



# CIENCIAS SOCIALES Y SALUD.

CONSTRUYENDO COMUNIDAD DE INVESTIGACIÓN

Compiladores

José Luis Cañas Martínez  
Luis Alberto Cabrera Victoria



# Ciencias sociales y salud. Construyendo comunidad de investigación

Compiladores  
José Luis Cañas Martínez  
Luis Alberto Cabrera Victoria



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS Y ARTES DE CHIAPAS  
2020

**Colección  
Montebello**



**UNICACH**

Esta colección, cuyo nombre es un tributo a las famosas lagunas de Montebello, concentra los títulos procedentes de las ciencias de la salud impartidas dentro de la oferta educativa de la universidad, tales como Odontología, Psicología —en el ámbito clínico— y Nutrición.

Primera edición: 2020

D. R. ©2020. Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas  
1ª Avenida Sur Poniente número 1460  
C. P. 29000, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.  
[www.unicach.mx](http://www.unicach.mx)  
[editorial@unicach.mx](mailto:editorial@unicach.mx)

ISBN: 978-607-543-127-7

Diseño de la colección: Manuel Cunjamá

Impreso en México

# Ciencias sociales y salud. Construyendo comunidad de investigación

Compiladores  
José Luis Cañas Martínez  
Luis Alberto Cabrera Victoria

**Colección  
Montebello**



UNICACH



## Índice

Cómo plantear un proyecto de investigación desde los estudios del cuerpo y las corporalidades.....	9
<i>Xitlally Guadalupe Flecha Macías</i>	
Apuntes para la intervención socioeducativa con perspectiva de género e interculturalidad.....	25
<i>Raquel Delgadillo Macías</i>	
<i>Aylín Guadalupe Larrinaga Rodríguez</i>	
Una mirada integral a los sistemas familiares.....	65
<i>Ariadna Santiago Navarrete</i>	
La transición identitaria: de la masculinidad.....	73
hegemónica a las nuevas masculinidades. ....	73
<i>José Luis Cañas Martínez</i>	
<i>Luis Alberto Cabrera Victoria</i>	
Violencia escolar a través de las tecnologías de la información y la comunicación.....	85
<i>José Ramiro Cortés Pon</i>	
<i>Rubén Antonio Moreno Moreno</i>	
Descubriendo al héroe desconocido.....	95
<i>Dra. María Begoña Garín Gómez</i>	

Jóvenes universitarios, configuraciones identitarias y proyectos de vida: Orientaciones teóricas para la construcción de una línea de investigación .....	107
<i>Dr. José Luis Cañas Martínez</i>	
<i>Mtro. Luis Alberto Cabrera Victoria</i>	
<i>Mtra. Marina Idalia Guízar Córdoba</i>	
“Considerar para Observar” Estrategia metodológica integral, para la transformación equitativa del territorio.....	119
<i>Laura Hernández Pinto</i>	
<i>Juan Carlos Fernández Alcántara</i>	
Idea de investigación interdisciplinaria: situación del estado de nutricional de población de Tuxtla Gutiérrez Chiapas.....	147
<i>MAN. Hilda García Estrada</i>	
<i>MAN. Erika Judith López Zúñiga</i>	



## ¿Cómo plantear un proyecto de investigación desde los estudios del cuerpo y las corporalidades?

Xitlally Guadalupe Flecha Macías

La intención de este escrito es presentar tanto resultados como experiencias al plantear un proyecto en torno al estudio del cuerpo y las corporalidades en la movilidad interna de pueblos indígenas, se presentan los planteamientos y algunos resultados, así como la experiencia vista a algunos años de distancia de haber emprendido esta empresa.

A continuación, se remitirá a apartados muy específicos de la tesis con la que obtuve el grado de Maestra en Estudios Culturales denominada *Tsebetik/Keremetik: Encarnaciones de género en la comunidad tsotsil migrante de Nuevo Zinacantán*, desarrollada entre 2012 y 2013; así también se recupera un apartado de la tesis doctoral denominada *La región de la experiencia: corpocartografía de la comunidad tsotsil migrante de Nuevo Zinacantán, la dimensión corporal del hacer lugar*, desarrollada entre 2015 y 2018, con la cual obtuve el grado de Doctora en Estudios Regionales.

Lo cierto es que ambas tuvieron un punto de partida, un proyecto lo suficientemente bueno e interesante para ser merecedor del acompañamiento de académicos expertos en el campo y que también sería susceptible de contar con el apoyo y respaldo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. De esta manera aquí se pretende poner sobre la mesa la importancia de saber expresar ideas de la manera más clara posible, pero también las posibilidades que representa un estudio como este en el campo de las Ciencias Sociales y Humanidades.

## Primeros planteamientos de una visión socio-antropológica del cuerpo

El “cuerpo” sólo existe cuando el hombre lo construye culturalmente... el cuerpo sólo cobra sentido con la mirada cultural del hombre (Le Breton, 2006, p. 27).

De manera histórica el cuerpo se ha constituido socialmente, en cada sociedad ha tenido y continúa teniendo su historia; la imagen social del cuerpo ha evolucionado constantemente a través de los distintos periodos de la historia de la humanidad.

Pero ¿cómo se construye socialmente el cuerpo? Podría decirse que el cuerpo ha tenido su historia en cada sociedad; “el cuerpo humano” cubre un caleidoscopio de épocas, sexos y razas, pero tal y como lo hace Sennet (2007), no hay que perder de vista que cada uno de estos cuerpos tiene sus propios espacios distintivos tanto en las ciudades del pasado como en las de hoy.

Esto podría visibilizarse mejor si hiciéramos, a la manera de Jordi Planella (2006), una reconstrucción del papel del cuerpo en la historia, tomando en cuenta que no puede separarse de su historia natural, es decir si hiciéramos una filogénesis, que explica cuál ha sido el proceso de humanización que ha seguido la especie humana.

