocan al individuo como un sujeto interaccionista con el ambiente; dando suma importancia a los contextos inmediatos (familia, escuela y comunidad) y los más lejanos (instituciones económicas, sociales, políticas, entre otras) por ser los determinantes en designar las aptitudes que son valoradas y por lo tanto

desarrolladas (Tannenbaum, 1991 citado en Castellanos, 2007). En esta investigación nos centraremos en el estudio del contexto familiar.

La familia del alumno sobresaliente

La función de la familia en la temática de las aptitudes sobresalientes va encaminada al proceso de identificación donde funge como fuente de información y como agente de desarrollo de las aptitudes que presentan sus hijos. Respecto al segundo punto Zuñiga (2010) propone que tal desarrollo debe enfocarse al logro educativo y el aprovechamiento pleno del potencial del alumno sobresaliente, mientras que otros autores consideran que debe dirigirse a motivar e impulsar actividades fuera de lo académico, ya que corresponde a la escuela, y potencializar el aspecto socioafectivo, ayudando al alumno a tener una educación integral (Echeverría, Flores y Pérez, 2011).

Acerca de la problemática de la familia del sobresaliente se pueden abordar distintos aspectos como son los estereotipos y las necesidades que presentan al tener un hijo AS. En cuanto a los estereotipos que existen acerca del sobresaliente, y que a la vez se vuelven los puntos donde los padres necesitan apoyo y orientación por repercutir en su función educadora, Martínez (2006) hace una categorización de los manifestados con mayor frecuencia en las familias:

- a) Problemas de tipo escolar: El superdotado manifiesta desmotivación, aburrimiento, fracaso escolar, rendimiento por debajo de sus posibilidades, entre otras; provocando que los padres consideren que su hijo fracasa en la escuela, porque la escuela no puede satisfacer sus demandas intelectuales o que requiere de educación especial para tener éxito educativo.
- b) Problemas de interacción social: Existe por parte del sobresaliente una falta de afinidad con sus pares por estar interesados en temas de elevado nivel intelectual, tienden a relacionarse con personas mayores o menores a ellos, son conflictivos, agresivos, se aíslan y tienen tendencia a discriminar aquellos que tienen menor capacidad intelectual.
- c) Problemas en el desarrollo emocional y cognitivo: Disincronía en el desarrollo cognitivo y emocional, entre

el juicio moral y su actuación, entre las normas y el cumplimiento de éstas. Se define al superdotado como excéntrico, raro, anormativo.

En relación con las necesidades de la familia del sobresaliente López (2003) menciona que existen siete áreas principales donde los padres requieren orientación y apoyo. a) *El desarrollo del niño superdotado*: La disincronía como una carencia de sincronización en los ritmos de desarrollo de su proceso intelectual, afectivo y motor, que afecta a un número de aspectos de sus vidas. Los padres experimentan confusión sobre el tipo de actividades sociales y educativas en las que debe participar su hijo, de igual forma preocupación en encaminar a su hijo a una educación general o a actividades y habilidades especiales. b) *La identificación de los niños superdotados*: Los padres tienden a preguntarse sobre cómo saber si su hijo es superdotado y qué signos presenta la superdotación. Por otra parte saber cuál es su rol en la identificación de su hijo, aunque en algunos casos sucede que los padres creen que el colegio es el responsable de este proceso. c) *Preparación para el colegio*: Explicar o no a su hijo de que él va a estar un poco más adelantado a comparación de muchos otros niños al entrar al colegio y una vez ahí si debe o no explicarle a su hijo temas que no ha visto aun en clase, son las dos preguntas que en este sentido las familias se hacen. d) *Las relaciones entre la familia y la escuela*: Saber cuál es su rol en el colegio de su hijo, a qué clase debe asistir, la actitud que debe tomar ante quien es el responsable de atender las necesidades educativas de sus hijos, dejarle a la escuela que lo haga o ellos buscar las alternativas que consideren idóneas, la orientación vocacional y educativa a sus hijos, entre otras son algunas de las necesidades que tienen las familias en relación con la escuela. Por otra parte la falta de comunicación entre la escuela y la familia hace que surjan los conflictos. e) *Rendimiento académico*: El fracaso escolar de alumnos superdotados en un tema que preocupa a los padres. Algunos padres al tener el conocimiento de que la familia y su papel como padres son importantes para el éxito escolar sienten culpa cuando sus hijos no lo tienen. Conocer cuáles son las actitudes que deben tomar para el éxito estudiantil de sus hijos es la pregunta más

frecuente. *f) Estimulación intelectual:* Enriquecer la educación de sus hijos y animarlos a que aprendan sin llegar a presionarlos o a estimularles por debajo sus posibilidades es otra necesidad que presentan. *g) La elección del colegio y/o programas más adecuados:* Cada día las opciones educativas que se ofertan a los alumnos superdotados van aumentando. Provocando que los padres se sientan confusos para determinar cuál es el mejor tipo de educación para sus hijos.

Las concepciones acerca de las aptitudes sobresalientes

Castellanos y López (2007) mencionan que las principales concepciones implícitas acerca de quién es el alumno sobresaliente y los estereotipos que fueron encontradas en la población cubana se pueden clasificar en seis prototipos: El estudiante de alta inteligencia, el aprendiz competente, el estudiante creativo, el estudiante de alto rendimiento, el estudiante modelo integral y el líder. No obstante, el referente más directo son las concepciones de docentes encontradas por Castellanos (2012) en el Estado de Morelos. Los docentes muestran cinco tipos de concepciones acerca de quién es el alumno de aptitudes sobresalientes. El primer tipo hace alusión a *los rasgos, es decir, la personalidad*; el segundo a *los logros y desempeños del alumno*, entre ellos el alto rendimiento académico; el tercero corresponde *al área cognitiva* que involucra a las habilidades y procesos cognitivos superiores; el penúltimo acerca del *aspecto social* en específico el liderazgo y; por último de tipo *multidimensional*, visto de forma integral. Por otra parte, en cuanto a la educación del sobresaliente los docentes pueden manifestar dos posiciones: la aceptación de la necesidad de dar una atención especial en clases y en otros espacios educativos para estos alumnos, o el rechazo a esta atención especializada. De igual forma, los principales obstáculos que manifiestan van en relación a la falta de una educación diferenciada, la insuficiente preparación del profesor y la insuficiente información al respecto en el ámbito educativo.

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación es de tipo descriptivo – correlacional de enfoque predominantemente cualitativo; por su naturaleza sociocultural pretende describir lo que sucede en dos contextos y examinar si hay relación o no entre ambos. Los escenarios donde se realizó fue en dos escuelas secundaria del Estado de Morelos, una ubicada en el municipio de Cuernavaca (contexto urbano) y otra en el municipio de Tepoztlán (contexto semiurbano). Participaron 105 alumnos identificados con aptitud intelectual sobresaliente, es decir, aquellos que tenían una puntuación correspondiente al percentil 90 en el Test de Matrices Progresivas de RAVEN. Los alumnos de la muestra se caracterizaban por 52 pertenecer al sexo masculino y 53 al femenino, con edades entre los 12 y 15 años, el 37.15% pertenecen a primer grado, el 23.80% a segundo y el 39.05 a tercero. Así mismo se contó con la participación voluntaria de 24 padres de alumnos con aptitud intelectual sobresaliente que corresponde al 22% del total de éstos. Los padres tenían edades de 33 a 52 años (43 años en promedio), mientras que las madres de 31 a 50 años (40 años en promedio). 14 padres están casados o viviendo en unión libre (66%), 4 divorciados o separados (19%), 1 es madre soltera (5%) y 1 viuda (5%). El nivel escolar de la mayoría de ambos padres es medio superior, superior o posgrado (62%). La ocupación de los padres es variada, entre los datos interesantes a resaltar es el alto porcentaje (66%) como prestadores de algún servicio, el 36% de manera profesional y 64% no profesional; al igual que las madres con un 57% (del cual el 58% son de manera profesional y el 42% son no profesionales).

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron: 1) En la identificación de los alumnos AS se utilizó el Test de Matrices Progresivas de RAVEN, Escala General (Raven, 2006) cuya función es la medición de la capacidad intelectual y los ejercicios se centran en la comparación de formas y el razonamiento de analogías. Conformada por 60 ítems divididos en 5 series (A, B, C, D y E) de 12 elementos cada una. 2) Entrevista semiestructurada que tuvo como objetivo explorar las concepciones que tienen los padres acerca de

las aptitudes sobresalientes, su educación y desarrollo. Para su diseño se utilizaron los indicadores que conforman al Cuestionario de ideas previas (Castellanos, 2004) y Cuestionario de concepciones del docente (Castellanos, 2004). La entrevista quedó conformada por cuatro preguntas centrales: ¿Quién es un alumno de aptitudes sobresalientes?, ¿Qué tipo de apoyos debe recibir los alumnos de aptitudes sobresalientes?, ¿Qué tipo de apoyo debe dar como padre)? y ¿Qué limitantes considera que existen para el desarrollo de las aptitudes sobresalientes en el lugar donde vive?.

El procedimiento estuvo conformado por dos etapas. La primera, identificación de los alumnos con aptitud intelectual sobresaliente. Se aplicó la prueba RAVEN en una sola sesión de una hora a la mayor cantidad posible de los alumnos inscritos en 1ro, 2do y 3er grado durante el ciclo escolar (2010-2011 en el contexto semiurbano, 2011-2012 en el contexto urbano) en que se intervino en cada escuela. Se calificó y evaluó el test para obtener la muestra de los alumnos con tal. La segunda, entrevista con padres. Se realizaron las entrevistas de manera individual (padre o madre), por parejas (padre-madre) cuando se presentaban ambos padres y no era posible modificarlo. La entrevista tuvo una duración de 50 a 70 minutos. Al finalizar se transcribieron las entrevistas para la categorización de los datos obtenidos.

El procesamiento y análisis de los datos recolectados acerca de las características del alumno sobresaliente, los tipos de apoyo y las limitantes para el desarrollo y educación de éste fue mediante un análisis de contenido y categorización de las respuestas (De Saussure, 2011) en el programa para análisis cualitativo ATLAS TI versión 5. Finalmente, para la sistematización de los tipos de concepciones manejados por padres y maestros, se realizó un segundo nivel de análisis que permitió detectar y comparar patrones generales en ambos grupos estudiados.

RESULTADOS O APORTACIONES

Los alumnos de aptitudes sobresalientes

Acerca de quién es el alumno de aptitudes sobresalientes (pregunta 1) los padres logran identificar más frecuentemente 2 grupos de características, en las siguientes líneas se describen y dan ejemplos de respuestas de los participantes.

Grupo 1. Características cognitivas y su expresión en la dinámica del aprendizaje (24% de respuestas).

Conformado por respuestas cuyo contenido se dirige a: la cantidad y calidad de conocimientos, la creatividad o curiosidad, la elevada capacidad de procesamiento de información, el lenguaje, la participación, el pensamiento crítico-analítico, la rápida asimilación de la información, la resolución de problemas y la flexibilidad de pensamiento. Ejemplos de respuesta: “Que sabe todo, por decir, que está estudiando o que está trabajando y es muy talentosa para hacer su trabajo. Sabe hacerlo perfectamente, lo hace muy bien” (*Madre, Cuernavaca*); “Yo siento los que son...vamos, los que no les da pena, participan mucho. Para hacer un proyecto son los que toman iniciativa y dicen ¡lo hacemos! y pues sí, los que tienen más confianza para hacer las cosas” (*Madre, Tepoztlán*).

Grupo 2. Alto desarrollo de las capacidades o aptitudes (23% de respuestas).

Las respuestas contenidas en tal grupo de características hacen referencia a: una aptitud generalizada, aptitudes innatas, capacidad o aptitudes en dominios particulares (académicos y no académicos), inteligencia, talento actual en áreas particulares, talento potencial, dones y multipotencialidad. Ejemplos de respuesta: “Tiene una inteligencia superior al promedio” (*Madre, Cuernavaca*); “A mi punto de vista es que es una persona que tiene capacidad intelectual, a lo mejor si tiene conocimiento pero aparte también tiene habilidades para resolver los problemas que se le presenten” (*Madre, Tepoztlán*).

El desarrollo de las aptitudes sobresalientes

Las estrategias de apoyo para el desarrollo de las aptitudes sobresalientes que identifican con mayor facilidad los padres son las que provienen de sí mismos (62% de respuestas), éstas son: Buscar y ofrecer a sus hijos *actividades extracurriculares* para desarrollar sus aptitudes, *Guiar el desarrollo personal* del alumno: valores, conducta, hábitos, etc.; *Orientación para el desarrollo académico*; *Orientación y seguimiento* en el desarrollo de habilidades; proporcionar *recursos materiales* que necesite en el ámbito escolar o en el desarrollo de la aptitud que presente su hijo. Ejemplos de respuesta “[...] la quiero mandar a una escuela de inglés más específica” (*Madre, Tepoztlán*); “[...] libros o cosas que le sirvan a ella para que desarrolle su capacidad” (*Madre, Tepoztlán*); “Mi hijo mayor, me dijo hace dos semanas que se abrió un curso de computación y que le daban beca con un buen porcentaje y le dije que hablara con Esteban porque tiene la idea de estudiar ingeniería en sistemas. Lleva dos semanas estudiando computación, y ya le explicaron lo que puede hacer. Y le agradó, se quedó estudiando con la idea que vea lo que es la carrera” (*Madre, Cuernavaca*)

Acerca de los obstáculos para el desarrollo de las aptitudes sobresalientes los padres mencionan que principalmente pueden provenir de la propia familia (31% de respuestas) y de las instituciones públicas, privadas, educativas y no educativas (23% de respuestas). En cuanto a la familia se reconoce que la situación económica (recursos económicos bajos) es en gran medida una limitante para la población sobresaliente, por impedirle asistir a espacios donde desarrollen sus aptitudes o su educación; por otra parte, el desinterés de los padres por las aptitudes que presentan sus hijos y el no darles el apoyo que necesitan. Algunas de las respuestas en este sentido son: “Pues sería lo económico porque en ese sentido... porque luego va uno al día y así porque su papá no gana mucho” (*Madre, Tepoztlán*); “Considero que sí, porque en nuestro país la verdad los muchachos que no cuenten con la economía necesaria pero tienen esas aptitudes sobresalientes a veces truncan sus estudios por cuestiones económicas” (*Madre, Tepoztlán*). Así mismo para los padres conciben que el principal responsable de dar los espacios o talleres

para la atención a estos alumnos son las instituciones en general, sin embargo, consideran que no es así o los existentes no son accesibles al presupuesto de la familia. Este punto se ejemplifica con las siguientes respuestas: “[...] hemos buscado lugares donde impartan clases de pintura o cosas así y no hay, sino tienen un costo y nosotros no tenemos una posición que usted diga muy desahogada, entonces por más que hemos buscado no hemos encontrado un lugar donde le puedan dar una beca o algo así y que él pueda seguir desarrollando en ese aspecto” (*Madre, Cuernavaca*) “Estamos en un poblado que le faltan muchos servicios, por ejemplo para estudiar [...]” (*Madre, Tepoztlán*).

Naturaleza de las concepciones acerca de las aptitudes sobresalientes

A partir de lo expresado los padres acerca de las aptitudes sobresalientes emergieron cuatro tipos de concepciones (Tabla 1); cada tipo comparte un núcleo que describe elementos esenciales de la concepción que dan cuenta de la *naturaleza* de las aptitudes sobresalientes no obstante tienen elementos de variabilidad como son: las características que identifican como propias de los alumnos sobresalientes y las estrategias de apoyo que deben darse a éstos.

Tabla 1. *Concepciones de los padres acerca de las aptitudes sobresalientes*

Naturaleza de la concepción	Descripción
Tipo 1. <i>Centrada en lo innato</i>	De naturaleza biológica, parte de considerar a las aptitudes sobresalientes como no comunes y reducirlas a una pequeña parte de la población. Las vincula con la inteligencia (visto como algo medible) y su manifestación por medio de la resolución de problemáticas académicas y no académicas. No se requiere de desarrollarlas pero sí de encauzarlas hacia un bien, ya que al no hacerlo pueden ser enfocadas de manera negativa por el sujeto AS y generar daño a nivel social.
Tipo 2. <i>Centrada en la influencia</i>	Concibe a las AS compuestas por diferentes dimensiones (inteligencia, habilidades, participación, rendimiento académico, intereses, rasgos de personalidad, etc.), desde las que se van

fundamental del ambiente desarrollando los talentos en áreas específicas (algunos alumnos con AS pueden transpolar la que presenta a otras áreas). La AS tienen una naturaleza heredada (genéticamente condicionada) o se desarrollan en el sujeto con la influencia principalmente de un agente educativo: el docente y/o la familia. Ambos se involucran activamente, y de ellos depende: motivar, incentivar y desarrollar estrategias para la atención a estos alumnos. Parecería que el rol de los padres y docentes está siendo sobrevalorado a expensas de dar un reconocimiento a la participación activa del alumno en su propio proceso educativo (en función de sus intereses y de su propia capacidad de autorregulación del alumno. Finalmente, la idea del papel esencial de los factores ambientales, externos, es primordial al concebir el desarrollo y educación del alumno sobresaliente.