Ésta iría desde la evolución de los homínidos al *homo sapiens sapiens*, aunque atendiendo a los signos de nuestros tiempos, podría agregarse a esta línea del tiempo al *homo videns* de Sartori, los *cuerpos ciborg* de Haraway o el *Homo Deus* planteado por Harari, con las múltiples modificaciones corporales que se dan actualmente, la plasticidad orgánica en su máxima expresión. La constitución del cuerpo tiene pues un importante fundamento en la evolución genética, pero a la vez ha evolucionado gracias a las características ecológicas, demográficas, y sociales.

El cuerpo es entonces un campo cultural que representa las creencias y la cosmovisión de una etnia. Cada cultura propone prácticas corporales, para nacer, para vivir, para morir, nociones de belleza, de fealdad, de infancia, de Dios, de vida y de muerte, de orden y desorden. Pero también hay diferentes maneras de ver las cosas desde lo que se es,

las nociones que nosotros tenemos del cuerpo varían si somos hombres o mujeres, niños o adultos, tsotsiles o mestizos, en función del momento histórico en el que se vive lo cual implica también formas distintas de habitar los espacios.

Al igual que Planella (2006), Le Breton (2006) hace un rescate foucaultiano y propone también una genealogía conceptual sobre el cuerpo, referida a la arqueología de los conceptos que el francés proponía; con lo cual nota una paradoja en la concepción de cuerpo, por un lado, éste como la frontera con el mundo y por otra el cuerpo separado de uno mismo.

A continuación, se presentan algunas otras conceptualizaciones sobre el cuerpo desde el campo de los estudios culturales, que acercan a una modesta conceptualización propuesta para este análisis, camino que queda abierto pues en el transcurso probablemente nos encontraremos con algunas otras definiciones sobre el cuerpo en relación a otras especificidades.

El cuerpo, visto desde los estudios culturales como resultado de procesos históricos y lógicas políticas (Giorgi, 2009, p. 68); es entendido también como el lugar de la vivencia, el deseo, la reflexión, la resistencia, la contestación y el cambio social, en diferentes encrucijadas económicas, políticas, sexuales, estéticas e intelectuales (Esteban, 2004).

El cuerpo es también el resultado de historias específicas, es domesticado por las instituciones a través de tecnologías políticas que constantemente problematizan su estatuto y su lugar en el mundo social, en el orden cultural y en el dominio de lo natural (Giorgi, 2009), sin embargo, no se puede negar que haya mediaciones entre los cuerpos y por tanto negociaciones del poder ejercido sobre ellos, sobre lo normativo y lo dominante.

El cuerpo es nuestro medio de comunicación con el mundo y el mundo es el horizonte latente de nuestra experiencia (Merleau-Ponty, 1989), por tanto, la importancia del cuerpo y su forma de comunicarnos en situaciones cara a cara con los otros y con el entorno, es una característica inseparable de nosotros los humanos, sin embargo, esta es una situación fugaz (Berger y Luckmann, 2001).

Como lo veremos más adelante, “la imagen del cuerpo es la síntesis de nuestras experiencias emocionales, la imagen del cuerpo es en cada

momento memoria inconsciente de todo lo vivido relacionamente”. Socializamos a través del cuerpo (Dolto, 1984 en Planella, 2006, p. 94).

La realidad de la vida cotidiana no sólo está llena de objetivaciones, sino que es posible gracias a ellas; hay veces que los actos de mi cuerpo reflejan mi subjetividad, esto es a partir de mis prácticas corporales, pero también hay veces que mi subjetividad se refleja al representar mi cuerpo.

Como se ha planteado, lo que esta investigación se encaminó a interpretar son los fenómenos que se viven desde el cuerpo, el hacer el cuerpo (Chacón, 2010) y cómo se reflejan en él los mecanismos de distinción y las predisposiciones genéricas de una sociedad.

A pesar de que por mucho tiempo el cuerpo estuvo fuera del centro de interés de los investigadores, pues estuvieron sumergidos en una especie de autismo colectivo ya que persistió un interés sobre el espíritu mientras que el cuerpo, el lugar de las vivencias, fue olvidado. Esta escisión permanece aún en nuestros días muy incorporada casi de manera hipodérmica, aunque de pronto nuestra capacidad de mediar da resultados.

Tratando de pasar de un dualismo cartesiano profundamente incorporado a un “*yo soy mi cuerpo*” como propone Merleau-Ponty (1989), comprendo que el cuerpo es un todo incorporado, dialéctico, indivisible, a veces contradictorio, que refleja lo que sentimos, lo que vivimos, lo que pensamos y, a pesar de ser inexorablemente finito, no deja de ser infinito de la cabeza a los pies, no deja de comunicarse y de resignificarse constantemente.

Entender el cuerpo como el lugar de la vivencia es comprender que tiene memoria y que actuamos a partir de los aprendizajes que obtenemos a lo largo de nuestra existencia, la humanidad aprendió a percibir su mundo a través del cuerpo, de maneras distintas según el grupo étnico al que pertenezca (Geertz, 2003).

Se trata de una relación dada por la naturaleza que es mediada culturalmente, que no se da si no es por dos procesos, el primero que comprende hacer carne las normas y disposiciones sociales y el segundo que sería el reflejo más evidente de las normas hechas carne, son fenómenos tan cotidianos que suelen pasar desapercibidos.

De pronto uno se pregunta ¿por qué fijarnos en ellos?, ¿qué relevancia tiene estudiarlos? lo cual nos lleva a dos caminos, el primero entrar a un círculo vicioso de crisis existencial y el otro no tan fácil, es salir de esa crisis existencial y desnaturalizar lo naturalizado para transformar nuestra realidad o por lo menos para reconocer que podríamos ser y actuar de otra manera.

Para ello es necesario comprender que el cuerpo es el lugar de los entrecruzamientos, al observarlos y analizarlos es necesario reconocer en ellos conceptos como encarnación y performatividad de género.

Aclarar la noción de encarnación del género nos permite insistir en nuestro despegue de la fantasía de un punto unívoco de referencia en la configuración de identidades de género ... nos ayuda a solventar aquellas limitaciones de la idea de identidad de género que se derivan de esa dañina mezcla de intelectualismo y psicologismo que supone el terminar remitiendo la cuestión del género a lo que se piensa, ...olvidándola materialidad, la socialidad y carnalidad del género (García, 2010, p. 1).

Este autor propone que más que hablar de identidades, hay que hablar de procesos que arman una capacidad de acción en las relaciones de género, pues nuestros cuerpos son quizá la mejor muestra de nuestra capacitación como agentes semiótico-materiales, en tanto que implosión de ordenes en donde el sentido se hace carne y la carne cobra sentido.

García Selgas (2010) encuentra gran utilidad en emplear este concepto para hablar de las identidades de género, su conformación en el cuerpo y sus prácticas objetivas no es ni una incrustación pasiva de requerimientos sociales ni del desarrollo de un proyecto personal, pero en su complejidad no deja de tener algo de ambas.

Abordar la cuestión de la encarnación del género es aclarar en qué consiste esta materialización literal del género, dada su naturaleza social, la intención es ver cómo se cruzan cuerpo y sociedad en su configuración. A partir de la configuración de la identidad cada uno conforma su propio género a través de actos performativos, de la aplicación de técnicas corporales y de la encarnación de un *habitus*.

La encarnación manifiesta un conjunto de estrategias, y el género es un estilo corporal, un acto o conjunto de actos y conductas realizadas por las personas a partir de su definición cultural, además es intencional y performativo.

En el primer caso, la performatividad del género gira en torno a esta metalepsis, la forma en que la anticipación de una esencia provista de género origina lo que plantea como exterior a sí misma. En el segundo, la performatividad no es un acto único, sino una repetición y un ritual que consigue su efecto a través de su naturalización en el contexto de un cuerpo, entendido, hasta cierto punto, como una duración temporal sostenida culturalmente.

La postura de que el género es performativo intentaba poner de manifiesto que lo que consideramos una esencia interna del género se construye a través de un conjunto sostenido de actos, postulados por medio de la estilización del cuerpo basada en el género (Butler, 2007, p. 17).

A partir de esta performatividad del género, de la repetición de prácticas sociales instauradas en la familia y enseñadas, tipificadas y reproducidas por otras instituciones, desde que somos niños encarnamos el género a partir del aprendizaje corporal, incorporando modelos, prácticas, valores y creencias que conforman un *habitus*.

Desde la infancia se inicia el trabajo corporal, para aprender a situarnos en el mundo en cuanto al género. Ser hombre y/o ser mujer implica formaciones distintas, dichas incorporaciones se dan en un proceso de socialización, que es diferenciado en función del sexo, factor netamente biológico, que se convierte en un factor determinante.

Solemos naturalizar rasgos culturales, tanto que la relación con la familia, con el entorno y el establecimiento de nuestras redes sociales varían en función de dicha determinante biológica, que tal parece es construida desde lo social, conformándose así los comportamientos sociales y culturalmente asignados, asumidos y aceptados para hombres y mujeres.

Al describir una socialización diferenciada, estos esquemas, acciones, deseos y aspiraciones son incorporados, se *encarnan* y establecen diferencias entre las actividades realizadas por niños y niñas, hombres y mujeres, entre lo masculino y lo femenino.

Ser mujer es convertirse en una mujer y ser hombre es convertirse en uno, adaptar el cuerpo a una idea concreta, presente en un contexto histórico, político, social, así el cuerpo es inducido a convertirse en un signo cultural, y se materializa de acuerdo con unas posibilidades históricamente determinadas, todo esto dentro de un proyecto sostenido y repetido corporalmente.

Esta encarnación y performatividad se hace visibles a través de la *hexis* corporal que es la mitología política realizada, *incorporada*, vuelta disposición permanente, manera perdurable de estar, de hablar, de caminar y, por ende, de *sentir* y de *pensar* (Bourdieu, 2009, p. 113).

El humano se concibe de forma diferente, dependiendo de su raza y la visibilidad de dicha raza; su morfología y la medida en que se reconoce dicha morfología; su sexo y la verificación perceptiva de dicho sexo; su etnicidad y la categorización de dicha etnicidad (Butler, 2006), es decir formamos parte de un colectivo hasta cierto punto cerrado que nos permite conformar nuestra concepción del mundo.

El género es el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente tomando a la diferencia sexual como base. Esta construcción social funciona como una especie de “filtro” cultural con el cual se interpreta al mundo, y también como una especie de armadura con la que se constriñen las decisiones y oportunidades de las personas dependiendo de si tienen cuerpo de mujer o cuerpo de hombre. Todas las sociedades clasifican qué es “lo propio” de las mujeres y “lo propio” de los hombres, y desde esas ideas culturales se establecen las obligaciones sociales de cada sexo, con una serie de prohibiciones simbólicas (Lamas, 2007, p. 1).

Mujeres y hombres, hemos sido educados de manera diferente, cada uno para funcionar de una forma específica e incidir en el mundo a par-

tir de esta formación diferida y especializada, con comportamientos diferenciados, aceptados o rechazados socialmente.

La realidad de la vida cotidiana como una construcción social, existía desde antes de que viniéramos al mundo, nos precede inexorablemente y por eso la resignificamos en nuestro paso por ella. Esta realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del “aquí” (mi cuerpo) y el “ahora” (mi presente).

El género propio no se hace en soledad, siempre se está haciendo con o para otro, es decir, es una construcción social. La encarnación manifiesta un conjunto de estrategias y el género es un estilo corporal, un acto o conjunto de actos: es intencional y “*performativo*”.