Tipo 3. *Centrada en el carácter activo del sujeto* Reconoce la diversidad en cuanto a áreas en que se manifiestan las aptitudes (áreas particulares). Las aptitudes tienen una naturaleza heredada o se desarrollan en el sujeto con la influencia de los factores del ambiente familiar, pero sobre todo va a depender del propio sujeto, quién tiene la capacidad para autorregularse y desarrollar su potencial a pesar de no tener en ocasiones ayuda externa. Los alumnos de aptitudes sobresalientes se identifica muchas veces por su rendimiento académico y liderazgo

Tipo 4. *Centrada en la naturaleza interactiva del desarrollo de las AS* Las aptitudes sobresalientes se van a manifestar en los alumnos a través de rasgos volitivos y una conducta dirigida hacia el área académica. El alumno de aptitudes sobresalientes, el docente y la familia tienen un rol activo, centrado en la interacción, en el desarrollo de las aptitudes sobresalientes. En cierto caso, la falta de involucramiento de los padres, la falta de interés o capacitación de los padres y/o el desinterés del alumno obstaculizan el desarrollo de la aptitud académica del sobresaliente.

La distribución de las concepciones de los padres por contexto sociocultural es de la siguiente forma: los participantes que pertenecen al contexto urbano tienen concepciones centradas en lo innato y en la influencia fundamental del ambiente, mientras que los padres del contexto semiurbano centran sus concepciones también en ésta última, en la naturaleza interactiva del

desarrollo de las AS y en el carácter activo del sujeto. Los estereotipos que surgen de éstas concepciones son: *El alumno de AS va a mostrar excepcionalidad en todas las áreas* (proviene de la concepción tipo de 2); *El alumno de AS no requiere de apoyo para desarrollar sus aptitudes, “por sí solos pueden”* (proviene de la concepción tipo de 3); *Las aptitudes sobresalientes del alumno siempre son innatas* (proviene de la concepción de tipo 1); *El alumno sobresaliente es aquel que es inteligente* (proviene de la concepción de tipo y); *El alumno sobresaliente tienen un bajo rendimiento escolar debido a la falta de satisfacción de sus necesidades educativas por parte de la escuela, requiere de una educación especializada* (Proviene de la concepción de tipo 4)

A manera de conclusión, las ideas previas que expresaron los padres acerca de las aptitudes sobresalientes, su educación y desarrollo muestran diferencias entre los contextos, por lo que puede inferirse que el contexto sociocultural va a ser un elemento que influye en la construcción de tales concepciones (Pozo y et al., 2006). Las características que identifican en los alumnos AS están relacionadas con las aptitudes sobresalientes del área intelectual y académica, sugiriendo que son buenos identificadores de los alumnos que tienen éstas. Sin embargo, su función es limitada para reconocer a aquellos escolares con otro tipo de aptitudes al no considerar aspectos socioculturales o psicosociales tal como lo menciona Castro, Pereira, Solís, Ureña y Villalobos (2010). Sobre los factores que facilitan y/o obstaculizan el desarrollo de las aptitudes sobresalientes que identifican padres y docentes va en relación a la influencia externa (del ambiente) como primordial para lograrlo. Los padres valoran su función educadora con los alumnos sobresalientes coincidiendo con los resultados de Conceição y Alves (2003).

Los principales resultados de las concepciones que tienen los padres concuerdan con el modelo explicativo sociocultural de Gagné (2010) donde la transformación de las aptitudes a talentos va a ser producto de un proceso de desarrollo. En éste van a intervenir las actividades que tienen que realizar los alumnos y las cuales deben ser diseñadas con base a las aptitudes que

presenten; por otra parte, es indispensable que se invierta tiempo, energía y dinero por parte de los padres, docentes e instituciones (públicas, privadas, educativas y no educativas), así como darles un seguimiento para evaluar el progreso que tengan los alumnos en su desarrollo. Lo anterior, permite reconocer la influencia e importancia de los aspectos personales del alumno sobresaliente y los factores ambientales quitando la idea de que éste puede sobresalir por sí mismo.

La implicación educativa más importante en cuanto a las concepciones y la valoración de su rol en el desarrollo y educación de las aptitudes sobresalientes, sugieren que para beneficiar a la población sobresaliente se requiere del trabajo de cooperación de padres y docentes, quienes deben dirigir sus expectativas hacia una educación centrada en las necesidades educativas del alumno tal como lo menciona Colangelo y Dettman 1980 (citados en Pérez, L.F., Domínguez, P. y López, C., 2006) . Por lo tanto, las estrategias de intervención tienen que fomentar y contribuir a la cooperación entre la escuela y la familia, partiendo de la idea de que ambos grupos deben reconocer que tienen funciones que impactan en distintas áreas en el desarrollo del alumno sobresaliente, y por lo tanto son complementarios entre sí.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Z. & López, E. (2010). La percepción paterna hacia actividades extracurriculares de alumnos de alta capacidad. *FAISCA. Revista de Altas Capacidades*. 15 (17), 86-97. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3547794&orden=287575&info=link>
- Borges, R., Hernández, J. & Rodríguez, N. (2006). Comportamientos parentales en familias con superdotados. *FAISCA. Revista de Altas Capacidades*. 11 (13), 48-58. Recuperado de:

- Castellanos, D. (2004). *Estudio de los factores asociados a la actualización del desempeño talentoso en estudiantes de la Educación Primaria, Media y Superior*. Informe de Resultado (inédito). Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona.
- Castellanos, D. (2007). La determinación social del talento. Implicaciones teóricas y educativas. En D. Castellanos (Comp.) *Talento: Concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar* (pp. 2-16). La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, R. D., Pereira, P. Z., Solís, C. J., Ureña, R. K. y Villalobos, O. B. (2010). El talento en niños y niñas del I ciclo de la Educación General Básica: la perspectiva docente vs. la realidad educativa. *Educare*, 14, 97-112.
- Conceição & Alves (2003). Las ideas que las madres de los niños superdotados tienen acerca del desarrollo de sus hijos: un estudio exploratorio. En J. B. Alonso, J.S. Renzulli & M. Y. Benito. *Manual internacional de superdotación*. (pp.159-169). Madrid: Editorial EOS
- De Saussure, F. (2011). Análisis de contenidos y categorización. En M. M. Martínez (2011). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. (pp. 68-81). México: Editorial Trillas.
- Echeverría, Y., Flores, I. & López, M. (2011). *Manual de orientación para padres y maestros con niños sobresalientes. Información y actividades para niños sobresalientes*. México: Universidad de Yucatán.
- Gagné, F. (2010). Defining academic talent development through the DMGT. *Ideación*, 33 (número extraordinario), 425-441.

- Gómez, P. & Valadez, S. (2010). Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual. *Fáisca. Revista de Altas Capacidades*, 15, 67-85. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3547450&orden=287573&info=link>
- Kapsalakis A., Ainley M. & Nienhuys T. (2003). Percepciones transculturales y transgeneracionales sobre inteligencia en Australia En B. J. Alonso, J. S. Renzulli & M. Y. Benito. *Manual Internacional de Superdotación* (pp. 369-380). Madrid: EOS.
- Lammel, A. & Guillén, E. (2011). Las concepciones implícitas de la inteligencia en contextos culturales diferentes (México y Francia). *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 14 (2), 15-33.
- Manzano, A. & Arranz E. B. (2008). *Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades. Anuario de Psicología*, 39 (3), 289-309. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/123643/171589>
- Martínez, M. (2006). Pautas de orientación a padres de niños (as) con superdotación y talento. En M. D. Valadez, J. Betancourt y M. A. Zavala (Eds.) *Alumnos superdotados y talentosos. Identificación, evaluación e intervención. Una perspectiva para docentes*. (pp.433-452). México: Manual moderno.
- Mercado, A. (2011). Características y necesidades de orientación de las familias con hijos con altas capacidades y aptitudes sobresalientes (Tesis inédita de maestría). Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México.
- Mönks, F. & Boxtel, H. (1985). Adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva. En J. Freeman *Los niños superdotados. Aspectos pedagógicos y psicológicos* (Trad. M. Illueca). (pp. 306-324). Madrid: Santillana.

- Peña, A. (2002). Superdotación: factores culturales y barreras sociales. *Revista de educación*, 4, 261-269. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1930/b15150707.pdf>
- Pérez, L., Domínguez, P. & López, C. (2006). La influencia familiar en el desarrollo de la superdotación. En L. F. Pérez (coord.) *Alumnos con capacidad superior. Experiencias de intervención educativa*. (pp.373-391). España: Editorial síntesis.
- Pozo, J., Scheuer, N., Pérez, M., Marcos, M., Martín, E. & De la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: Las concepciones de profesores y alumnos*. España: Graó.
- SEP (2006). *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*. México: SEP.
- Zúñiga, M. (2010). El tutor de alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos, educador emergente en la sociedad del conocimiento. *Ideación*, 33 (número extraordinario), 243-251. Recuperado de: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/035.pdf>

FACTORES DE CALIDAD DE VIDA QUE AFECTAN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL CU TONALÁ

Mtra. Claudia Padilla Camberos, Mtro. Adolfo Márquez Olivares, Mtra. Bertha Edith Lira Cervantes,

INTRODUCCIÓN

El Centro Universitario de Tonalá (CU Tonalá) de la Universidad de Guadalajara (U. de G.), inició sus operaciones académicas en febrero de 2012 con una oferta de 11 licenciaturas; a partir del calendario 2012 “B”, la oferta académica aumenta a 12 licenciaturas con la incorporación de Médico Cirujano y Partero. Los estudiantes de primer ingreso viven en diversas colonias y municipios de la periferia de la Zona Metropolitana de Guadalajara, lo que hace que provengan de diferentes estratos socioeconómicos, así como de las diversas formas de familia, condición que ha generado en ellos una serie de problemas personales que impactan en su calidad de vida y que afectan de varias formas su rendimiento escolar y principalmente sus procesos de aprendizaje. Entre las problemáticas más visibles se tienen las ausencias de: un proyecto de vida, un compromiso personal como estudiante y de orientación vocacional; además de actitudes de desafío a todas las formas de autoridad, problemas de autoestima y de identidad, ocasionados por los frecuentes y variados problemas familiares. Ante esta situación el escenario educativo puede ser desfavorable, debido a que si el estudiante no se siente bien consigo mismo, esto le bloqueará generando rezago educativo.

Pregunta de investigación; ¿Cómo influyen en el estudiante los factores de calidad de vida como la autoestima, motivación y autoconcepto, que afectan sus procesos de aprendizaje generando rezago y cambiando su escenario educativo?

SUSTENTACIÓN

Hablar de Calidad de Vida hoy en día, es hablar de un término ampliamente utilizado en diferentes disciplinas científicas como la Psicología, la Salud, la Sociología, la Filosofía, la Educación y la Economía, entre otros. Esto se debe a que la Calidad de Vida es un concepto que busca hacer que una vida sea mejor, hasta llegar a un propio bienestar; mediante la valoración que hacen los individuos de su propia vida, buscando su bienestar mental y espiritual, o la interacción de las relaciones interpersonales que lo hacen sentirse parte de un grupo, o incluso en un sentido restrictivo, significa poseer bienes materiales.

La calidad de vida según Velarde y Ávila (2002) se conceptualiza de acuerdo con un sistema de valores, estándares o perspectivas que varían de persona a persona, de grupo a grupo y de lugar a lugar; así, la calidad de vida consiste en la sensación de bienestar que puede ser experimentada por las personas y que representa la suma de sensaciones subjetivas y personales del "sentirse bien".

Existen dos grandes enfoques para definir y medir la calidad de vida: "El enfoque cuantitativo que pondera la presencia o ausencia de indicadores de tipo social, psicológicos y ecológicos para medir la calidad de vida y el enfoque cualitativo que propone escuchar al sujeto sobre la percepción que tiene de su calidad de vida. (Cervantes, 2004). La división entre factores objetivos y subjetivos ha formado parte del debate de la calidad de vida y ha servido para desprender estas dos formas de abordar la cuestión (Palomar J., 1996; y Fernández J., 1996)

Procesos de aprendizaje. En lo que se refiere a los procesos de aprendizaje, es necesario tener en cuenta que todos los factores que inciden en el proceso de aprendizaje pueden agruparse en dos grandes categorías: personales (motivación, inteligencia, estrategias, experiencias previas, autoconcepto, etc.) y socioambientales (clima escolar, práctica docente, relación con los compañeros, intervención psicopedagógica, entre otros). Los factores personales hacen referencia fundamentalmente al alumnado y a sus diferencias individuales, mientras que los factores socioambientales tienen

que ver con el contexto que se desarrollan los procesos de aprendizaje, en el que son fundamentales diversas variables que inciden sobre el fenómeno educativo, entre las cuales hay que destacar el profesor y el contenido en sus interacciones con el alumno.

Un factor que también influye en este sentido es la **Autoestima**. Es conveniente iniciar con la noción de autoconcepto, mismo que es uno de los aspectos fundamentales en la explicación de las características individuales. Hoy en día se tiende a definir al autoconcepto como un conjunto de representaciones (imágenes, juicio, conceptos) que las personas tienen de sí mismas. Algunos autores han sugerido que los términos autoconcepto y autoestima se suelen aplicar de forma impropia. El autoconcepto (self-concept) es el conjunto de elementos que una persona utiliza para describirse a sí misma. Es la concepción global que uno tiene de sí mismo, de sus habilidades e intereses, los cuales se expresan a través del trabajo, el tiempo libre, la familia y las actividades en la sociedad. (Enciclopedia general de la educación, 2003)

La autoestima (self-esteem) es la parte emocional; resulta de la combinación de las informaciones objetivas que uno tiene sobre sí mismo y de la valoración subjetiva que hace de esta información. La autoestima puede ser la causa y la consecuencia de la manera en que se comportan las personas en distintas situaciones de la vida. Debido a esta interacción, es importante proporcionar programas de intervención, cuyo objetivo es la mejora de la autoestima. (Enciclopedia general de la educación, 2003)

La suma de todos estos factores, inciden en un **Rendimiento escolar**. El que en términos general se entiende como el nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento escolar intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad...) y motivacionales, cuya relación con el rendimiento escolar no siempre es lineal, sino que esta modulada por factores como nivel

de escolaridad, sexo, aptitud. (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1995)

METODOLOGÍA EMPLEADA

Para la realización de este estudio exploratorio, se partió de la determinación de la muestra representativa del universo de investigación integrado por los 750 estudiantes admitidos en calendario 2013 “A”, de cada una de las 12 licenciaturas que se ofertan en el CUTonalá, para este cálculo se contempló un nivel de confianza del 95%, por lo que su grado máximo de error se consideró en 0.05. Por ser un universo finito, se empleó la fórmula estadística aplicable a esta condición.

Para la recolección de la información necesaria para este trabajo se aplicó el Cuestionario Sevilla de Calidad de Vida (CSCV) de García-Portilla y Bascarán, organizado en dos secciones, la primera titulada “Escala favorable” que aglutina a 13 ítems y la segunda titulada “Escala desfavorable” que aglutina a 46, los que se respondieron mediante la elección de una de cinco opciones que oscilaron entre “Completo desacuerdo” y “Completo acuerdo”. Este instrumento se aplicó a 255 estudiantes, que es una encuesta más de la cantidad de 254 obtenida con la fórmula estadística mencionada líneas arriba. Los datos fueron procesados en el programa estadístico SPSS versión 20 utilizando la distribución Chi cuadrada de Pearson para la interpretación de las correlaciones.

Por las características de esta investigación se ubicó como un estudio transversal, ya que buscó describir, cuantificar y analizar la relación existente entre ciertas variables presentes en la población estudiada, durante un cierto período de tiempo previamente establecido y se reduce a los acontecimientos ocurridos en las aulas durante el ciclo escolar 2013 “A”.

El método de investigación aplicado fue el Iluminativo (Parlett y Hamilton, 1977), éste más “[...] que centrarse en la valoración del producto educativo, enfatiza el estudio intensivo del programa como *totalidad*; sus principios

básicos, su evolución, sus actividades, sus logros y dificultades. Principalmente se analiza el sistema de *enseñanza* y el *medio de aprendizaje*.” (Arnal J., et al, 1992)

Es necesario aclarar que para este método, el medio de aprendizaje se refiere al contexto material, psicológico y social en el que trabajan conjuntamente profesores y alumnos. Quedan implicadas variables culturales, sociales, institucionales y psicológicas que interactúan originando un único estado de circunstancias (presiones, opiniones, conflictos), que impregnan los procesos de aprendizaje. Los problemas que hay que investigar, suelen centrarse en el análisis de los procesos interactivos que tienen lugar en el aula.

El proceso general de la investigación comprendió tres etapas generales, mismas que se describen.

1.- Etapa de exploración. Se observaron una amplia gama de variables que pudieran afectar la calidad de vida y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

2.- Etapa de investigación. Se seleccionaron algunas de las principales situaciones problemáticas para el estudiante, con base en esto se redactó el problema de investigación y se seleccionó el método de investigación más apropiado, así como de los instrumentos más idóneos para la recogida de datos.

3.- Etapa de explicación. Aquí se encontraron los principios generales que subyacían como causales de las conductas de los estudiantes y su impacto en su aprendizaje (relación de causales).