Los términos que configuran el propio género se hallan, desde el inicio, fuera de uno mismo, más allá de uno mismo, en una socialidad que no tiene un solo autor. Las normas sociales que constituyen nuestra existencia conllevan deseos que no se originan en nuestra individualidad, la viabilidad de dicha individualidad depende fundamentalmente de estas normas sociales (Butler, 2006).

El género no puede considerarse como una identidad estable se trata más bien de algo dinámico, igual que la cultura; es una identidad débilmente constituida en el tiempo, instituida por una *repetición estilizada de actos*. Una identidad que tiene como característica básica la de estar en continua mutación y en desarrollo no sólo durante el proceso de socialización sino a lo largo de toda la vida.

Tomando en cuenta que la imagen social del cuerpo ha evolucionado de forma constante a través de la historia de la humanidad, tenemos que a la mujer se le ha negado una participación activa en otros ámbitos que no sean la familia y lo doméstico, y eso ha sido legitimado, conservado y transmitido en códigos de ley tan antiguos como el Pentateuco judío, *La Tora*, La Biblia, en su Antiguo Testamento y las cartas de San Pablo; o el Corán.

Los espacios habitados son igualmente una cuestión histórica, Sennet (2007) expone cómo la carne cobra sentido con la piedra y viceversa, es así que igualmente podría hablarse de espacios encarnados según el género. Desde el sentido práctico, Bourdieu (2009) propone que a las mujeres históricamente se les ha delegado *lo bajo, lo oscuro, lo profano, lo*



*izquierdo, lo curvo*, en pocas palabras *lo íntimo*, mientras que a los hombres se les relaciona con *lo alto, la luz, lo derecho, lo recto* y todo esto podemos llevarlo a los cotidiano de cada cultura, claro esto podría variar de una a otra, es decir quién ocupa qué espacios.

Se trata de entender cómo los cuerpos hablan, desde su forma de vestir, caminar, mirar, reír, tomando en cuenta que el cuerpo es un campo cultural porque representa las creencias y la cosmovisión de una etnia ya que cada cultura propone prácticas corporales distintas.

Puesto que lo más próximo a mí es la zona de vida cotidiana directamente accesible a mi manipulación corporal, mi cuerpo interactúa en esta zona denominada como la realidad cotidiana, la manipula para modificarla, domina la acción, la praxis y actos orientados en función de mis actividades diarias.

Tomar conciencia de nuestro cuerpo, de las distintas visiones que hay de él, en las diferentes culturas, provoca cierto temor, pues al adquirir más conocimientos, más cosas se ponen en duda, sin embargo, no es algo que paralice, sino que incita a seguir buscando respuestas y a generar nuevas interrogantes.

Se convierte también en algo terapéutico, ante el conocimiento y comprensión del cuerpo del otro uno toma conciencia de sí mismo, como persona que media el mundo a través de su cuerpo. En este sentido es menester conocer, clarificar e incorporar una serie de conceptos que se convierten en la columna vertebral, en marco de sentido que permite expresar con mayor precisión y claridad nuestras ideas y establecer así un diálogo con otros, no necesariamente expertos en el campo específico de los estudios del cuerpo, pero si conocedores de la investigación científica en el campo de las ciencias sociales y humanas.

**Pero ¿cómo plantear con otros una mirada hacia el cuerpo?  
Miradas participativas hacia y desde el cuerpo**

Si bien en el recorrido que hemos dado hasta el momento por las percepciones y nociones de género, infancia y cuerpo, de cómo éste es reflejo de la cultura, de las distinciones que en ella se hacen entre mujeres y hombres, lo masculino y lo femenino, este apartado trata de esclare-

cer cómo se articularon las diferentes miradas que permiten analizar de manera integral el fenómeno de la encarnación del género en niñas y niños tsotsiles que han migrado.

Estos procesos de investigación, así como la propuesta misma requirió plantear una respuesta a la pregunta ¿cómo?, ¿cómo ha de realizarse o atenderse lo que se plantea en la teoría, en el supuesto? y ¿por qué? De ahí que en la experiencia de maestría esta respuesta fue uno de los productos finales del proceso, es decir, el diseño de una propuesta requirió de acompañamiento, confianza en los resultados y de una meta lectura de los mismos que permitiera re articular lo ya propuesto.

A continuación, se presenta el instrumento metodológico que guio el trabajo de investigación durante la maestría, claro está que ya con los ajustes resultados del proceso de sistematización de resultados y complementado con las categorías de análisis de emergieron de los hallazgos. En ese sentido lo que definió qué había que observar, describir y analizar, propone la forma de dar respuesta a las preguntas de investigación a través de un sistema al cual, desde ahora, denominaremos NIP por los elementos que observa (Nichos, Itinerarios y Prácticas), que se articulan en nuestra vida cotidiana.

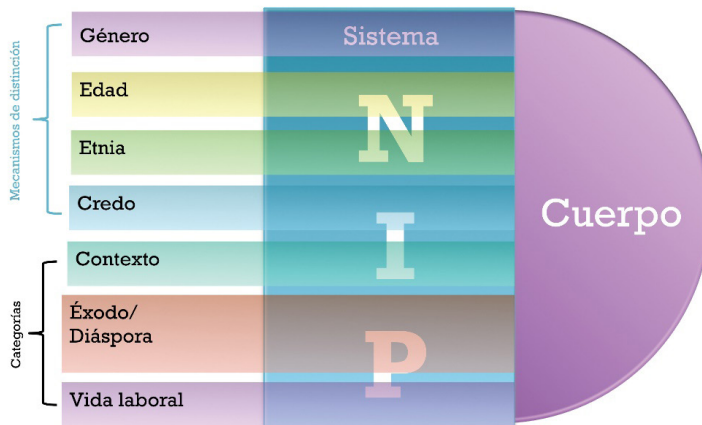


Figura 1. Esquema generado a partir de la metodología planteada por Chacón (2010) y que define a los elementos componentes, nichos, itinerarios y prácticas como contornos imbricados.

Este sistema se aplicó a los mecanismos de distinción y categorías que emergieron de la investigación, con este entrecruzamiento se buscó dar respuesta a las preguntas de investigación ¿cuáles son las configuraciones de género predominantes en este grupo tsotsil migrante asentado en Nuevo Zinacantán?, ¿Cuáles son las prácticas corporales genéricas aceptadas y rechazadas en los niños y niñas indígenas de Nuevo Zinacantán?, ¿Cuáles son las relaciones de poder entre los agentes, en el establecimiento de los actos rutinizados en cuanto al género (performatividad) en el grupo tsotsil migrante de Nuevo Zinacantán?

Es decir, el planteamiento de un proyecto de investigación debe manifestar las interrogantes que lo mueven, así como aquellas rutas posibles para plantear respuestas a esas interrogantes. Para lo cual, en este caso, en primer lugar, hubo que discriminar de entre todos estos materiales, después de un proceso de depuración, primer paso para la sistematización, ésta se dio en función de las primeras categorías sugeridas por el comité tutorial que revisaba el trabajo que, con el apoyo de la responsable del taller, algunas de ellas tomaron el nombre de *mecanismos de distinción*, a partir de este proceso surgieron nuevas categorías y se eliminaron otras.

Mecanismos de distinción que se dan a través del *cuerpo, género, credo, etnia, edad* y categorías como *Contexto*, marcada por los espacios geosimbólicos, *Vida laboral, Diáspora/éxodo*, la categoría eliminada para la sistematización fue *clase*, debido a que, al tratarse de una metodología participativa que escucha y trata de orientarse a lo que los colaboradores perciben, ésta no fue un motivo de distinción fundamental, por lo menos no en las niñas y niños colaboradores.

Cada cuerpo es un mundo, colmado de signos, símbolos y significados, a través del cual podemos conocer el mundo, desde nuestros sentidos y mediaciones a través de los otros. Pero, en un sentido metafórico, observando al cuerpo se conoce al mundo o por lo menos una pequeña parte de él, pues se encarnan normas y habilidades en función del espacio, de las creencias, de las características ambientales, históricas, políticas, sociales, económicas, los sentimientos, todo se manifiesta y cobra sentido en y desde el cuerpo.

Por tanto, a pesar de parecer un poco redundante, este apartado se propone mostrar ese instrumento que permitió observar pequeños cuerpos que empiezan a incorporar lo antes mencionado en un contexto cultural marcado por la migración y el encuentro con otras formas de ver y vivir el cuerpo.

Si bien antes se ha mencionado que este es un esfuerzo de metodología participativa en el cual se reconoce al otro como colaborador, cabe señalar que este instrumento no surgió de ambas partes, sin embargo, cobró sentido y se reorientó a partir de dicha participación. Lo cual de algún modo deja entrever que, si bien se plantean formas de hacer previo a la realización del trabajo de campo, estas propuestas siempre pueden sufrir reajustes en su diseño o bien en su aplicación.

Una vez determinados, los nichos se relacionan con aquellos espacios que resultaron representativos no sólo para mí como investigadora, sino para ellas/os como habitantes de dichos espacios, pues esto indicaba la presencia de la significación que éstos cobraban para niñas y niños, y en los cuales se observa la presencia de los diferentes mecanismos de distinción y las categorías surgidas del trabajo de campo de los elementos resultados del mismo.

Por su parte los itinerarios entendidos como esas direcciones que toma nuestro día, planeadas o no, cargadas de actos rutinizados, que en este caso se trata, básicamente, de las actividades realizadas los días de escuela, durante la semana, que se complementan con los relatos y dibujos sobre actividades específicas, las conversaciones, las fotografías y, al igual que los nichos, se observaba en ellos la incidencia de los mecanismos de distinción y categorías de análisis.

Éstos se convierten en itinerarios corporales, como una herramienta que además de ver los recorridos cotidianos de la persona, describe y analiza cómo se viven desde el cuerpo. El otro elemento que integra el sistema NIP son las prácticas, es decir, las actividades que se realizan, prácticas corporales cotidianas que reflejan el orden, la autonomía y las diferencias genéricas.

## Reflexiones de cierre

Alguna vez vi una película en la que un monje budista le decía a un niño “*el cuerpo, la mente y el alma están unidas como el mundo al universo*”<sup>1</sup>; para cuando eso ocurrió el proyecto se había transformado en una tesis que, en atención a los tiempos administrativos casi llegaba a su fin, pero como proceso creativo, reflexivo y epistémico apenas empezaba a cobrar fuerza; y esa expresión me puso en que pensar, pues por más que intentaba, no lograba penetrar en mí la idea de ese cuerpo como un todo incluido, decía comprender eso pero no podía vivirlo, ¿cuál era mi conexión con el universo, a qué universo se refería?, ¿yo como un micro cosmos?

Hasta ese momento el dualismo cartesiano y la lucha entre lo corporal y lo metafísico pervivía en mí, a través de autores y vivencias, sin embargo, es sabia la virtud de conocer el cuerpo, sus marcas, su mediación entre nosotros y el mundo como la única forma de aprenderlo.

Las palabras del monje me condujeron a la comprensión de la concepción monista del cuerpo, a verlo sin esa escisión cartesiana y comprenderlo como un todo incluido y a la encarnación como la manifestación de los códigos culturales hechos carne, vividos, asumidos, repetidos o transgredidos.

Fue así que comprendí por qué me interesaba indagar en los orígenes de la encarnación de género; para tratar de comprender cómo se incorpora esta construcción social desde la infancia, que es cuando más huella deja, sus transformaciones promovidas de alguna manera por efecto de la migración y el inminente contacto con otra cultura, lo cual permite el surgimiento de encarnaciones de género distintas a las que se suscitan en su lugar de origen.