RESULTADOS O APORTACIONES

Se tomó de referencia la correlación entre las respuestas “Completamente de acuerdo”, tanto para la escala favorable contra la escala desfavorable del CSCV; los resultados de Chi cuadrada con un nivel de confianza del 95% fueron los siguientes:

Para la correlación entre “Los demás aprueban mi forma de ser” contra “Los demás me hacen sufrir”, 62 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo con que los demás aprueben su forma de ser con respecto a 8 que contestaron que están completamente de acuerdo con que los demás los hacen sufrir; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 23.623, no hay significancia entre el aspecto de autoestima que forma parte de su calidad de vida, con la parte social de que otros lo hagan sufrir y que bloquean sus procesos de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23.623 ^a	16	.098

La correlación entre “Los demás aprueban mi forma de ser” contra “Me cuesta trabajo dirigirme a los demás”, 62 estudiantes contestaron que están completamente de acuerdo con que los demás aprueben su forma de ser, con respecto a 15 que contestaron que están completamente de acuerdo con que les cuesta trabajo dirigirse a los demás; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 40.533, hay significancia entre el aspecto de autoestima que le da seguridad al estudiante de que otros aprueben su forma de ser con respecto a que le cuesta trabajo dirigirse a los demás y que bloquean sus procesos de aprendizaje cuando el estudiante no sabe cómo dirigirse a sus compañeros o profesores.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40.533 ^a	16	.001

Con respecto a la correlación “Cuando decido algo lo realizo”, contra “Sufro cuando algo dentro de mí me impide hacer lo que quiero”, las cuales ambas tiene que ver con autoestima, 100 estudiantes realizan algo cuando lo deciden con respecto a 34 que sufren cuando algo les impide hacer lo que quieren;

por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 22.372, no hay significancia entre ambos aspectos de autoestima que le compliquen sus procesos de aprendizaje.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	Gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22.372 ^a	16	.132

Para los valores de correlación entre “Cuando decido algo lo realizo”, contra “No puedo hacer bien las cosas normales”, que ambas tiene que ver con autoestima, motivación y autoconcepto, 100 estudiantes realizan algo cuando lo deciden con respecto a 6 que no pueden hacer bien las cosas normales; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 31.205, hay significancia entre ambos aspectos que le complican su proceso de aprendizaje principalmente en el área de la motivación.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31.205 ^a	16	.013

Con respecto a la correlación entre “Estoy contento/a con lo que hago”, contra “No puedo dejar de notar cosas desagradables”, 141 estudiantes están contentos con lo que hacen reflejando autoestima, con respecto a 28 que no pueden dejar de notar cosas desagradables en otros como puede ser con sus compañeros o profesores de clase; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 36.617, hay significancia entre ambos aspectos.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	36.617 ^a	16	.002

Para la correlación de “Estoy contento/a con lo que hago”, contra “Los demás me hacen sufrir”, 141 estudiantes están contentos con lo que hacen, con

respecto a 8 que piensan que los demás los hacen sufrir; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 46.383, hay significancia entre el aspecto de autoestima que forman parte de su calidad de vida, con la parte social de que otros lo hagan sufrir y que bloquean el proceso de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	46.383 ^a	16	.000

En la correlación entre “Estoy contento/a con lo que hago” de autoestima, con “Todo me angustia” que influye tanto en el clima familiar, social y escolar, 141 estudiantes están contentos con lo que hacen, con respecto a 10 que todo les angustia; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 47.337, hay significancia entre los aspectos personales que les angustian y forman parte de su calidad de vida, con la parte familiar y social que bloquean el proceso de aprendizaje del alumno.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	47.337 ^a	16	.000

Dentro de la correlación entre “Estoy contento/a con lo que hago”, con “Sufro cuando algo dentro de mi me impide hacer lo que quiero”; ambas entran dentro de autoestima y autoconcepto que influyen en la calidad de vida y el proceso de aprendizaje del alumno; aquí 141 estudiantes indicaron estar contentos con lo que hacen, con respecto a 34 que sufren cuando algo dentro de ellos les impide hacer lo que quieren; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 26.010, no hay significancia entre ambos aspectos.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26.010 ^a	16	.054

En la correlación entre “Estoy contento/a con lo que hago”, con “No puedo hacer bien las cosas normales” las cuales ambas entran dentro de la autoestima, motivación y autoconcepto; 141 estudiantes están contentos con lo que hacen, con respecto a 6 que no pueden hacer bien las cosas normales; por lo que con 16 grados de libertad y una Chi cuadrada de 42.654, hay significancia entre ambos aspectos que complican su proceso de aprendizaje principalmente en la motivación.

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42.654a	16	.000

Con estos resultados podemos concluir que hay una influencia positiva apoyada por la significancia estadística entre los aspectos de autoestima, motivación y autoconcepto, mismos que dan seguridad a los estudiantes, en su desempeño académico, facilitándoles el realizar algo o lo que decidan emprender. El hecho de que otros aprueben su forma de ser y estar contentos con lo que hacen; son producto de sus vivencias personales, familiares o sociales que bloquean o incentivan sus procesos de aprendizaje. La afectación negativa se ve reflejada en el hecho de dificultarles el dirigirse a los demás, así como en que no pueden dejar de notar cosas desagradables, además la situación de que otros los hagan sufrir o que todo les angustie, inclusive, el hecho de que no puedan hacer bien las cosas normales, estas circunstancias influyeron negativamente en su calidad de vida y en sus procesos de aprendizaje, lo que repercutió en su desempeño escolar cambiando su escenario educativo.

Sin embargo, también encontramos que no hay significancia entre los aspectos de autoestima, motivación y autoconcepto, al relacionarlo con el hecho de ser capaces de realizar algo cuando lo decidieron o contra la situación de sufrir, cuando algo dentro de ellos les impidió hacer lo que querían. La situación de que otros aprobaran su forma de ser no contrarrestó

el hecho de que otros los hayan hecho sufrir y por último, estar contentos con lo que hicieron no les ayudó cuando sufrieron o cuando algo dentro de ellos les impidió hacer lo que quisieron; estas condiciones adversas bloquearon sus procesos de aprendizaje, con el consiguiente detrimento de su calidad educativa alterando su escenario educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnal J., Del Rincón D., Latorre A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y Metodologías*. Labor, S. A. España.
- Cervantes, R. (2004). *Envejecimiento y Calidad de Vida*. Tesis Doctoral. Tesis Licenciatura. Actuaría. Departamento de Actuaría, Escuela de Ciencias, Universidad de las Américas-Puebla.
- Enciclopedia General de la Educación. (2003). *Psicología de la Educación; Factores de Aprendizaje*. Océano, Tomo 1. España
- Fernández, J. (1996). La calidad de vida: un tema de investigación necesario (yII). Validez y beneficios. *Medicina integral: Medicina preventiva y asistencial en atención primaria de la salud*, 27, 116-121.
- Nussbaum, M.C.S. (1996). Amartya y Sen, (Compiladoras). *La Calidad de vida*. Fondo de Cultura Económica. México.
- Palomar, J. (1996). *Elaboración de un instrumento de medición de calidad de vida en la ciudad de México*. Cuadernos de Investigación en la División de Ciencias del Hombre, Transformación y Cambio, Salud Integral y Calidad de Vida. Universidad Iberoamericana, México.
- Sánchez Cerezo, S. (1995). **Diccionario de las ciencias de la educación**. Santillana, Madrid.
- Velarde-Jurado, E., y Ávila-Figueroa, C. (2002). **Evaluación de la calidad de vida**. *Salud pública de México*, 44(4), 349-361.

ESCENARIO DE BIENESTAR SOCIAL Y CALIDAD DE VIDA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN GUANAJUATO

María de los Ángeles Aldana Hernández.

INTRODUCCIÓN

El estudiante universitario en Guanajuato no es un estudiante de tiempo completo y tiene sobre sí el peso de su propio desarrollo. Se percibe una carencia de oportunidades, la población vive condiciones de marginación y pobreza, los empleos bien remunerados no están al alcance de los estudiantes, como tampoco es fácil encontrar trabajo sin contar con un perfil profesional, no se puede hablar de calidad de vida en correspondencia con formación y capacitación profesional. El bienestar social es alcanzable sólo para grupos selectos y que además son una minoría. Sin embargo; llama la atención que pese a las grandes dificultades, el ser humano sigue un camino y busca alcanzar nuevos estándares de formación y desarrollo. Se hace necesario entonces, analizar los factores que influyen en el bienestar social y en la calidad de vida de los estudiantes. Bajo esta perspectiva, es muy interesante obtener información y documentar concreta y profundamente sobre el estatus de calidad de vida y bienestar social, desde el planteamiento de una perspectiva del desarrollo humano.

SUSTENTACIÓN

La humanidad ha evolucionado e incluso avanzado; la idea de progreso que dio origen al ascenso social en el siglo XVII hoy sigue siendo su fundamento y ha servido de acuerdo con Bury (1971) para impulsar y dirigir la civilización occidental ante la que se subordinan las teorías y movimientos de carácter social. El progreso se afirma, ha venido a reemplazar la esperanza de felicidad en otro mundo; es en este punto donde el concepto de progreso forjado en

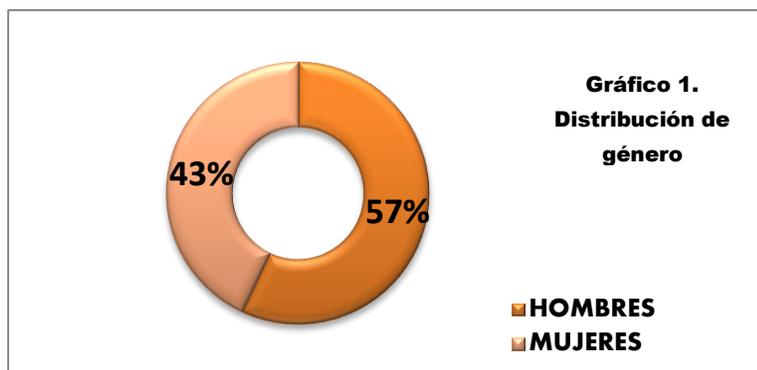
Francia –con la Ilustración y hasta la Revolución Industrial- con su evolución histórica y como forjadora de progreso conlleva una meta humana. Por tanto; es inevitable como señala Condorcet que el progreso en el saber se entienda como la clave para la marcha del género humano, aunque habrá que dejar en claro que la idea de progreso de entonces, era la igualdad y felicidad de los individuos.

Los primeros años del siglo XXI fueron el escenario de los inminentes cambios sociales, la innegable y sufrible condición de crisis económica y social provocara que el tema del desarrollo humano integral y la mejora de la calidad de vida fueran factores susceptibles de medición.

De ahí que el propósito de este estudio de investigación, iniciado en el doctorado de educación y del cual hoy sólo se toma un pequeño aspecto del ejercicio de disertación y que ofrece la posibilidad de identificar en los estudiantes universitarios, aspectos relacionados con la estabilidad emocional, social y la calidad de vida que desde su condición de estudiante o de estudiante-trabajador, tienen a su alcance como un estado de bienestar. No se trata de discrepancias múltiples como la teoría de Michalos (1985; 1986), aunque se tomó en cuenta la experiencia del individuo en sí mismo, su contexto físico y material. Se incluyeron las medidas positivas y los aspectos negativos, en una fusión de relación y equilibrio entre ambos, lo que implicó además, una estimación subjetiva sobre la vida de la persona hasta comprender su satisfacción vital como Diener (1988 citado por Casas, 1999) identificó al referirse a los parámetros de bienestar subjetivo, equivalentes al concepto felicidad.

Se trató de una investigación de orientación Deductiva y Analítica, con enfoque mixto en los órdenes cuantitativo y cualitativo, considerados para la evaluación y análisis del factor Desarrollo Humano, sus implicaciones y alcances. Se determinó la relación del bienestar social y la calidad de vida, como factores sumativos en un ejercicio descriptivo y analítico organizado a partir de la recopilación y evaluación del carácter multidimensional del problema. Las

variables consideradas fueron discretas (Martínez, 2005) además de acuerdo con Hernández y otros (1996) la recolección de los datos y su interpretación fueron usadas para identificar las preguntas de investigación. El universo estudio fue la población de estudiantes de educación superior de instituciones públicas en el estado de Guanajuato durante el ciclo escolar 2012, inscritos en el semestre y/o cuatrimestre correspondiente a Agosto 2012-Enero 2013. Estuvo integrada por 66 mil estudiantes con matrícula vigente para ese ciclo. Se determinó una población representativa y significativa a partir de la revisión de datos de la matrícula vigente de estudiantes de las Instituciones de Educación Superior (IES) con mayor cobertura en el estado: Universidad de Guanajuato, Instituto Tecnológico Superior, Universidad Politécnica, Universidad SABES-UNIDEG. La muestra para una población finita; integró a los estudiantes inscritos en un curso de nivel licenciatura próximos a egresar, que respondieron ser del sexo masculino 57%; mientras que la porción del 43% fue del sexo femenino.



Por lo que se refiere a la edad de los estudiantes participantes en el estudio, esta se identificó entre los 22 y los 56 años. Los estudiantes entre 22 y 30 años fueron del rango de edad en donde se concentró 78% de la población estudiada, en tanto que 16% restante de la población constituyó el rango de edad mayor, entre 40 y 56 años.

Instrumentos

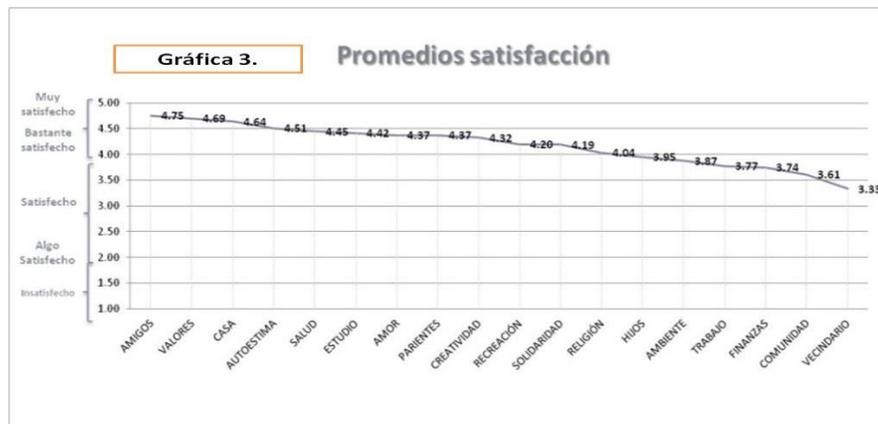
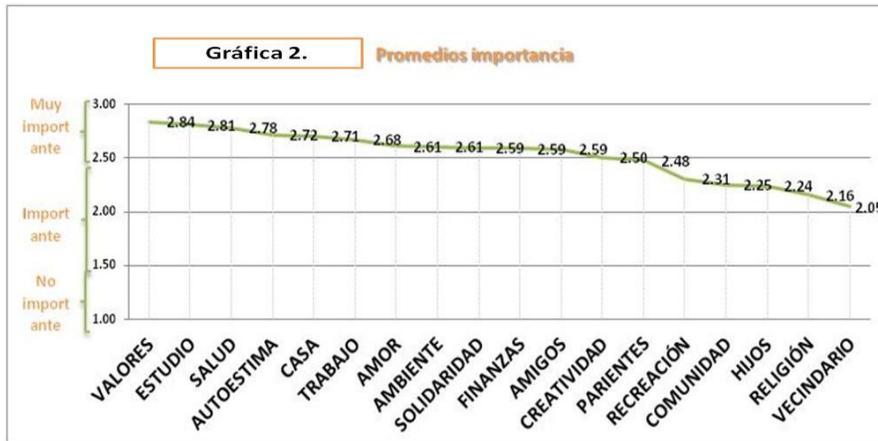
En la etapa inicial se elaboró un primer instrumento con indicadores del bienestar social y habilidades sociales, los estudiantes registraron la

experiencia vivida a partir de un reporte, reseña o narración, esto llevó por supuesto a determinar índices básicos de validez y confiabilidad sugeridas por Cohen/Swerdlik (2001) y Sen (s/f), permitió además hacer un ajuste puntual en ítems, dando así lugar a un instrumento de recolección de datos con un enfoque más preciso. Se optó por diseñar un instrumento que integró los aspectos sobre Calidad de vida. Estos conceptos abarcaron dos categorías; la primera de ellas que describe la importancia con que se percibe esa área y que está categorizada en tres niveles no importante, importante y muy importante. La segunda que describe el grado de satisfacción con que se vive esa área y que contempla en escala un valor estimativo: insatisfecho, poco satisfecho, algo satisfecho, satisfecho, muy satisfecho y completamente satisfecho. Se introdujo una segunda parte a ese instrumento de recolección que ofreció datos sobre Acceso y cobertura; que se refiere a las condiciones en las cuales el sujeto tiene oportunidad de satisfacer sus necesidades, sin que ello represente un deterioro o detrimento para su familia o la comunidad.

Finalmente, la captura de datos y procesamiento se prepararon en archivos en excel, se obtuvieron datos generales y frecuencias. Para la integración del análisis se decidió categorizar, agrupando los resultados obtenidos en una lógica razonada de asociación e implicación temática; lo que permitió definir criterios; estos a su vez, ofrecieron una respuesta a las interrogantes planteadas.

RESULTADOS O APORTACIONES

Las gráficas 2 y 3 describen los rangos de importancia (Gráfica 2) y satisfacción (Gráfica 3) en aspectos relacionados con valores, estudio, salud, autoestima, casa y trabajo entre otros más, que el sujeto estudio considera entre lo importante y muy importante y lo satisfecho que están en estos aspectos. Las consideraciones refieren una fuerte tendencia a lo muy satisfecho y muy importante.



Destacan la relación de respuestas y estimaciones sobre la calidad de vida, en el rango de satisfecho con el 33% de las respuestas; mientras que 21% están en muy satisfecho y 19% en bastante satisfecho; ello indica que 73% de los estudiantes afirma que su calidad de vida está por encima de los rangos de satisfacción; datos elevados que marcan un estado de bienestar optimista e incluso positivo.

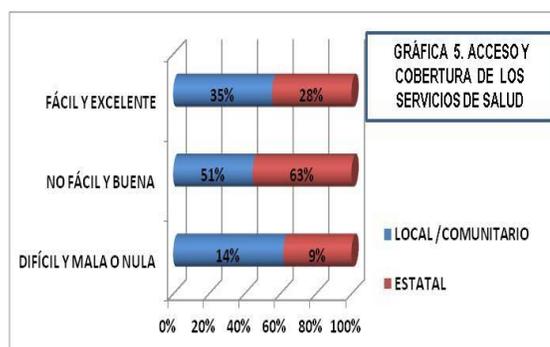


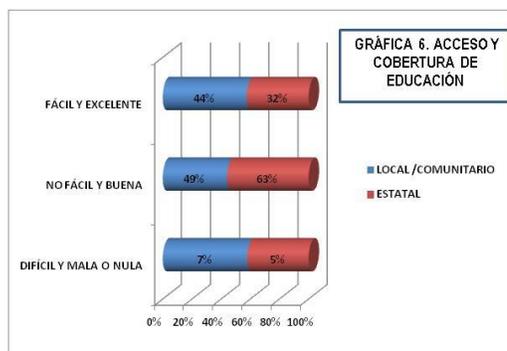
Este ser humano; el estudiante universitario, se concibe como parte de la sociedad, se ve como un actor que tiene un lugar protagónico. Muestra atención en el desarrollo de las capacidades y crecimiento personal, ambos indicadores auténticos. Su auto-aceptación y la aceptación del entorno cuyos criterios centrales del bienestar ofrecieron una perspectiva de felicidad, aún cuando su concepción y aceptación implica conocer sus debilidades; pues tener actitudes positivas de uno mismo posibilita seguir generando relaciones personales estables, en las que el amor, visto como confianza depositada en el otro, es también un componente del bienestar (Allardt, 1996).

Por otro lado, el acceso y cobertura a bienes y servicios indagados en esta investigación, ofrecen un panorama que completa la visión y perspectiva de bienestar. Las gráficas siguientes explican algunos de los aspectos en forma detallada, pues cualifican los rangos de los cuales se emite un análisis.

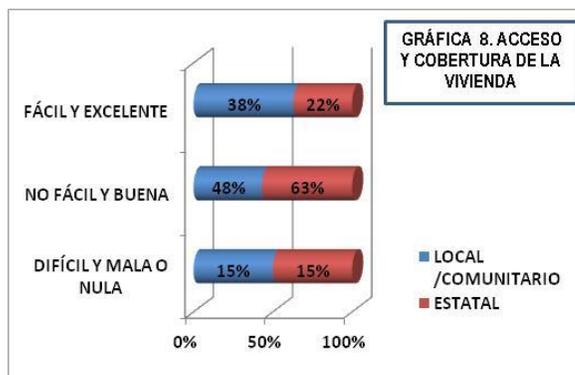
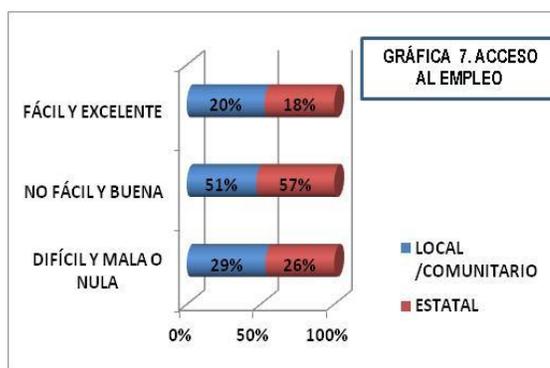
Acceso y cobertura

Salud y educación fueron dos aspectos en los que la atención fue fundamental para garantizar un estado de bienestar. La percepción del estudiante de nivel superior cataloga en el ámbito local con 51% de frecuencias que no es fácil acceder a estos servicios, aunque son buenos. Mientras que la educación permite una cobertura en el mismo rango de no fácil y buena de 49%.

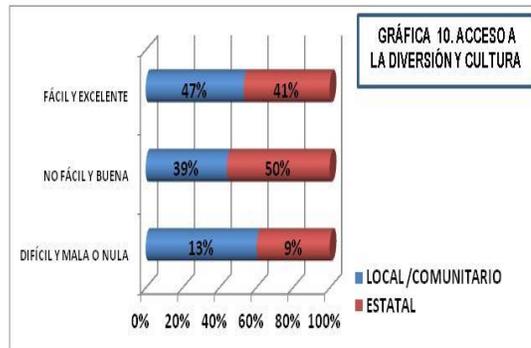
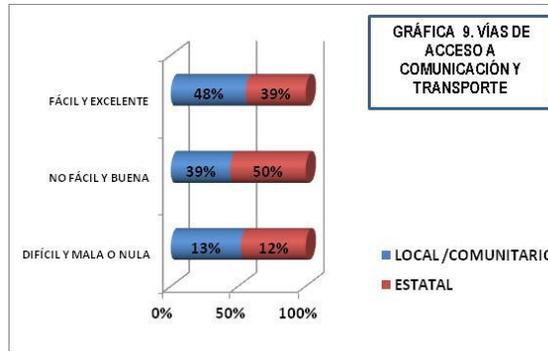




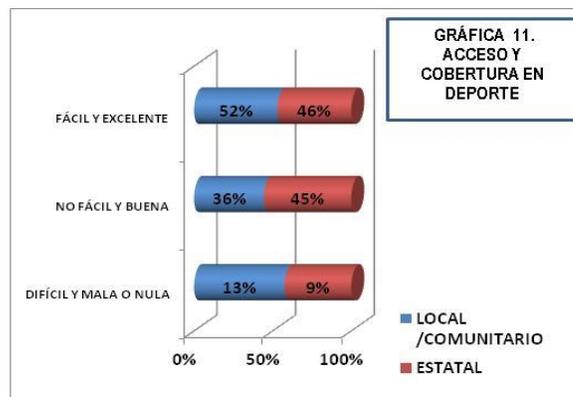
El empleo y la vivienda catalogados en los rangos de no fácil acceder a ello pero bueno cuando se logra.

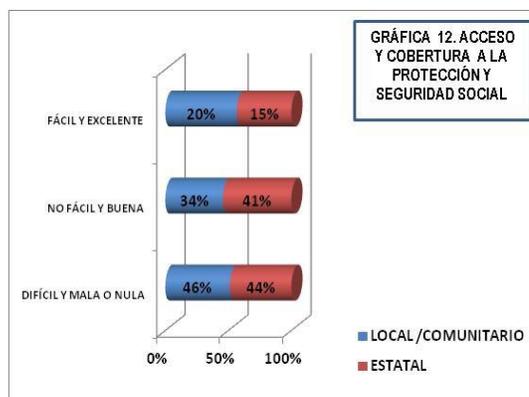


Mientras que en un mejor rango están clasificados los recursos y acceso a la comunicación/transporte y diversión/cultura pues en ambos casos es percibida como fácil acceder a ellos y evaluados con excelencia.



De igual manera la cobertura y acceso a las actividades deportivas se ofrece en los rangos de fácil y excelente; sin embargo y no contrario al puso social el acceso y la cobertura de protección y seguridad social se catalogan en los rangos de difícil, malos o nulos.





Se percibe por tanto; que el 73% de los estudiantes objeto de esta investigación se considera dentro del estatus de satisfacción de calidad de vida; por el lado de la cobertura y acceso a los aspectos que constituyen y garantizan las condiciones básicas de vida en sociedad como: educación, salud, vivienda y empleo; son consideradas como no fáciles de acceder lo que implica que hay factores que dificultan las condiciones en que se presentan. Sin embargo; una vez que los obstáculos pueden ser superados e incluso el sujeto goza de otras condiciones, pueden ser catalogadas como buenas. Indudablemente el sujeto trata de moldear su vida para disfrutar de ella. Se percibe ausencia de aislamiento social, aunque hay un componente de autonomía y de independencia que permite a los individuos asentarse en sus propias convicciones, lo que como dice Keyes y Ryff (1995) entre más autonomía tiene una persona mayor es la capacidad de resistir la presión social. Así, entonces la posibilidad de favorecer la creación de un dominio de su entorno, constituye una habilidad personal, por tanto; entre mayor dominio del entorno, mayor capacidad de influir en él. Este empeño favorece y desarrolla sus potencialidades hasta llevarlas a un ámbito de desarrollo mayor que le permite crecer como persona y valorar la condición de bienestar.

Se puede afirmar entonces que el concepto bienestar social, implica una condición de subjetividad. Los indicadores de calidad de vida observados por Sen, Zúñiga, Gómez y Sabeh entre otros, estudiados a partir de los años 70's y cuyas mediciones fueron objetivas sobre las condiciones materiales de vida de las personas, no son los únicos elementos. La cuestión de la felicidad

humana no está supeditada únicamente en aspectos materiales, económicos o en la satisfacción de estos ámbitos; no sólo se trata de un desarrollo más humanista, como el desarrollo subjetivo de las personas; se trata de responder a la naturaleza humana.

Finalmente, es importante señalar que en noviembre del 2012 el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI), publicó el primer documento sobre bienestar subjetivo, integra aspectos de la percepción que el mexicano cataloga como estados de felicidad. Los resultados obtenidos de ese estudio, ofrecen rangos de evaluación estiman que el 83% está en este rango. Mientras que en mayo del 2013, la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo Económicos (OCDE) afirma que México tiene los peores niveles de Calidad de vida, sólo por arriba de Turquía y por debajo de países como Chile y Brasil; sin embargo; el índice de satisfacción es el más alto pues, el 85% de las personas dicen tener más experiencias positivas en un día normal.

Los resultados obtenidos en este estudio tienen relación con los datos publicados por diversos organismos pero, ello no representa satisfacción, es necesario reconocer y considerar que hay muchos más elementos por indagar, por lo pronto; este fue un pequeño vistazo que ofrece un ligero acercamiento al estado de bienestar que el estudiante universitario en Guanajuato vive.

BIBLIOGRAFÍA

Allart, E. (1996) *Tener, amar, ser: una alternativa al modelo sueco de investigación sobre el bienestar*. En M. Nussbaum y A. Sen (comps.) *La calidad de vida*. pp 126-134. México: F.C.E.

Bury, J. (1971) *Hacia una nueva filosofía de la Historia. Una revisión crítica de la idea de progreso a la luz de la epistemología del sur*. Disponible en: www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/ajbonet2.pdf

- Casas, F. (1999) *Calidad de vida y Calidad humana. Revista Papeles del psicólogo No. 74. Universidad de Girona. Disponible en:* <http://www.papelesdelpsicologo.es/imprimir.asp?id=812>
- Cohen, R.L. y Swerdlik, Me. (2001) *Pruebas y evaluación psicológicas. Introducción a las pruebas y a la medición.* México: McGrawHill.
- Diener, E. (1994) El bienestar subjetivo. *Intervención Psicosocial*, 3, 65-113
- Hernández-Sampieri, R. (1991) *Metodología de investigación.* México: Mac Graw Hill
- Michalos, A. C. (1985) *Multiple discrepancies Theory (MDT)*, *Social Indatoui@; Research* 16, pp 347-413

CAPÍTULO V

SUSTENTABILIDAD Y BUEN VIVIR

PROPUESTA DE UN SISTEMA INTEGRADO DE GESTIÓN DEL MEDIO AMBIENTE Y DE LA CALIDAD EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT (UAN) CON BASE EN LA ORIENTACIÓN DE LAS NORMAS ISO 9000 E ISO 14000

Campos Ochoa J. Isabel

INTRODUCCIÓN

A partir del 2000, la Universidad autónoma de Nayarit desarrolla un proceso de Reforma para mejorar la gestión institucional, teniendo como fundamento el Documento Rector para la Reforma Académica de la UAN (UAN. 2002). En el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2004-2010, la Institución se propone mejorar la gestión institucional, implementando entre otras cosas un sistema de gestión de la calidad basado en las orientaciones de las normas ISO 9000, estableciendo como una de sus metas, certificar sus procesos bajo la Norma ISO 9001, el sistema se implementa a partir de septiembre de 2004 y la certificación se obtiene por primera vez en junio de 2005, por ABS-QE, básicamente en los procesos de control escolar y finanzas a nivel central y se ha renovado por dos veces consecutivas, en 2008 y en 2011, además de que se sigue ampliando su alcance a nuevos procesos tanto administrativos como académicos.

El sistema de gestión de la calidad en la UAN se denomina Sistema Administrativo de Calidad (SAC) (Gaceta de la UAN. 2004), como una mejora en 2008 se diseña mediante investigación descriptiva como estudio de caso, considerada también como investigación participante, su mapa global de procesos, buscando mayor claridad sobre la identificación, secuencia e interacción de los procesos que se realizan en la Universidad para una mejor planeación de la Institución, al tener mayor claridad sobre el flujo que sigue el desarrollo de sus procesos (Campos, J. 2010; López, A. y Arriero, P. 2007).

Durante los foros y talleres para elaborar el actual Plan de Desarrollo Institucional (PDI) de la UAN, considerando que la sustentabilidad no era un tema suficientemente contemplado en la planeación universitaria, ni aparecía como eje transversal en planes y programas de estudio de los diferentes niveles educativos hasta 2010, planteamos una serie de propuestas, buscando que la institución se planteara impulsar un espacio para la conformación de comunidades en aprendizaje del buen vivir, desarrollando y sistematizando conocimientos, capacidades, procesos y profesionales que fortalezcan la educación para la sostenibilidad, el equilibrio sustentable y el buen vivir para el desarrollo regional (Campos, et al .2011; Rea, et al. 2011).

El PDI visión al 2030 de la UAN, incorporó como políticas, el fortalecimiento de los procesos de vinculación y extensión para contribuir a la solución de los problemas del entorno y como estrategias la integración de un programa universitario de desarrollo medio ambiental, la contribución al desarrollo de programas sociales sustentables, así como el impulso a la difusión de acciones en materia de desarrollo sustentable (Gaceta de la UAN, 2004).

En el presente ensayo se presentan propuestas de acciones que se plantean realizar como un proyecto piloto en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAN, incorporando en los próximos 3 años, la orientación de las Normas ISO 14000 a la orientación de las Normas ISO 9000 que contiene actualmente el SAC, integrando para ello un equipo de trabajo en el Centro Universitario que trabaje junto con el equipo coordinador del Sistema Administrativo de Calidad en un esfuerzo conjunto.

SUSTENTACIÓN

Los Sistemas de Gestión

Barbero, I. (2008), conceptualiza como sistemas de gestión a todas las referencias que proporcionan directrices, orientaciones o requerimientos sobre la forma como ha de gestionarse una organización y/o prestarse un servicio.

De acuerdo con el autor, dichas referencias pueden adoptar la forma de modelos, normas, manuales de buenas prácticas, y otras referencias como guías o auditorías sociales, siempre y cuando se adapten a las características y necesidades de las organizaciones y del sector en el que actúan. También señala el autor que la calidad no necesariamente significa hacerlo todo bien siempre, sino adoptar un compromiso de mejora permanente que supone no sólo cambiar estrategias, metodologías o procedimientos de trabajo, sino también la cultura de gestión de la organización.

Existen diversos modelos para la gestión de la calidad, que pueden ser específicos para determinados países, regionales, o de alcance e impacto internacional; entre dichos modelos, encontramos los Premios Nacionales de Fomento a la Calidad, los Premios Regionales de Fomento a la Calidad, el Balanced Scorecard (BSC), las “Siete S” de McKinsey, y el de orientación de las Normas ISO, por citar algunos.

El modelo ISO, propone la igualdad en los resultados de la normalización, entendiéndolo por ello, que los productos de una organización no necesariamente deban ser exactamente iguales a los equivalentes de otra organización del mismo tipo, o que se tengan dos sistemas idénticos para la gestión de la calidad, sino que cuando las organizaciones se vean obligadas a cumplimentar los requisitos especificados en una norma de producto o en un estándar elaborado para sistemas de gestión, se establezcan las bases, representadas en las características mínimas que deben de cumplir los productos o servicios, orientada básicamente a la mejora de los procesos, al aseguramiento de la calidad del producto o servicio resultante, así como a la mejora del desempeño organizacional.