Durante este recorrido se hizo evidente que el género como construcción social no es algo del todo estable sino más bien dinámico, que los procesos culturales emergentes propiciados por la globalización y por movimientos migratorios internos de pueblos originarios que van de sus comunidades a espacios urbanos son, por lo menos en parte, los precursores de transformaciones culturales hechas carne.

---

<sup>1</sup> El pequeño Buda.

A través de los actos performativos de niñas y niños tsotsiles que han migrado, pudo apreciarse cómo el género se construye, se transforma y se resiste, lo cual demuestra la capacidad de agencia que ellas y ellos poseen, pues son quienes al final de cuentas deciden qué incorporar y qué no.

A lo largo de este texto persistió una interacción entre lo teórico, los resultados del trabajo de campo y su análisis, han convivido en el desarrollo de cada capítulo, sin embargo, llegado el momento, es necesario puntualizar los hallazgos que dan respuesta a las interrogantes que dieron origen a la investigación, que comprueben su tesis, que a la vez demostrará el cumplimiento del objetivo propuesto.

Observar la evolución de seres humanos y ser parte de un momento de su vida implica, además del establecimiento de un lazo de empatía, la conciencia de las transformaciones que el otro atraviesa, que a la vez se convierten en reflejo de las propias.

Trabajar junto a niñas y niños permitió descomponer un todo en partes de forma única, hacer un análisis a través de las categorías emanadas del mismo trabajo que al re articularse mostraban la historia de otro modo, una historia de migración y transformaciones culturales hechas cuerpo, pero también de continuidades y resistencias.

Esta investigación fue y observó más cosas de las que se habían planificado, permitió observar, analizar y contrastar cómo se encarna el género, lo que es ser niña o niño en diferentes espacios, en convivencia con un proceso migratorio; ubicada espacio-temporalmente en una escuela primaria no bilingüe, donde interviene también la carga cultural de los maestros y maestras, de los otros niños y de sus padres.

Este ha sido un trabajo por demás extenso, un proceso de descubrimiento mutuo, dialógico; en cuanto a los resultados obtenidos y al tiempo dedicado en obtenerlos, en el cual se han tenido que agudizar los sentidos de quien investiga, pero también la capacidad de sorpresa y de reconocimiento por las capacidades de aquellos colaboradores que saben comunicar su vida cotidiana y reconocer en éstas lo que no se estaba buscando, convirtiéndolas en categorías y datos que enriquecen los supuestos planteados antes de llegar a hacer el trabajo de campo.

Como lo propone Vila Merino (2005) lo más importante es estar

abiertos a lo que viene del otro, de su alteridad, este autor defiende un modelo colaborativo de educación que es lo que he tratado de hacer al realizar esta investigación, con una metodología a través de la cual se buscó comprender de manera profunda cómo son las niñas y niños de Nuevo Zinacantán.

La confianza es un pre requisito para la cooperación y para todo acto colaborativo, pues la confianza en los agentes externos es un reflejo de la confianza en nosotros mismos. Hay que ser capaces de escuchar de forma crítica las voces de quienes nos hablan, de esta manera podremos convertirnos en personas que cruzan fronteras.

Gracias a esta habilidad, a través de la cual distintas interpretaciones nos son accesibles, puede legitimarse la diferencia como una condición básica para comprender los límites de nuestro propio conocimiento, de eso se trata la apertura de un diálogo.

En relación a Nuevo Zinacantán como un contexto cultural emergente puede decirse que la microrregión conformada por este asentamiento y las colonias contiguas, incluida Santa Fe, tienen fronteras porosas en todos los sentidos, desde lo topográfico hasta lo topológico, permite a los habitantes tsotsiles de la zona entrar en contacto constante con otras prácticas e imaginarios, pero, ¿esas fronteras porosas apuntan a la interculturalidad o no?

Observar y analizar un fenómeno como éste en una población como la conformada en Nuevo Zinacantán sirve para reflejar y predecir en lo posible, lo que ocurre (y probablemente continúe ocurriendo) con los movimientos incesantes que se dan actualmente en nuestro territorio, de los cuales nosotros mismos somos parte.

## Bibliografía

- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). I. Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana. En *La construcción social de la realidad* (p. 233). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bourdieu, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México D.F., México: Siglo Veintiuno Editores.

- Bourdieu, P. (2009). *El sentido práctico*. (A. Dilon, Trad.) México: Siglo XXI.
- Butler, J. (2010). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires: Paidós Entornos.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. (P. Soley-Beltran, Trad.) España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Chacón Reynosa, K. J. (2010). *El cuerpo infantil en la comunicación escolar: un análisis desde la sociología del cuerpo* (Tesis doctoral inédita). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Esteban, M. L. (2004). *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Barcelona: Bellaterra.
- Flecha Macías, X. G. (2018). *La región de la experiencia: Corpocartografía de la comunidad tsotsil migrante de Nuevo Zinacantán, la dimensión corporal del hacer lugar*. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Chiapas. DES Ciencias Sociales y Humanidades. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
- Flecha Macías X. G. (2013). *Tsebetik/Keremetik: encarnaciones de género en niñas y niños tsotsiles migrantes de Nuevo Zinacantán* (tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez.
- García Selgas, F. J. (2010). *Violencia en la pareja: género y vínculo*. España: En prensa.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Giorgi, G. (2009). *Cuerpo*. En M. Szurmuk, y I. R. Mckee, *Diccionario de Estudios culturales latinoamericanos* (pp. 67-71). D.F.: Siglo XXI/Instituto Mora.
- Le Breton, D. (2006). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Merleau-Ponty, M. (1989). *La experiencia del cuerpo y la psicología clásica*. En M. Merleau-Ponty, *Fenomenología de la percepción* (pp. 108-115). Barcelona: Planeta.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Sennet, R. (2007). *Carne y piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vila Merino, E. S. (2005). Capítulo 8. *La emancipación colectiva: globalización, educación democrática e intelectuales públicos*. En E. S. Vila Merino, *Ética, interculturalidad y educación. Hacia una pedagogía de la alteridad*. (págs. 143-173). Huelva, España: Hergé Editorial.