Sandoval, P. (2006), señala por su parte que las normas ISO 9000, surgen inicialmente como respuesta a las necesidades de desarrollo de las organizaciones y representa en cierto sentido, la uniformidad multinacional de criterios y prácticas básicamente administrativas, son una herramienta que no debe confundirse como una finalidad; se han diseñado tomando en cuenta la

práctica real de quienes las utilizan, consideradas como un impulso para actuar en función de los requisitos y expectativas de los clientes o usuarios y promover la mejora continua de los procesos operados en la realización de productos o servicios.

La norma ISO 9000, (IMNC-COTENNSISCAL 2008), representa el punto de partida para comprender las normas de la serie 9000, proporciona una guía general para aplicar los principios de gestión de la calidad, que dan soporte a las otras normas de la misma serie y describe los principales términos utilizados en la familia de normas ISO 9000, necesarios para mantener uniformidad de criterios en los sistemas de gestión de la calidad, en esta norma se definen los 8 principios de los sistemas de gestión de calidad con base en la Normas ISO, a saber:

1. Enfoque al cliente. Conocer sus necesidades actuales y futuras, y conseguir su satisfacción.
2. Liderazgo. Definir la estrategia y crear condiciones para el involucramiento del personal en el logro de los objetivos.
3. Participación del personal. Optimizar su capacidad y lograr su compromiso.
4. Enfoque basado en procesos. Gestionar actividades y recursos como procesos e identificar factores de eficacia (que todos sepamos hacia dónde vamos).
5. Enfoque de sistema para la gestión. Analizar las interrelaciones de los procesos que permiten eficacia y eficiencia globales para los objetivos de la organización.
6. Mejora continua. Como objetivo permanente de la organización.
7. Enfoque basado en hechos para la toma de decisión. Lograr decisiones eficaces y eficientes a partir del análisis apropiado de datos e información.

8. Relaciones mutuamente beneficiosas con el proveedor. Mantener cooperación apropiada entre las partes para optimizar la creación de valor, con una relación de ganar – ganar.

La norma ISO 9001, (IMNC-COTENNSISCAL 2008), determina los requisitos para la implantación de un Sistema de gestión de la calidad (SGC); el uso de esta norma en cualquier organización, está dirigido a mejorar y demostrar su capacidad para suministrar productos y prestar servicios conformes a los requisitos o expectativas del cliente o usuario, y a las disposiciones reglamentarias, ya sean generales o propias de la organización, que apliquen a su función y producto o servicio realizado.

La ISO 14001 tiene como finalidad proporcionar a las organizaciones los elementos de un sistema de gestión ambiental (SGA) eficaz, que puedan ser integrados con otros requisitos de gestión, y para ayudar a las organizaciones a lograr metas ambientales y de gestión de servicios. Esta norma establece los requisitos para un sistema de gestión ambiental que le permita a una organización desarrollar e implementar una política y unos objetivos que tengan en cuenta los requisitos legales y la información sobre los aspectos ambientales significativos. El objetivo global de esta norma es apoyar la protección ambiental y la prevención de la contaminación en equilibrio con las necesidades socioeconómicas (Campos, et al 2011).

Una legislación cada vez más exigente, del desarrollo de políticas y otras medidas para fomentar la protección ambiental, y de un aumento de la preocupación expresada por las partes interesadas por los temas ambientales, incluido el desarrollo sostenible, está llevando a que cada vez más organizaciones de todo tipo, entre ellas las educativas, estén incorporando sistemas de gestión ambiental como parte de su gestión institucional.

Sistemas Integrados de Gestión (SIG) del Medio Ambiente y de la Calidad

Cuando las organizaciones gestionan la calidad bajo ISO 9001, también pueden gestionar el medio ambiente bajo ISO 14001, ya sea de manera separada o integral, pero si se realiza de manera separada, puede representar

un trabajo repetido y si en la actualidad la tendencia es la simplificación, no tiene sentido contar con dos o más sistemas de gestión de manera independiente ya que ello implica procedimientos y documentación por separado y por lo tanto más costo, puesto que los estándares ISO 9001 e ISO 14001 presentan estructuras similares que facilitan la integración de los sistemas resultantes en un solo Sistema Integral de Gestión (SIG).

Ante esta situación, las Instituciones de Educación Superior (IES) que tienen implementado un SGC bajo ISO 9001, tienen una importante oportunidad para integrar a éste el Sistema de Gestión Ambiental (SGA) con orientación en las Normas ISO 14001, utilizando para ello aspectos comunes en ambos estándares, con lo cual las desventajas pueden transformarse en oportunidades, nos dicen Tlapa, et al (2009).

En el 2002, siguen señalando estos autores, mediante la resolución 57/254, la Asamblea General de la ONU adoptó el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación con miras al Desarrollo Sustentable (2005-2014) y designó a la UNESCO para promoverlo.

Conforme a la resolución anteriormente citada, dos de los retos que deben asumir las organizaciones educativas, en su papel de promotoras de la sustentabilidad, son la congruencia, dando ejemplo desde el interior de los campus y la pertinencia de incluir la sustentabilidad en sus funciones esenciales enfatizando su compromiso social, señala Complexus (2006), para lo cual ISO 9001 e ISO 14001 pueden ayudar a incorporar la sustentabilidad en los procesos de una IES.

Entendiendo que la sustentabilidad plantea 3 ejes principales como son: a) medio ambiente, b) social y c) económico, gestionando la calidad de los procesos de una IES, se impacta socialmente al tener mejores servicios educativos, puesto que mientras más estudiantes interactúan con procesos que buscan la mejora continua, se contribuye a la cultura de la calidad tan necesaria en las organizaciones; mientras que el aspecto ambiental puede ser cubierto al gestionar el medio ambiente tal como lo plantea ISO 14001.

En esa dirección, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría de Medioambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), suscribieron en el año 2005 un compromiso para promover la educación como base para transitar hacia una sociedad humana sustentable y que actúa en tres áreas básicas:

1. La reorientación de los programas educativos, desde preescolar hasta la educación superior, a fin de impulsar los principios, conocimientos, habilidades, perspectivas y valores relacionados con la sustentabilidad.
2. El desarrollo de la comprensión y la conciencia pública sobre la importancia de la sustentabilidad en todos los aspectos de la vida cotidiana.
3. La operación de programas de capacitación para asegurar que el personal de todos los sectores productivos del país, posee el conocimiento y habilidades necesarias para desempeñar su trabajo de manera sustentable.

También la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha retomado el tema proponiendo diferentes líneas de trabajo para la gestión ambiental, donde se incluyen las de carácter institucional, que corresponden a las acciones que deben realizar directamente las instituciones de educación superior nos dice Ortega D. (2003). Bajo este contexto, nos sigue señalando el autor, que cada IES puede gestionar el medio ambiente al implementar ISO 14001 y esta implementación será más fácil si ya cuenta con la gestión de la calidad bajo ISO 9001, ya que ambas normas presentan una excelente oportunidad para integrarse en un solo sistema integral de gestión.

RESULTADOS O APORTACIONES

Aportaciones: Propuesta para implementar un (SIG) del Medio Ambiente y de la Calidad en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAN

En el actual PDI, la Institución se plantea como estrategias desarrollar e implementar un plan universitario de sustentabilidad, accesibilidad y gestión ambiental; desarrollar una cultura ambiental en los universitarios; generar investigación y brindar asesoría para la recuperación de zonas y regiones devastadas ambientalmente; generar investigación y brindar asesoría para el diseño de modelos alternativos que fortalezcan las economías locales y la calidad de vida de sus habitantes; e, incluir la formación ambiental y la sustentabilidad en los currículos universitarios. Como indicadores básicos respecto de estas estrategias, se propone:

- a) Cantidad de programas en apoyo al desarrollo sustentable de las regiones nayaritas.
- b) Cantidad y porcentaje de regiones de Nayarit en donde la universidad opera programas en apoyo al desarrollo sustentable.
- c) Cantidad y porcentaje de programas educativos que incluyen la formación ambiental y sustentabilidad en su currículo.

El Sistema de Gestión de la Calidad implementado, con base en las Normas ISO 9000 que se denomina Sistema Administrativo de Calidad (SAC), establecido en la UAN, contemplaba principalmente procesos de la administración central, aunque a partir de 2009 se viene realizando la identificación y documentación de procesos en las unidades académicas, áreas académicas, centros universitarios y extensiones académicas.

En el caso del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la UAN, el SAC está implementado en el proceso de control escolar, lo que ha permitido estandarizar una serie de actividades, atendiendo lo establecido en la legislación universitaria, no solo referente a la

reglamentación sobre estudios, sino también lo relativo a la planeación, la gestión de las compras, la integración y funcionamiento de órganos de gestión académica; también se implementó un programa de 5Ss que ha permitido optimizar y conservar limpios los espacios físicos, mejorar la organización de documentos, se tiene implementado además, un programa de seguridad e higiene con la participación de trabajadores académicos y administrativos, así como de estudiantes, todo ello buscando la mejora continua del quehacer educativo y un mejor servicios a los estudiantes, docentes, trabajadores y sociedad que utiliza los servicios del CUCSH)

Durante el ciclo escolar 2012-2013, se identificaron y documentaron, con la participación de personal docente y administrativo del CUSH, los procedimientos de integración y desarrollo de academias, integración y desarrollo de comités curriculares, servicio social y evaluación docente, actualmente se están revisando con las autoridades responsables del registro y seguimiento de estas actividades en la Institución, para verificar que cumplen con la normatividad y los lineamientos institucionales sobre el particular, una vez verificados y actualizados en caso de ser necesario, se implementará el SAC en dichos procedimientos, buscando con ello mejorar la planeación y desarrollo de las actividades académicas y desde luego una mejor formación de profesionales de las ciencias sociales y humanidades.

Tomando en cuenta la particularidad del CUCSH, que integra prácticamente todos los programas educativos del área de ciencias sociales y humanidades y que en su funcionamiento integra las funciones sustantivas (docencia, investigación y extensión), delimitadas de las adjetivas como son la administración y la vinculación que se desarrollan por instancias con tareas delimitadas específicamente, considero que esta particularidad permite establecer un programa piloto para implementar un SIG incorporando las orientaciones de las Normas ISO 14000 al SAC y evaluar su desarrollo, puesto que un sistema de gestión de calidad y de gestión ambiental se evalúan constantemente, tanto por los usuarios de sus servicios (alumnos, docentes, trabajadores y personal directivo), ya sea mediante encuestas para medir la

satisfacción de usuarios, mediante revisiones del personal involucrados o los directivos, atención a las quejas y sugerencias que se hagan llegar o mediante auditorías internas y externas de calidad.

Con la implementación de este sistema, se busca por una parte tener una herramienta que permita avanzar en las estrategias e indicadores que establece el PDI.

En la integración de un SIG, con esta orientación, identificamos la posibilidad de varias de ventajas como son: La reducción de costos al mejorar la administración de las personas y de los datos, homogeneidad en la metodología de administración, reducción de documentación con la creación de formas comunes que pueden ser usadas por más personas, evitando la duplicación de esfuerzos, facilidad de uso de un solo arreglo más familiar que de manera descoordinada si se realizaran ambos sistemas por separado, y desde luego reducción de costos.

Otras ventajas pueden ser: Facilitar la planificación integral, la asignación de recursos, la evaluación de la eficacia global de la Institución al auditar el sistema de gestión contra los requisitos de ISO 9001 e ISO 14001, reduciendo tiempos de auditorías.

Tomando como base la experiencia en la implementación del SAC, tanto en la identificación, como documentación de procesos y procedimientos, así como en su implementación se plantea realizar en los siguientes 3 años una investigación descriptiva como estudio de caso, para Incorporar la orientación de las Normas ISO 14000 al SAC, en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, que contemple los siguientes pasos:

1. Formación del equipo y planificación del proyecto.
2. Diseño de materiales y capacitación del personal.
3. Diseño del contenido de la política medioambiental, con base en lo establecido por el Plan de Desarrollo Institucional.

4. Planificación ambiental, que incluya aspectos ambientales, requisitos legales y objetivos y programas.
5. Implantación y funcionamiento, que contemplen recursos humanos, comunicación, documentación y control, así como planes de emergencia; finalmente,
6. Comprobación y acción correctora, donde se incorporen el seguimiento, la medición, evaluación del cumplimiento legal, de las no conformidades, acciones correctivas, preventivas, control de registros y auditorías internas.

El proyecto aplicativo, se propone desarrollar, fundamentalmente en 4 etapas que pueden sintetizarse de la siguiente forma:

1. Planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y delimitación del tema; parte central de la investigación descriptiva, teniendo como fin, que el documento resultante se convierta en una fuente de información útil para implementarlo en el resto de la Universidad Autónoma de Nayarit, así como para cualquiera que desarrolle o diseño Sistemas integrados de Gestión en las IES Públicas.
2. Desarrollo del marco teórico, referencial y de contexto; investigando en diversas fuentes sobre los sistemas de gestión de calidad, sistemas de gestión ambiental y sistemas integrados de gestión, sus requerimientos, normas, técnicas para su implementación e integración, experiencias desarrolladas por diversas organizaciones, entre ellas, Instituciones de Educación Superior Públicas, analizando y seleccionando, para utilizar aquella información que sea adecuada a las necesidades del proyecto.
3. Una vez desarrollado tanto el marco teórico, como los de referencia y de contexto, proceder a identificar los componentes del SIC en el CUCSH; definiendo las tareas que deben realizarse para cumplir con la tarea que la UAN se ha echado auestas, conforme lo establecido en su PDI visión 2030. Para ello se realizarán entrevistas, reuniones y talleres donde participe, tanto

el personal involucrado en los procesos y tareas universitarias, como los responsables de la Administración General Universitaria.

4. Finalmente, el resultado deberá ser la implementación del Sistema Integrado de Gestión, con orientación en la Normas ISO 9001 e ISO 14001 de forma clara y explícita.

BIBLIOGRAFÍA

Barbero, I. (2008). *Sistemas de gestión de la calidad en el tercer sector de acción social: situación actual y propuestas de futuro*. Fundación EDE, recuperado de <http://www.fundacionedeorgacalidad.com>.

Campos, J. (2010). *Propuesta Metodológica de Elaboración de Mapa Global de Procesos en la Instituciones de Educación Superior Públicas. Caso Universidad Autónoma de Nayarit*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic, Nayarit, México.

Campos, J. et al (2011). *Incorporación de la orientación de las Normas ISO 14000, al Sistema Administrativo de Calidad (SAC) de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN)*. Ponencia presentada en los foros para la elaboración del Plan de Desarrollo Institucional de la UAN. Tepic Nayarit, México.

Complexus, Consorcio Mexicano de Programas Ambientales Universitarios para el Desarrollo Sustentable, (2006). "Declaratoria Complexus". *VI Reunión anual del complexus*, p1-5, Saltillo Coahuila, México.

Gaceta de la UAN, (2004). *Bases de Operación del Sistema Administrativo de Calidad de la Universidad Autónoma de Nayarit*. Tepic Nayarit, México.

Gaceta de la UAN, (2011). *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*. Tepic Nayarit, México.

- IMNC-COTENNSISCAL (2008). *Norma Mexicana. Sistemas de Gestión de Calidad. Fundamentos y Vocabulario. ISO 9000:2005. COPANT/ISO 9000-2005 NMX-CC-9000-IMNC-2000. México.*
- IMNC- COTENNSISCAL (2008). *Norma Mexicana. Sistemas de Gestión de Calidad. Requisitos. ISO 9001:2005. COPANT/ISO 9001-2005 NMX-CC-9001-IMNC-2005. México.*
- López A. y Arriero P. (2007). *Propuesta metodológica de planeación estratégica para ser aplicada en la Secretaría de Finanzas y Administración de la Universidad Autónoma de Nayarit.* (Tesis inédita de Maestría). Instituto Tecnológico de Tepic. Tepic Nayarit, México.
- Ortega, D. (2003). “*Las instituciones de educación superior ante el desafío del desarrollo sustentable*”. I Foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Formación Técnica y Profesional, p1-12, San Luis Potosí, México.
- Rea, C. et al. (2011). *Propuestas generales para la elaboración del plan de desarrollo institucional de la UAN.* Ponencia presentada en los foros para la elaboración del Plan de Desarrollo Institucional de la UAN. Tepic Nayarit, México.
- Sandoval, P. (2006). *Administración Integral para la Calidad.* Guadalajara, México. INACS.
- Tlapa, D. et al. (2009). *Gestión de la Calidad y del Medio Ambiente en Instituciones de Educación Superior. Formación Universitaria – Vol. 2 N° 2 - 2009 35.*
- UAN. (2002). *Documento Rector para la Reforma Académica.* Tepic Nayarit, México.

EVALUACIÓN DEL MODELO PSICOPEDAGÓGICO APLICADO CON DIABÉTICOS EN EL MEDIO RURAL

**Jesús Madueña Molina,
Ma. de la Luz Hernández Reyes.**

INTRODUCCIÓN

El análisis y evaluación de todas las manifestaciones que afectan la calidad de la salud de los pobladores en las comunidades y la valoración de la aplicación de los modelos preventivos que de ello hace la población, influyen decisivamente en la dimensión del sistema sanitario y su impacto social, pues no se trata solo de aquellos factores de los cuales depende la destreza de los gestores de los programas preventivos de salud, sino de todo cuanto tiene que ver con su repercusión en la sociedad, sobre todo por tratarse del primer nivel de atención. Los formuladores de políticas enfatizan la falta de decisión política. Los conceptos y las dificultades a la participación referidos parecen mostrar las distintas formas de relación entre los diversos agentes sociales y los servicios de salud y señalan hacia un limitado alcance de la política de participación social en salud (Vázquez, M. Siqueira, E. Kruze, I. Da Silva, A. Leite, I. 2002).