# Apuntes para la intervención socioeducativa con perspectiva de género e interculturalidad

Raquel Delgadillo Macías  
Aylín Guadalupe Larrinaga Rodríguez

## Resumen

La práctica académica es el eje que da sentido a la sistematización de información documental de textos institucionales, bibliográficos y hemerográficos que son revisados y organizados lógicamente para ilustrar, en primer lugar, la ruta histórica y los fundamentos filosóficos, epistémicos, pedagógicos y sociológicos de dos instituciones de educación superior en las que han estado implicadas quienes aquí escriben, la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 071. Posteriormente se apuntan las ideas pioneras que introdujeron a la ciencia el constructo género de las décadas de los 50's, 60's, 70's: la identidad sexual de John Money (1955), la explicación intrapsíquica de género de Robert Stoller (1968), el sistema sexo-género de Ann Oakley (1972), la teoría feminista de Gaule Rubin (1975) en torno a las diferencias entre sexo y género. Se presentan también, las argumentaciones teóricas de las décadas siguientes, sobre la perspectiva de género y las representaciones sociales de género, retomando el pensamiento latinoamericano de Marta Lamas (1999, 2014) y Bruel dos Santos (2008).

Para abordar el tema de la pedagogía intercultural y las relaciones de género, se inicia con la noción de interculturalidad, abordada desde

distintas vertientes. Gunther Dietz (2017) hace un recuento de ellas y presenta seis clasificaciones, se destacan en este trabajo, dos de ellas: la científica social y la de aplicación empírica desde la pedagogía interculturalidad con perspectiva de género.

La interculturalidad en los territorios latinoamericanos, se precisa, tienen como base la historia cultural milenaria, la dominación colonial y las estructuras de poder que han devenido desde la discriminación y exclusión heredada y que sigue vigente con nuevas formas de dominación. En el ensayo se habla sobre la pedagogía intercultural y de los rasgos sistémicos constitutivos de las identidades que posibilitan ver la intervención educativa como una praxis donde están presentes las relaciones genéricas y la diversidad cultural, así como otras categorías sociales de la interseccionalidad, tales como la posición de clase y situaciones del tiempo y espacio que definen a los sujetos en contacto escolar. También se presentan algunas expresiones y acciones de estudiantes que ponen de manifiesto la manera en que interactúa frente a las realidades donde confluyen identidades diversas de género y culturales.

Palabras claves

Género, interculturalidad, pedagogía intercultural.

## Introducción

El interés por realizar una investigación documental sobre los enfoques de género e interculturalidad deviene de la práctica académica, que trastoca la historia de vida de quienes aquí escriben, en torno a conceptos que tienen que ver con perspectivas educativas transversales. No obstante tener experiencias de intervención educativa en espacios “no formales”, informales y formales, en los niveles de educación media superior y superior, lo que realmente detona la curiosidad teórica, son las vivencias en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad 071 en torno a las licenciaturas de Educación Prescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI), Intervención Educativa (LIE) y Psico-

logía Educativa (LPE); en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), en las licenciaturas de Artes Visuales y Desarrollo Humano. La intervención en ambas universidades tuvo lugar, principalmente, en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

El abordaje teórico de este trabajo inicia con las aportaciones de mediados del siglo XX que hicieron, desde la investigación médica y antropológica británica y norteamericana, John Money (1955), Robert Stoller (1968) y Ann Oakley 1972, considerados como antecesores de lo que años después sería la teoría de género, en la que Gayle Rubin (1975) fue una de las primeras teóricas feministas, pues sentó las bases del análisis con el constructo sistema sexo/género.

El pensamiento filosófico, sociológico y político que visibilizaron a las mujeres, como Virginia Woolf en los años 20's y 30's, Simone de Beauvoir, Olympe de Gouges de los años 40's, y otras teóricas y teóricos relevantes, serán tema de abordaje en otros ensayos.

Para el caso del análisis feminista latinoamericano se expone en este trabajo por medio del concepto de perspectiva género que ofrece el pensamiento de Marta Lamas (1999) y los escritos de Teresa Cristina Bruel dos Santos (2008). Por ahora basta con estas dos especialistas del paradigma de género, pues con ello se posibilita abordar el tema de las representaciones sociales de lo masculino y lo femenino desde una perspectiva crítica a la visión binaria de género, tema que sigue estando en discusión hasta nuestros días y que transita por los constructos de la diversidad cultural y la interculturalidad.

En relación con la interculturalidad se abre un apartado a la pedagogía intercultural desde el planteamiento de Lluch y Salinas (1996) y los enfoques interaccionista y constructivista de la pedagogía intercultural. Para concluir se realiza una reflexión sobre la práctica docente en el marco de ambos ejes temáticos que nos ocupan: género e interculturalidad.

## 1. Espacios de intervención socioeducativa

### 1.1. *Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas*

La Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) tiene como antecedente una larga trayectoria como instancia de educación superior y media superior, considerando que recoge la historia de instituciones educativas como lo fue el Instituto de Ciencias y Artes fundado por decreto oficial en 1945, y su antecesora la Escuela Normal Mixta y Preparatoria del Estado, fundada en 1926 (cf. Zepeda, 2015).

Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, es el nombre oficial que retoma la Institución de Educación Superior (IES), a partir de la fusión de lo que fueran el Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas (ICACH) y el Instituto Chiapaneco de Cultura, siguiendo el proceso legislativo y ejecutivo expuestos públicamente en el Diario Oficial que fue emitido el 31 de enero de 1995, estando en funciones como gobernador del estado de Chiapas Eduardo Robledo Rincón.