La prioridad de analizar el desempeño de programas, surge debido a los resultados que muestra los elevados incidentes relacionados con salud. Durante el sexenio pasado el esfuerzo por aumentar la proporción de recursos públicos para la salud fue destacada, mas sin embargo, existe evidencia de que el gasto público en salud es aún insuficiente y, sobre todo, que no contribuye como debiera a reducir la desigualdad.

Esta situación se reflejó en un estudio comparativo internacional llevado a cabo por la Organización Mundial de la Salud en el año 2000: México ocupó el lugar 144 de 189 países, y el Estado de Sinaloa el 2 lugar del alto índice de diabetes. El carácter interactivo de los procesos de salud es una cualidad del

Modelo Psicopedagógico de salubridad; debido a esto es importante ejecutar programas educativos sobre el tratamiento y la detección temprana de enfermedades crónico-degenerativas como lo es la diabetes dirigidos a los pacientes, sus familiares y el personal sanitario.

Todo ello conduce al planteamiento del problema de la investigación concretado en las insuficiencias en el proceso de aplicación de los programas preventivos de salud en las comunidades siendo el objetivo de dicha investigación conocer el impacto en la comunidad del modelo psicopedagógico aplicado en “Villa Juárez” Municipio de Navolato en Sinaloa, promovidos por la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, siendo también las instituciones de salud en correspondencia con el diagnóstico de salud de la población, lo que limita los procesos de salud comunitaria.

Por ende cabe la duda: ¿cuál ha sido el impacto del modelo Psicopedagógico aplicados en dicha comunidad? Ya que según cifras de la Organización (OMS) se incrementa el número de diabéticos y muestra de ello es también en Sinaloa, que representa el estado de mayor incidencia. ¿Educar para formar redes comunales para la prevención de la diabetes será funcional para bajar el índice de diabéticos y proporcionarles una mejor calidad de vida?

La comunidad de Villa Juárez, es un ejemplo claro de varios problemas sociales (analfabetismo, delincuencia, narcotráfico, etc.) donde la enfermedad representa una gran cantidad de diabéticos y defunción de los mismos, es una zona multicultural agrícola pues una vez que termina su trabajo o contrato se regresan y otros llegan y se quedan sin trabajo. Los promotores de la salud está conformada por prestadores de servicio social de la Facultad de Psicología y del área de la salud estudiantes de Facultad de Medicina en la materia de Epidemiología trabajo comunitario para fortalecer la vinculación de la Universidad con la comunidad.

Los conceptos de participación social e integración toman un carácter más dinámico, se fortalece el quehacer educativo y la prevención en el nivel

comunitario, desarrollándose diversas experiencias al utilizar las potencialidades de las comunidades en cuanto a recursos materiales, humanos y la implementación de las acciones de organismos y organizaciones que de alguna manera inciden sobre el desarrollo y educación de las comunidades, para lograr la prevención de la diabetes y mejorar la calidad de vida.

En los momentos actuales se deben desarrollar programas preventivos dirigidos a elevar la cultura de salud en la población, los cuales crean las bases para la realización de la educación en salud comunitaria con un alto nivel de profesionalidad y un carácter masivo, y con ello lograr un alto nivel de prevención y mejorar la calidad de vida de la zona rural que ha estado tan olvidada hasta hoy en día, con aplicación de programas de falsas campañas políticas y de centros de salud sin estrategias, ni presupuestos adecuados, así como personal poco capacitado en la temática y trabajo comunitario.

Así mismo desde el contexto educativo es importante para el proceso de educación comunitaria fundamentar diferentes categorías, entre otras podemos citar: comunidad, participación, identidad, cultura, desarrollo, integración y colaboración; su valoración implica revelar aquellos contenidos relacionados con la investigación y que sirven de soporte teórico en todo este proceso y su objeto de estudio, su abordaje en un sentido crítico dinamiza los fundamentos planteados.

SUSTENTACIÓN

El término comunidad como categoría importante para el proceso de educación comunitaria se estudia por diferentes autores de distintas latitudes entre los principales exponentes que han abordado sus antecedentes, definición y lugar en el sistema categorial de las Ciencias Sociales; en este sentido, Ezequiel Ander- Egg, (1998:33-34) en su obra “Metodología y práctica del desarrollo de la Comunidad” brinda un concepto, en el que aborda los elementos significativos a todo grupo humano, al mismo tiempo que trata de

aplicarlo a niveles micro y macro sociales.

A nosotros nos interesa estudiar el desarrollo de la comunidad, fundamentalmente como técnica social, o sea, como conjunto de procesos operativos destinados a desarrollar las comunidades en donde se aplica esa metodología. Pero la aplicación de la misma produce siempre un proceso” (Ander 1980, 66).

Para el alcance de todas estas categorías que se analizan es importante mostrar la participación por ser general y estar presente en todo el proceso de educación comunitaria; ha sido abordada por diferentes autores: Juan E. Díaz Bordenave, expone “la participación es una importante necesidad humana, representando el camino para satisfacer el deseo de pertenecer y ser reconocido, de autoafirmarse y realizarse, de ofrecer y recibir afecto y ayuda, de crear.. y aceptar que la participación es una necesidad humana” (Díaz Bordenave 1988:19).

Los autores mencionados y otros como: Paulo Freire (1982), V. de Paula Faleiros (1986), Claudia Saldaña (1999), Nidia Díaz (2000) y Carlos Núñez (2003) tienen puntos de contactos en la construcción del concepto participación, entre los que podemos citar: Es un derecho humano, necesaria interacción y comunicación grupal, relaciones con situaciones reales de la praxis, su proceso constructivo y educativo, se aprende a participar participando, unidad de aspectos cognoscitivos y afectivos. Se deduce que la participación es un proceso social donde se fundamenta una profunda interacción sociopsiológica entre los miembros de la comunidad, con un sentido de autorreflexión y análisis de la vida cotidiana, lo que permite, desde esta axiología, un enriquecimiento de su propia actuación, se trata de concebir la educación como la tarea creadora que la comunidad asume de conocer su realidad con sentido crítico y transformarla. En esta tarea cada persona debe tener la posibilidad de no ser testigo o espectador, sino la de ser sujeto generador de iniciativas (V. Mújica, 1980:108).

Se destaca lo planteado por Clara Suárez (2002:22) cuando expresó “El reconocimiento del proceso educativo comunitario como un proceso social,

enfatisa ante todo en relaciones interpersonales que se establecen entre individuos en diferentes sistemas comunicativos y en este proceso el individuo puede revelar los valores que aportan los conocimientos”.

En cuanto a comunidad y educación resulta necesario tener presente la epistemología de Paulo Freire (1974, 6-7), son postulados importantes para esta investigación los aportes relacionados con la concientización. “La comprensión del proceso de concientización y su práctica se encuentra, por lo tanto, vinculada directamente con la comprensión que tengamos de la conciencia en sus relaciones con el mundo”.

Freire planteó (1989): “En la medida en que el hombre, integrándose en las condiciones de su contexto de vida, reflexiona sobre ella y aporta respuestas a los desafíos que plantea, crea cultura y se integra activamente en su propio proceso de cambio (...) a partir de las relaciones que establece con el mundo, el hombre creando y recreando, decidiendo, dinamiza este mundo. Le añade algo de lo cual es autor”

La gestión educativa de la salud comunitaria representa la organización inteligente de los servicios de la salud en la comunidad, como profesión se instala en la relación entre la medicina social, el trabajo social y la pedagogía social las actuaciones saludables y posibilidades para generar efectos en el desarrollo integral del hombre, dinamizando o catalizando e integrando las relaciones entre la prevención, promoción, educación para la salud e incluso de administración de servicios de salud.

RESULTADOS O APORTACIONES

Dicho trabajo de investigación se desarrolla bajo un enfoque Mixto, de corte transversal, y el estudio tendrá un diseño de dos etapas, primeramente se trabajará la parte cuantitativa, para posteriormente se realizará una parte cualitativa para conocer el aspecto explicativo de la situación, se utilizarán la entrevista con las escalas de Likert, con un enfoque correlacional-explicativo,

en este caso el modelo psicopedagógico y su impacto en la conductas de riesgo o salutogenicas de la población diabética y la descripción de la situación y explicación de las causas del evento. La recolección de los datos se realizará bajo un enfoque transversal. Se establecen las variables con las que se trabajará, como variable independiente se tomará el Modelo psicopedagógico, mientras que la variable dependiente estará representada por el nivel de autocuidado de los sujetos, mismo que se traduce en la práctica de actividades que los individuos realizan en favor de sí mismos para mantener la vida, la salud y el bienestar; para ello se toman en cuenta ítems en relación con: Conocimiento e información de la enfermedad, Prácticas cotidianas del diabético, Conocimiento y valoración de la pruebas de la diabetes, Servicio y calidad de atención de la secretaria de salud, e Impacto. El instrumento fue diseñado con 43 ítem con dichas variables y se aplicara una muestra de 79 pacientes que son usuarios del modelo.

Se encuentra correlación bilateral sobre la opinión negativa que tiene el paciente sobre la enfermedad y por ende no sabe cómo responder a las preguntas sobre dicha enfermedad, así mismo mientras su opinión es negativa conoce síntomas pero no las causas ni cómo controlarlos.

Aunque existe correlación que cuando la familia lo apoya, el paciente toma conciencia de su enfermedad, cambiando su estado de vida, aunque no acude al especialista, recibe apoyo emocional lo cual le ha ayudado a mejorar su calidad de vida pues las charlas y atención psicológicas le parecen satisfactorias, se avergüenza de la enfermedad, ya que esta interfiere en su vida familiar, social y de trabajo, tiene problemas para dormir por varios malestares físicos. No le gustan las bromas sobre su enfermedad, pues en ocasiones se siente triste con desanimo.

Existe correlación con la variable de haber escuchado alguna platica sobre diabetes con la conciencia de su enfermedad conociendo sobre la pruebas y medicamentos aunque no puede dejar de comer lo que le hace mal, aunque no recibe atención de un especialista aunque recibe apoyo del seguro popular

y lo califica como bueno, asistiendo a campañas sobre la prueba de diabetes por lo que ha aprendido a usarla y recomendar a sus familiares a utilizarla para la prevención, el apoyo emocional que ha recibido lo ha ayudado a mejorar su calidad de vida, aceptando su enfermedad y asistiendo al grupo de apoyo psicológico de la comunidad manifestando estar satisfecho con el trato del personal, aunque no presenta relación e impacto pues sigue sintiendo vergüenza tristeza y desánimo con su enfermedad.

La calidad del tratamiento muestra que solo le mejora la salud, pues reconoce los síntomas, y le ayuda a platicar con los demás sobre su enfermedad, y ello le ayudado a tener más conciencia, así mismo le ayudan en el seguro social a la administración y frecuencia de su tratamiento a pesar de ello refiere muchos problemas físicos y emocionales a pesar de ello recomienda a sus familiares que se realicen la prueba frecuentemente como manera de prevención.

A pesar de su enfermedad sigue comiendo lo que no debe por ende su malestar aumenta y se ve reflejado en su malestar físico, actividad sexual, sueño, desánimo y tristeza lo cual interfiere en sus actividades sociales, familiares y de trabajo.

El apoyo emocional que le han brindado los promotores le han ayudado al reconocimiento de los síntomas, pues la orientación y atención psicológica y emocional lo califica como bueno, recibiendo la educación preventiva por parte del seguro popular y a pesar de todo el apoyo sigue sintiendo vergüenza de ser diabético.

La variable de pertenecer a un grupo de atención psicológica se encuentra correlación en cuanto al conocimiento del uso de los medicamento y de los síntomas gracias a las charlas y talleres que recibe pues platicar con alguien del tema le ayudado mucho, realizándose las pruebas con frecuencia y recomendando su uso como medida preventiva a sus familiares. Refiere que el personal de salud lo atiende bien, y le explica bien. Hay correspondencia que el apoyo emocional y psicológico lo ayuda emocionalmente pues la

enfermedad le afecta en sus relaciones familiares, sociales y sexuales, pues en ocasiones tiene que abandonar sus actividades de trabajo por la enfermedad todo ello como eje primordial de comer lo que no debe comer un diabético y se sentirá triste y con desanimo frecuentemente.

En lo referente a la participación en educación preventiva se encontró una correlación en el conocimiento del paciente sobre los síntomas medicamentos aplicación de pruebas, así como el mantener una charla sobre su enfermedad, logrado realizarse las pruebas con frecuencia, calificando la atención brindada como buena, existiendo correlación con recomendar a sus familiares a realizarse la prueba frecuentemente como medida preventiva, recibiendo apoyo psicológico y emocional por un grupo de apoyo en la comunidad logrando con ello mejorar la calidad de vida y manifestando que la atención es buena por parte de los promotores.

La variable de sentir vergüenza se correlaciona la de desarrollo cotidiano al interferir esta con la vida familiar, social y sexual, así como la manifestación de no poder dormir al acudir frecuentemente al baño por las noches, manifiestan tener que abandonar las actividades físicas de trabajo por sus malestares de la enfermedad, pues ellos siguen comiendo lo que está prohibido, sintiéndose tristes y con desanimo.

Otra variable de impacto el sentir vergüenza de la enfermedad viene con correlación del conocimiento de los medicamentos, la prueba, y su aplicación, asiste a reuniones, charlas sobre diabetes. La educación preventiva la recibe del seguro popular logrando que el apoyo emocional le ayuda a mejorar su calidad de vida, el apoyo emocional y psicológico no le ayuda a no sentir vergüenza pues tiene que abandonar y cambiar su vida social, familiar y sexual pues presenta problemas de sueño al levantarse frecuentemente al baño. Le afectan las bromas sobre su enfermedad.

REGRESIONES LINEALES DEL INSTRUMENTO DE DIABETICOS

1.-Asisto a alguna reunión donde me brinden educación preventiva – cuando me hacen una pregunta se cómo responder, representa un 5.3% de influencia a Variables predictoras: (Constante), Cuando me hacen una pregunta sobre diabetes sé cómo responder.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Valores Beta
1	.231(a)	.053	.041	1.418	.231

2.-Asisto a alguna reunión donde me brinden educación preventiva – se que hacer para controlar la diabetes, representa un 2.5% de influencia a Variables predictoras: (Constante), Sé que hacer para controlar la diabetes

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Valores Beta
1	.158(a)	.025	.012	1.439	-.158

3.-Asisto a alguna reunión donde me brinden educación preventiva – el apoyo emocional que le han proporcionado ha mejorado su calidad de vida, representa un 31.1% de Influencia a Variables predictoras: (Constante), El apoyo emocional que le han proporcionado ha mejorado mi calidad de vida

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Valores Beta
1	.558(a)	.311	.302	1.210	.558

Tabla1: muestra que el paciente diabético cuando recibe apoyo emocional mejora su calidad de vida., por ende puede observarse el impacto mayor del modelo.

	Poseer conocimiento e información de la enfermedad	Tener prácticas cotidianas de salud	Satisfacción con el servicio de salud	El apoyo emocional que le han proporcionado ha mejorado su calidad de vida	Impacto del modelo	
N	Válidos	78	78	78	78	
	Perdidos	0	0	0	0	
	Media	2.35	3.47	3.14	2.56	3.40
	Mediana	2.00	4.00	3.00	2.00	4.00
	Moda	1	5	5	2	5
	Desv. típ.	1.366	1.448	1.673	1.401	1.498
	Varianza	1.866	2.097	2.798	1.963	2.243
	Asimetría	.599	-.435	-.058	.679	-.356
	Error típ. de asimetría	.272	.272	.272	.272	.272

Así mismo el 87 % de los pacientes diabéticos solo tienen la primaria y el 85% muestran tener antecedentes familiares con diabetes.

El 45% refiere que existe muy poca calidad del tratamiento médico por ende no mejora su calidad de vida., aunque antagónicamente el manejo y trato es adecuado así como la instrucción del manejo de la prueba y de los medicamentos sean los pertinentes.

Otra muestra importante es la representada por los promotores, estudiantes del último semestre de la Facultad de Psicología que brindan un servicio a la comunidad, la muestra solo fue a 11 y se observó lo siguiente: el 70% son alumnos de 22 años y solo el 10% son de 24 años, siendo el 90% mujeres solteros en su totalidad, observando ellos que la totalidad de pacientes que atienden son atendidos en servicio público médico.

El 30% de los promotores refieren que el paciente tienen antecedentes de diabetes, así mismo refieren que el 80% de los paciente se refiere a la enfermedad de manera negativa, sintiéndose muy preparados sobre la temática para cuando le hace pregunta el paciente, y sobre todo del control y

los medicamentos de la diabetes, refieren que un 40% de los paciente reconocen y conoce las causas.

En la experiencia de los promotores observan que el 60% apoyan al paciente su familia y solo el 10% no lo hace, así mismo solo el 10 de los pacientes no han recibido charlas y orientación así como mantener una charla sobre esta temática, algo muy bueno es que el 80% de los pacientes acepta y toma conciencia, cambiando el estilo de vida, reconoce que cuando se sienten muy mal es cuando acuden al especialista, aunque el 37% se hace la prueba con frecuencia y el 10% no se la hace, denotándose que el 18% le es indiferente el no conocer la prueba ni como se realiza, el 40% no acude a tomar los talleres sobre la prueba que se imparten en el centro de salud, siendo el 50% quienes recomiendan hacerse la prueba a sus conocidos, aunque el 40% no puede realizarse la prueba con facilidad, cuando reciben los resultados el 80% recibe una explicación logrando con ello que la calidad del tratamiento y el servicio médico mejore su salud, además el 80% muestra mejoría en los aspectos de su vida al asistir al grupo de apoyo

Se considera que con estas misma variables de debe seguir trabajando en la intervención integral del diabético pues las cifras son cada día más alarmantes, implementar estrategias en cada una de las áreas de intervención, y realizar un programa de impacto tomando en cuenta la correlación de las variables anteriores y su reflejo físico y emocional de la enfermedad, se debería revisar la historia clínica del paciente para conocer los demás ámbitos y analizar porque rechazan la atención psicológica. Es de suma importancia evaluar las estrategias de acercamiento al paciente pues al aplicar el instrumento se observa que muchos estaban mintiendo o simplemente les preguntaba que si eran diabéticos y contestaban que no cuando el sobrepeso esta evidente.

Tanto la Universidad como el sistema de salud deben propiciar condiciones para la generación espacios emergentes, donde grupos multidisciplinarios con estrategias de participación social comunitaria para un mejor impacto, primero

capacitando a su personal en diversas áreas. Así como contar con un sistema de monitoreo más constante y eficaz para los promotores y los pacientes.

Se observa el impacto del modelo cuando el 55% de los pacientes recomienda a sus familiar se realicen las pruebas de diabetes, aunque el resto muestran indiferencia a tal suceso. Existe poca aceptación de la enfermedad y es asociada a muchos fenómenos psicológicos no abordados por la institución, se denota que hay poca confianza en la institución pues acuden cuando el dolor es muy fuerte, abandonando el tratamiento y como resultado muchos decesos o mutación de miembros.

Se requiere realizar acciones coordinadas con las brigadas de servicio Social Universitario, así como de salubridad con un Modelo Educativo comunitario bien definido, para que se realicen seguimientos más eficaces y frecuentes para lograr el apropiamiento del paciente mediante atención que se les brinden, por lo tanto la aplicación de acciones preventivas no muestran los resultados esperados visualizando que no presenta mejoría en la calidad de vida del paciente en su estado emocional ni en la aceptación de la enfermedad, ni en su estado físico ya que los medicamentos no son suficientes ,sino se trabaja de forma coordinada con instituciones de salud dotando de medicamentos y personal preparado para ello.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilera, P. (2011). *Modelo pedagógico para favorecer cambios en el estilo de vida del adulto de la tercera edad dirigidos a prevenir la diabetes mellitus*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”. Cuba.

Aráuz, A. Sánchez, G. Padilla, G. Fernández, M. Roselló, M. Guzmán, S. (2001). Intervención educativa comunitaria sobre la diabetes en el ámbito de la atención primaria. *Revista Panamericana Salud Publica/Pan Am J Public Health*. 9(3).

- Bustamante, E. (2012). La promoción de la salud desde la comunicación interna. *Revista de Comunicación y Salud*. (2), 2. 79-90.
- Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. (2006). "Antecedentes", en *Salud* [Actualización: 23 de marzo de 2006], en www.diputados.gob.mx/cesop/
- Crespo, N. Martínez, A. Rosales, E. Crespo, N. García, J. (2002). Diabetes mellitus e hipertensión. Estudio en el nivel primario de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. (18) 5. ISSN 1561-3038
- CEPAL. (2012a). Consulta de opinión sobre las políticas de cuidado de personas dependientes en América Latina: Niñas y niños, personas ancianas, personas con discapacidad y personas con enfermedades crónicas.
- D'Anello, S. (2006). Instrumento para medir variables psicosociales asociadas al cumplimiento del tratamiento médico. *Revista de Facultad de Medicina, Universidad de Los Andes*. (15) 1. Venezuela.
- Frenk, J. González-Pier, E. Gómez-Dantés, O. Lezana, M. Knaul, F. (2007). Reforma integral para mejorar el desempeño del sistema de salud en México. *Salud Pública en México*. (49) 1:S23-S36.
- García, L. Sahuquillo, P. (2010). *Fundamentos básicos de la pedagogía social*. Tirant lo Blanch. ISBN 9788499850160
- Gómez, R. (2010). Alcances de un programa educativo para el control de peso con énfasis en la participación del paciente diabético. Tesis de doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gómez-Calcerrada, E. Beléndez, M. Giralt, P. Ballester, M. Zapata, L. (2008). Intervención psicoeducativa en niños y adolescentes con diabetes tipo 1. *Avances en Diabetes*. (5) 24: 407-413.
- González-Pier, E. Gutiérrez-Delgado, C. Stevens, G. Barraza-Lloréns, M. Porras-Condey, R. Carvalho, N. Loncich, K. Dias, R. Kulkarni, S.

- Casey, A. Murakami, Y. Ezzati, M. Salomon, J. (2007). Definición de prioridades para las intervenciones de salud en el Sistema de Protección Social en Salud de México. *Salud pública de México*. (49),1 37
- Gil, M. Gil, A. (2005). Riesgos sociales: Intervención pública y promoción de la salud. *Sociedad Hoy*. (8 – 9) 95-106. Universidad de Concepción. Concepción, Chile.
- Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS). (2002). Informe de la Delegación Jalisco Unidad de Investigación Social, Epidemiológica y en Servicios de Salud (U.I.S.E.S.S.) (3)
- Larrea, M. (2008). *Influencia de la educación en diabetes, para el mejoramiento del costo - utilidad de los pacientes diabéticos afectados: Análisis en los centros de atención ambulatorio Chimbacalle y Suroccidental del IESS en el período marzo 2006-diciembre 2007*. Maestría en salud pública. Universidad San Francisco de Quito. Quito, Ecuador.
- López, R. (2001). *Autocuidado en adultos con diabetes residentes del sur de Veracruz*. Maestría en Ciencias de Enfermería con Énfasis en Salud Comunitaria. Área de Estudio: Salud Comunitaria Universidad Autónoma de Nuevo León Facultad de Enfermería.
- Luna, E. Sierra, D. Gandul, L. (2009). La transformación del policlínico en Cuba de cara al siglo XXI. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. (25) 2. ISSN 1561-3038.
- Miranda, M. Domínguez, E. Arroyo, F. Méndez, P. González, J. (2012). Calidad de vida relacionada con la salud en la diabetes mellitus tipo 1. *Anales de Pediatría*. (77), 5, 329-333.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.

- Ortíz, A. (2010). *Prospectivas de la diabetes tipo II en México, en la población de 60+*. Tesis de maestra en demografía. Universidad Autónoma de Baja California. México.
- Pérez, M. (2011). Las etapas del proceso de intervención en la comunidad. Su análisis, desde la epistemología, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, en: www.eumed.net/rev/cccss/11/
- Quintana, A. Merino, J. Merino, P. Cea, J. (2008). Variables psicosociales asociadas a compensación metabólica de pacientes diabéticos de tipo 2. *Revista Médica de Chile*. (136) 1007-1014
- Rojas, F. (2004). El componente social de la salud pública en el siglo XXI. *Revista Cubana de Salud Pública*. (30) 3. ISSN 0864-3466.
- Sáez, J. (2003). Cambio de rumbo en la construcción de la Pedagogía Social. Revisión y propuestas. *Pedagogía Social*. (10) 27-59. España. ISSN: 1139-1723.
- Sanabria. G. (2004). Participación social en el campo de la salud. *Revista Cubana de Salud Pública*. (30) 3. ISSN 0864-3466.
- Sanabria G. (2004). Participación Comunitaria. Apuntes. Material docente para el Curso pre-congreso II Taller de Promoción y Educación para la salud del escolar. *Revista Cubana de Salud Pública*. (30), 3. ISSN 0864-3466.
- Sánchez, J. (2011). *La educación social como práctica socioeducativa promotora de la participación en la ciudadanía: la profesionalización de la profesión*. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*.
- Suárez, J. (1997). El sistema de salud en Cuba. Desafíos hacia el año 2000. *Revista Cubana de Salud Pública*. (23) 1-2. ISSN 0864-34

EDUCAR PARA LA PAZ COMO EJE TRANSVERSAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO: PROPUESTA DESDE LA PERSPECTIVA DE PAZ IMPERFECTA

Carlota Leticia Rodríguez

INTRODUCCIÓN

En los últimos 20 años, los términos de flexibilidad, competencias profesionales, constructivismo y enseñanza centrada en el aprendizaje, se encuentran presentes en las políticas públicas educativas, y en una gran cantidad de ponencias presentadas en congresos sobre educación. La transversalidad curricular mediante temas relacionados con equidad de género, derechos humanos y educación para la paz también forman parte del discurso sobre los nuevos modelos educativos, curriculares y de enseñanza.

La transversalidad curricular se caracteriza por tres aspectos; la asociación a todas las áreas de conocimiento y elementos de un plan de estudios; la relevancia social de los problemas que se abordan; y la carga de valores, normas y actitudes que conllevan. Se concreta en la ubicación de contenidos que responden a las necesidades sociales más sentidas, integrándolos en forma horizontal y longitudinal en los planes y programas de estudio, de tal forma que impregnen todo el currículo. (Muñoz, 1997).

Los temas transversales se incluyen en el currículo para contribuir al desarrollo ético de las y los estudiantes, para conectarles con la vida cotidiana, con las condiciones sociales y materiales de vida del individuo y la sociedad. Se dirigen a reconstruir un proceso integral donde se favorezca el desarrollo de valores y actitudes más adecuadas para la convivencia en un ambiente de diversidad social y diferencias personales.

Actualmente, los problemas más acuciantes de nuestra sociedad se relacionan con violencia, inseguridad, intolerancia, inequidad, discriminación, contaminación y explotación del medio ambiente natural. Así, entre los temas

transversales que la sociedad necesita sean debidamente atendidos en el país, y en particular en el sistema educativo se encuentran:

- Educar para la paz que se identifica con valores democráticos y de tolerancia, respeto, empatía y solidaridad.
- Educar para la equidad de género lo cual se relaciona con valores de respeto, igualdad y justicia.
- Educar para la inclusión que se relaciona con valores de tolerancia, respeto, solidaridad, igualdad y justicia.
- Educar para la salud, que se relaciona con la calidad de vida y su preservación, con promover una ética del cuidado y el autocuidado.
- Educar para el cuidado del medio ambiente natural, lo que se relaciona con la calidad de vida y su preservación en el planeta, incluyendo a los humanos.

Aunque estoy convencida que todos los temas anteriores deben incluirse como ejes transversales en la pirámide educativa, el presente escrito se centra en el tema transversal Educar para la Paz, acerca del cual es innegable la atención otorgada desde hace dos décadas, tanto en políticas públicas generales como en políticas específicas y acciones en la educación, sobre todo en el nivel básico y de manera más reciente en el nivel medio superior a partir de su reforma. Sin embargo, también ha sido evidente la escasa atención en el nivel superior y la desarticulación entre los niveles de la pirámide educativa no solamente para abordar lo que compete a esta temática, sino a otros ejes transversales y aspectos de este sistema.

Aquí se considera que la etapa de gobierno que actualmente se inicia, puede constituir una oportunidad para proponer alternativas de acción conjunta y articulada, para el abordaje de nuestros problemas sociales, en el que un punto muy importante es promover una cultura de paz.

SUSTENTACIÓN

El Plan Nacional de Desarrollo [PND] 2013-2018 del gobierno mexicano propone cinco metas: México en Paz; México Incluyente; México con Educación de Calidad; México Próspero; y México con Responsabilidad Global. Así también plantea tres *Estrategias transversales*: Democratizar la Productividad; Gobierno Cercano y Moderno; y Perspectiva de género. Dado que esto solo es posible de alcanzar con la participación activa de las y los mexicanos, así como de los diferentes ámbitos e instituciones de la sociedad, la educación debe comprometerse con este proyecto, desde su análisis hasta la puesta en marcha de políticas, estrategias y acciones para su implementación.

Con el compromiso anterior, se analizó el citado plan de desarrollo en cuanto a la Meta México en Paz, donde se identifica un énfasis en estrategias y acciones a partir del tratamiento en función de la paz inalcanzada y perdida por efectos del incremento en la violencia, y menos claridad en cuanto a una estrategia de prevención que conlleva la educación social. Por ejemplo, se tiende al fortalecimiento del pacto social, reforzar la confianza en el gobierno, alentar la participación social en la vida democrática y reducir los índices de inseguridad. Sin embargo, algunas de las orientaciones desde el PND otorgan un marco para el sistema educativo, entre ellas destacan:

Como *estrategias*:

- Contribuir al desarrollo de la democracia.
- *Prevenir y gestionar conflictos sociales a través del diálogo constructivo.*
- Aplicar, evaluar y dar seguimiento del Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia.
- Hacer frente a la violencia contra los niños, niñas y adolescentes en todas sus formas, sobre la base de una coordinación eficiente que asegure la *participación de todos los sectores responsables de su prevención, atención, monitoreo y evaluación.*

- Establecer una *política de igualdad y no discriminación*. (PND 2013-218)

Como *líneas de acción*:

- Difundir campañas que contribuyan al fortalecimiento de los valores y principios democráticos.
- Coordinar la estrategia nacional para reducir los índices de violencia, a partir de las causas y en función de las variables que propician las conductas antisociales, así como de la *suma de los esfuerzos de organizaciones sociales, participación ciudadana, sector académico y de especialistas*.
- Priorizar la *prevención de la violencia* contra los niños, niñas y adolescentes, *abordando sus causas subyacentes* y factores de riesgo integralmente.
- Promover acciones afirmativas dirigidas a *generar condiciones de igualdad y a evitar la discriminación de personas o grupos*.
- *Promover acciones concertadas dirigidas a propiciar un cambio cultural en materia de igualdad y no discriminación*. (PND 2013-218)

En cuanto a la meta México con Educación de Calidad, se propone implementar políticas de estado que fortalezcan la articulación entre niveles educativos y los vinculen con el quehacer científico, el desarrollo tecnológico y el sector productivo, a fin de generar un capital humano de calidad que detone la innovación nacional. Formar mujeres y hombres comprometidos con una sociedad más justa y más próspera. Fortalecer el Sistema Educativo Mexicano para estar a la altura de las necesidades y demandas del mundo globalizado.

Así también la propuesta es educar a la población para usar efectivamente las tecnologías de la información y tecnologías superiores, comunicarse de una manera eficiente, trabajar en equipo, resolver problemas, así como para comprender el entorno en el que vivimos (PND 2013-218). Estos últimos aspectos están relacionados con actitudes que incorporan valores

relacionados con la paz. Sin embargo, también se observa insuficiencia en estrategias claras y directas para alcanzar estos propósitos. Las que se identifican más relacionadas son las siguientes:

Estrategias:

- Garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes y contribuyan a que desarrollen aprendizajes significativos y competencias que les sirvan a lo largo de la vida.
- Ampliar las oportunidades de acceso a la educación en todas las regiones y sectores de la población.
- Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad.
- Situar a la cultura entre los servicios básicos brindados a la población como forma de favorecer la *cohesión social*.

Líneas de acción:

- *Ampliar paulatinamente la duración de la jornada escolar, para incrementar las posibilidades de formación integral de los educandos, especialmente los que habitan en contextos desfavorecidos o violentos.*
- Fortalecer dentro de los planes y programas de estudio, la *enseñanza sobre derechos humanos en la educación básica y media superior.*
- Fortalecer la capacidad de los maestros y las escuelas para trabajar con alumnos de todos los sectores de la población.
- Promover que en las escuelas de todo el país existan *ambientes seguros para el estudio.*
- *Fomentar un ambiente de sana convivencia e inculcar la prevención de situaciones de acoso escolar.*
- Incluir a la *cultura* como un componente de las *acciones y estrategias de prevención social.*
- Generar nuevas modalidades de *espacios multifuncionales y comunitarios, para el desarrollo de actividades culturales en zonas y*

municipios con mayores índices de marginación y necesidad de fortalecimiento del tejido social. (PND 2013-2018)

Así, se advierte la insuficiencia de estrategias y líneas de acción que de manera directa y clara orienten al sistema educativo en cuanto a educar para la paz, lo que probablemente se atenderá de manera más amplia y específica en el Programa Sectorial de Educación, que aún no concluyen.

De otra parte, al incluir el PND una estrategia transversal referida a la Perspectiva de Género, ésta constituye en sí una de las formas de fomentar la paz. La línea de acción más claramente identificada que implica abordar la paz desde la perspectiva de género y la educación es “Fomentar que los planes de estudio de todos los niveles incorporen una perspectiva de género, para inculcar desde una temprana edad la igualdad entre mujeres y hombres”.

Del análisis anteriormente expuesto, se deduce que la perspectiva que principalmente subyace en el PND 2013-2018 se encuentra más cercana a la perspectiva tradicional desde la cual se ha estudiado e intervenido para lograr la paz, es decir desde la violencia.

Una alternativa a la posición tradicional se ha venido generando a partir de movimientos alternativos como el de *Paz Imperfecta*. La idea de paz imperfecta implica el reconocimiento de que la paz perfecta concebida en la imaginación humana ha quedado circunscrita al campo del deseo más que de una realidad.

De acuerdo a Muñoz y Bolaños (2011), el reconocimiento de la imposibilidad de alcanzar una paz perfecta o acabada, induce la emergencia del concepto, estudio y praxis de una *paz imperfecta*, concebida ésta como un enfoque de paz realista y propositivo. Francisco Muñoz es quien introduce este término y la denomina así porque “a pesar de gestionarse pacíficamente las controversias, convive con los conflictos y algunas formas de violencia”.

Como en todo proceso innovador de emergencia teórica, la idea de paz imperfecta ha propiciado la deconstrucción y reconstrucción de conceptos asociados, como el de conflicto, violencia, mediación, y el de la propia paz, lo

cual ha inducido a un giro epistemológico en la investigación de la paz, la mediación del conflicto social y al educar para la paz. La reconstrucción de dichos conceptos se expone a continuación.

Muñoz (2001) entiende por conflicto a una contraposición de intereses y/o percepciones, que está siempre presente en todas las sociedades y actividades humanas. Según Pratt (2001) un problema social (o interpersonal) no resuelto constituye la primera fase de un conflicto. La segunda etapa del conflicto empieza cuando una parte afecta negativamente algún recurso o potencialidad de la otra parte, ello implica la conciencia de la diferencia respecto a la solución del problema y el propósito por parte de los involucrados, que de no resolverse desemboca en crisis; tercera etapa del conflicto que generalmente se acompaña de tensión y algún tipo de violencia.

Los conflictos tienen como elementos: las personas involucradas, el proceso o manera como se desarrolla el conflicto, la manera de resolverlo, y el problema constituido por la diferencia esencial que separa a las personas. El manejo constructivo del conflicto interconecta cuatro procesos: decisión, comunicación, negociación y materialización o puesta en práctica de la propuesta de solución. En la perspectiva de Paz Imperfecta, Muñoz (2011) indica que los conflictos son fruto de la complejidad y la paz es la vía más armónica para regularlos. El conflicto se acepta como elemento natural, inevitable e incluso positivo, que puede incentivar la capacidad creativa del ser humano para generar el cambio.

En cuanto al concepto de violencia, este es entendido como una respuesta a la complejidad y a la conflictividad que de ella se desprende. Existe violencia cuando se impide el desarrollo de las potencialidades humanas. Las formas de violencia pueden ser directas o indirectas. La primera se manifiesta en agresiones físicas entre personas y grupos sociales. La forma indirecta se asocia a la violencia estructural que posterga el papel y las posibilidades de los actores a las estructuras. (Hernández, 2011) Entre ambas formas de violencia pueden existir relaciones causales (Muñoz, 2011), como ocurre en la

violencia intrafamiliar y el noviazgo, en la escuela (bullying) y en el trabajo (mobbing).

Muñoz (2001) agrupa bajo la denominación de paz imperfecta, las experiencias y estancias en las que los conflictos se han regulado pacíficamente, es decir, en las que los individuos y/o grupos humanos han optado por facilitar la satisfacción de las necesidades de los otros. El autor considera que la paz imperfecta es una herramienta práctica y teórica que nos permite reconocer, potencializar e interrelacionar las diversas paces, es decir los diversos espacios donde se producen regulaciones pacíficas de los conflictos, y visualizar los fenómenos de causalidad entre éstas, ya sean de forma *lineal* (cuando una acción pacífica produce otra directamente); *retroactiva* (cuando una acción pacifista continuada a lo largo del tiempo interactúa después de haber realizado un recorrido circular), o *recursiva* (cuando la acción es productora de aquello que lo produce).

Los seres humanos tenemos capacidad para regular los conflictos tanto de manera pacífica como de forma violenta, sin embargo, aunque parezca contradictorio por el contexto de creciente violencia en que vivimos, la inmensa mayoría de conflictos se regulan pacíficamente, esto indica la existencia de empoderamientos pacifistas. El empoderamiento pacifista supone un proceso en el que se reconocen las circunstancias de los conflictos, se ponderan regulaciones satisfactorias para los involucrados, se reconocen y potencian prácticas de paz. Una concepción pacifista del poder (cualquiera que sea el nivel y ámbito en que se ejerza), favorece que las paces ocupen el mayor espacio público y político posible, y define un marco general de referencia en el que se incardinan los esfuerzos y procesos transformadores hacia una realidad más pacífica y perdurable. (Muñoz, 2001) Esto debe pensarse así también para el ámbito de lo educativo.

El significado de mediación en la perspectiva de la paz imperfecta es el de aquella que se produce entre las dos partes de un conflicto, como un proceso dialéctico racional y lógico a través del cual se pueden encontrar relaciones

concretas entre diversos postulados, es decir, interpretar las realidades y realizar acciones para implementar la paz. La mediación requiere de figuras mediadoras que tienen la función de establecer las relaciones entre unos ámbitos y otros de la actividad, ésta puede concretarse a través de personas (reales e informadas), personajes abstractos (como los héroes), y actividades culturales (prácticas educativas y políticas, fiestas y deportes). Asimismo se necesitan recursos epistémicos como las dialécticas que facilitan encontrar entes y prácticas humanas que estimulan la paz.

La mediación es el mecanismo utilizado para favorecer y acercar las posiciones iniciales de los actores para prevenir y regular conflictos. Éstas permiten entender las relaciones que en muchas ocasiones se producen entre la paz y la violencia, en cualquiera de sus manifestaciones. Las mediaciones deben ser propiciadas, buscadas y potenciadas como paso intermedio, interlocutor para la transformación pacífica de los conflictos.

Otro concepto importante en la perspectiva de paz imperfecta es el de habitus, el cual constituye el espacio de mediación de los seres humanos con su entorno natural y social, es donde se gestionan los conflictos que surgen de la complejidad del medio en que vivimos, en nuestras distintas identidades (personales, colectivas y de especie). Los habitus son las instancias donde se desarrollan las potencialidades como garantía de supervivencia y existencia humana, por lo que contribuyen a la construcción de la paz y se convierten en espacios de empoderamiento pacifista. Los habitus pueden ser entendidos como instancias de paz imperfecta. (Muñoz y Martínez, 2011)

Para educar e investigar sobre la paz imperfecta es necesaria una metodología plural, inter y transdisciplinar, donde se recupere como marco general vital la complejidad, la propuesta de los equilibrios dinámicos como búsqueda de paz, las ontologías optimistas y los hábitos de paz, en un orden rizomático, es decir, con diversas posibilidades no jerarquizadas de desarrollo.

La propuesta de los equilibrios dinámicos plantea una especie de paradoja: reconocer tanto nuestra tendencia a la armonía y la búsqueda de la paz

perfecta (equilibrio), como el reconocimiento de lo cambiante, adaptativo, procesual, imperfecto (dinámico). Aceptar el punto de vista de los equilibrios dinámicos implica que la paz nunca puede ser perfecta, lo que refuerza la propuesta de un giro epistémico, que estudie a los seres humanos desde una complejidad conflictiva y dinámica en la que es posible alcanzar determinados niveles imperfectos de equilibrio o armonía. Un giro que a su vez debe ser ontológico en la medida en que considera la condición compleja de la humanidad.

El citado giro epistemológico propone superar el centrarse solo en, y sobrevalorar el conocimiento profundo de la violencia y el caos que nos conduce a una perspectiva pesimista, al de renovar la mirada pensando la paz desde su existencia y experiencias que conduce a una visión optimista. Ello supone una mirada paralela para atender los conflictos, las mediaciones, el poder y la violencia. Se trata de pensar la paz desde la paz, sin dejar de identificar la violencia, el poder y los conflictos, pero involucrando en la mediación la praxis de una paz imperfecta.

La mediación se convierte en un concepto central en la Investigación para la Paz, ya que ayuda a detectar y definir los distintos elementos de contacto y comunicación entre los proyectos de los actores, que influyen en el transcurso de los acontecimientos, la dinámica de los hechos, o en las actitudes o conducta de los actores de una realidad social. La mediación permite apreciar unas dinámicas más dialécticas, menos mecánicas, y por tanto con mayor capacidad para adaptarse a las dinámicas reales. Comprender matizadamente como los actores y sus proyectos se interaccionan continuamente a través de múltiples vías de comunicación, espacios compartidos o a través de satisfactores (normas, instituciones, etc.)

Los giros ontológico y epistémico obedecen a la necesidad de frenar y prevenir la violencia, y de instalar la Cultura de Paz, lo cual sólo es posible cuando los involucrados abren su pensamiento a otras formas de comprensión más saludables y participan activamente, de modo realista a la vez que creativo,

para lograr mejorar las condiciones de paz que implican la satisfacción relativa de las necesidades humanas, en el sentido de que no podemos tener todo y es necesario ceder algo a las otras partes con las que compartimos el camino de la vida y por lo tanto somos co-dependientes.

Esa participación activa nos remite a la epistemología constructivista, como uno de los marcos de referencia en los estudios e implementación de programas de educación para la paz, donde el observador (si asume la posición de investigador), o el implicado (si participa como educador o como mediador en una situación de conflicto social), tiene la posibilidad de generar información o de modificar sus demandas y actitudes según el rol que le compete. Esta generación de información y/o experiencia se constituye en autorreferencia para acciones inmediatas, mediatas y de largo plazo.

La perspectiva constructivista se basa en la idea de que los seres humanos tanto interiorizan lo exteriorizado u objetivado en el entorno, como son capaces de exteriorizar u objetivar lo que ellos mismos reconstruyen y construyen, lo cual significa que deben asumir responsabilidad en sus respuestas. Muchas de las aportaciones sobre el constructivismo proceden de la psicología y la educación, desde donde se ha afirmado que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental que se desarrolla en la interacción con el entorno, que le restringe, le impone, pero también le deja ciertos márgenes de actuación. El constructivismo permite tener una tensión creativa frente a las incertidumbres de la complejidad. Esto permite visualizar mejor las instancias de la regulación pacífica de los conflictos, de la paz, de las mediaciones, y del empoderamiento pacifista, en tanto se concibe a las personas como agentes de su propio desarrollo.

Una sociedad pacífica es aquella que promueve la relación de los individuos que la componen a través de los procesos de socialización (afectividad, lenguaje, educación, etc.) que además pueden tener repercusiones en otros grupos, y éstos a su vez interaccionar para generar una sociedad pacífica. Considero que la paz imperfecta puede ser un buen instrumento para que

docentes e investigadores del campo de la educación y la psicología cognitiva, nos incorporemos al debate y construcción de nuevos paradigmas de comprensión y generación de nuevo conocimiento para aplicar en los procesos educativos con miras a construir mundos más pacíficos y justos.

Hablar de educación para la paz implica atender a los detalles de lo que los estudiantes y los docentes hacen juntos, así como a las políticas educativas que sostienen dichas prácticas. La escuela debe estimular el pensamiento reflexivo y crítico de los profesores para comprender que la respuesta pasiva, violenta o reproductora de condiciones conflictivas violentas debe cambiarse por una respuesta activa y pacífica. Una postura ética llama a las y los docentes, gestores educativos, al igual que a los estudiantes y sus padres, a hacerse responsables como ciudadanos reflexivos y críticos para transformar la insuficiente distribución de la información sobre las prácticas de paz y las formas de implementarla o incrementarla.

Educación para la paz no puede quedarse en el discurso, so pena de convertirse en un lenguaje demagógico. Es necesario instrumentar políticas claras, estrategias y acciones que dirijan su atención a una educación que no se limite a las paredes de un aula o a la educación formal, sino que expande sus posibilidades a todos los ámbitos sociales en donde nos desenvolvemos los educadores. Educación para la paz es una cuestión de llevar a la práctica diversas acciones con los estudiantes pero también las y los docentes deben someterse a un proceso de reeducación para vivir y gestionar la paz.

La educación es una de las herramientas más poderosas que tenemos los humanos para cambiar el rumbo de la sociedad, tenemos la opción de encauzar procesos más optimistas a la vez que realistas para la gestión del cambio humano que permita lograr una cultura de paz. El empoderamiento pacifista se convierte en el mejor instrumento y la educación el medio para promoverlo y alcanzarlo.

Las instancias y espacios educativos constituyen habitus de la paz imperfecta, si en éstos se promueve una cultura mucho más reflexiva sobre lo que nos

rodea y en cómo nuestro contexto ha llegado a constituirse así y no de otra manera. Para ello es necesario girar la función que hasta ahora la escuela ha tenido como reproductora de las formas tradicionales de convivencia y extrema visibilidad de las prácticas de violencia en la sociedad, hacia una difusión y replanteamiento de la coexistencia mayoritaria de las prácticas de paz que aunque imperfectas, son las que realmente posibilitan dicha convivencia.

Con base en el planteamiento anterior, y considerando que Educar para la Paz constituye una necesidad insoslayable e inaplazable de abordar desde una perspectiva alternativa como es la de Paz Imperfecta, se plantean las propuestas siguientes.

RESULTADOS O APORTACIONES

PROPUESTAS:

- Incluir Educación para la Paz como un eje transversal en los currículos del Sistema Educativo Mexicano, desde educación básica hasta educación superior.
- Conformar el eje transversal Educación para la Paz integrando el saber (contenido declarativo), el saber pensar dialécticamente, el saber ser consigo mismo y el saber convivir con las demás personas con base en los valores necesarios para vivir y promover la paz.
- Atender el eje de Educación para la Paz dosificando los saberes de lo más simple a lo más complejo, considerando el nivel de educación.
- Empezar una campaña masiva dirigida especialmente al ámbito educativo y considerando todos los medios existentes, donde se hagan visibles las diversas y múltiples prácticas de paz que suceden en los diferentes ámbitos de la sociedad.
- Editar cuadernos didácticos donde además de contenidos declarativos y procedimentales sobre la solución de conflictos mediante prácticas pacifistas, se incorporen múltiples alternativas prácticas que impliquen una cultura de paz desde la comprensión de una paz imperfecta.

- Desarrollar investigación básica y aplicada en Educación de la Paz, desde la perspectiva de la Paz Imperfecta y de otras posibilidades que aporten al cambio epistemológico desde donde pueda favorecerse la innovación en esta línea educativa.
- Impulsar un Programa Nacional donde participen los diferentes niveles educativos para proponer alternativas pacifistas de abordaje a los problemas que impliquen conflictos interpersonales y sociales.
- Instalar un Programa Nacional Informal dirigido a todos los ámbitos y sectores de la sociedad, donde se impulse la visibilidad de prácticas de paz, así como la generación de alternativas pacifistas para la mediación de conflictos interpersonales y sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Gobierno de la República (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México. Autor. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/>
- Hernández Delgado, Esperanza. (2011) Diplomacias populares no violentas: Prácticas de paz imperfecta en experiencias de construcción de paz en Colombia. En Muñoz, Francisco y Jorge Bolaños Carmona (Ed) *Los habitus de la Paz. Teorías y prácticas de la paz imperfecta*. España: Eirene, Instituto de la Paz y los Conflictos, Universidad de Granada.
- Muñoz De Lacalle, Araceli. *Los temas transversales del currículo educativo actual*. Revista Complutense de Educación, vol 8 No 2,1997. Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense. Madrid. Recuperado de revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/.../17441
- Muñoz, Francisco y Jorge Bolaños Carmona (2011) *La praxis (teoría y práctica) de la paz imperfecta*, en: *Los habitus de la Paz. Teorías y prácticas de la paz imperfecta*. España: Eirene, Instituto de la Paz y los Conflictos, Universidad de Granada. Págs 13-36.
- Muñoz, Francisco y Cándida Martínez (2011) Los habitus de la Paz imperfecta, en Muñoz, Francisco y Jorge Bolaños Carmona (Ed) *Los habitus de la Paz. Teorías y prácticas de la paz imperfecta*. España: Eirene,

Instituto de la Paz y los Conflictos, Universidad de Granada. Págs 37-64.

Francisco Adolfo Muñoz Muñoz.(2004) *Paz imperfecta*. En: Mario López Martínez (dir.), et al. *Enciclopedia de Paz y Conflictos: L-Z*. Edición especial. Tomo II. María José Cano (dir. de la colección); Elvira Muñoz (ilustraciones); José María Medina (cubierta). Granada (Granada, España): Editorial Universidad de Granada, 2004. 1227 p. Colección Eirene. Recuperado de <http://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/Paz%20imperfecta.html>

Pratt, Henry. *Diccionario de Sociología*. Fondo de Cultura Económica (2001).

Colección: Investigación Educativa y Políticas Públicas

Volumen: Formación Integral- Tomo II

Se terminó de editar en Marzo del 2014, en el Taller de Artes Gráficas de la Universidad Autónoma de Nayarit, Ciudad de la Cultura “Amado Nervo”, Tepic, Nayarit. México. C.P. 63190.

Edición en formato de libro electrónico.