En el momento de la fusión de ambos organismos, se contaba con una oferta de educación superior de cinco licenciaturas:

- Biología
- Ingeniería Topográfica
- Odontología
- Nutriología y
- Psicología

Cinco años después de haberse constituido, la UNICACH logró su autonomía como IES descentralizada, según la información referida por el escritor Eraclio Zepeda (2015), la fecha de dicho logro fue el 24 de marzo de 2000.

Figura 1. Instalaciones del ICACH



Fuente: Zepeda E. (2015). UNICACH, Origen, s/ed.

En 2018, la UNICACH contaba con 54 Programas Educativos, 34 de nivel licenciatura y 20 de posgrado impartidos en dos sedes de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez (CU y campus) y 12 subsedes:

- Acapetahua
- Chiapa de Corzo
- Huixtla
- Mapastepec
- Motozintla
- Nueva Palestina (Ocosingo)
- Palenque
- Reforma
- San Cristóbal de las Casas
- Tonalá
- Villa Corzo
- Venustiano Carranza

Las Unidades Académicas que permiten desarrollar las funciones sustantivas de la UNICACH son tres institutos: Ciencias Básicas y Aplicadas, Ciencias Biológicas, Centro de Estudios Superiores de México y Centro América (CESMECA), la escuela: Ciencias Administrativas y seis facultades: Ingeniería; Nutrición y alimentos, Odontología y Salud Pública, Humanidades, Artes, así como Ciencias Humanas y Sociales, es de interés para este trabajo, situarse en ésta última Unidad.

## Facultad de Ciencias Humanas y Sociales (UNICACH)

La Facultad de Ciencias Humanas y Sociales (FCHyS) tiene como antecedente la Escuela de Psicología creada en 1982 como parte de la oferta educativa del ICACH. En 2010, la Unidad Académica, ya como UNICACH, dio inicio a nuevos programas educativos, entre ellos la licenciatura en Desarrollo Humano. Para 2014 entró en función la maestría en Psicología. El crecimiento y consolidación de lo que fue la Escuela de Psicología, permitió que en 2014 cambiara su estatus a Facultad.

En enero de 2020, inició la operación de dos Programas Educativos (PE) de posgrado, la maestría en Estudios Psicosociales y el doctorado de Psicología, ampliando así la oferta educativa de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

Figura 2

*Instalaciones de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la UNICACH*



Fuente: [https://www.unicach.mx/\\_/descargar/2018/pregrado/FOLLETO\\_DESARROLLO\\_HUMANO\\_2018.pdf](https://www.unicach.mx/_/descargar/2018/pregrado/FOLLETO_DESARROLLO_HUMANO_2018.pdf)

De acuerdo con el Plan de Desarrollo de la FCHyS 2014-2018, se favorece el desarrollo de competencias transversales e interdisciplinarias, básicas y disciplinarias y entre sus propósitos destacan los apuntados por el modelo educativo de la UNICACH:

“... responder a las necesidades y demandas de la sociedad actual con respecto a la formación integral de sus estudiantes, la generación y aplicación del conocimiento, la vinculación social y difusión de la cultura, la profesionalización docente y la pertinencia de sus programas educativos a través de un currículum flexible que desarrolla competencias profesionales y para la vida.” (UNICACH, 2012, pág. 5) .

El Programa de Tutorías que opera la FCHyS, se enmarca en el programa general de la universidad que busca dar atención integral a las y los estudiantes, en ese sentido las autoridades de la Unidad Académica considera que se ha contribuido a mejorar el desempeño académico al atender las situaciones diversas que afectan el rendimiento escolar del estudiantado. Las tutorías se dan de manera individual, entre pares y a nivel grupal, acciones que permiten la inducción y permanencia de las alumnas y alumnos en la vida universitaria:

“En este programa la tutoría se concibe como un proceso de acompañamiento durante la formación de los estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada o grupal, por parte de profesores que buscan orientarlos y dar seguimiento a su trayectoria académica, en los aspectos cognitivos y afectivos del aprendizaje, para fortalecer su formación integral y su adaptación al ámbito universitario.” (UNICACH, 2012, pág. 59).

El Plan de Desarrollo 2019-2023<sup>1</sup>, de la FCHyS, se traduce en:

“Un programa que fomenta el desarrollo de la creatividad e inteligencia y que se apegue a las exigencias actuales en materia de equidad

---

<sup>1</sup> También referido como Proyecto Integral de Desarrollo (Cf. Plan de Desarrollo 2019-2023, 6).



de género, ambientalismo, protección animal, inclusión, emprendimiento...que adapte a un sistema de capacitación continua para el alumno con el fin de fortalecer su trayectoria curricular...” (UNICACH, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, 2019, pág. 6)

En el mismo Plan de Desarrollo de la facultad se apunta que entre las acciones que se realizan están la vinculación, el servicio social, las prácticas académicas y atención psicológica, a fin de fortalecer la trayectoria curricular con una gestión administrativa flexible que favorezca la actuación crítica, propositiva, cooperativa para forjar una institución equitativa y justa. (UNICACH, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, 2019, págs. 7-18).

Entre los elementos para la mejora de la competitividad académica del profesorado se considera un Programa de Fortalecimiento y Capacitación de Desarrollo Humano que contemple elementos como:

- Inclusión educativa
- Equidad de género
- Sustentabilidad
- Prevención y detección de la violencia
- Bioética

El programa también incluye el garantizar la formación pedagógica de las y los académicos a través de la capacitación y actualización continua (UNICACH, 2019, pág. 28). Entre las acciones de extensión y vinculación universitaria, la facultad proyectó varias propuestas. Interesa rescatar aquí dos de ellas que hasta el momento en que se escriben estas líneas están pendientes:

- Crear una revista académica de Psicología y Desarrollo Humano por medio de la cual la comunidad de Ciencias Humanas y Sociales pueda publicar proyectos e investigaciones como un incentivo para desarrollar y difundir la investigación.
- La creación de la oficina de proyectos universitarios comandada por estudiantes de la licenciatura en Desarrollo Humano, quienes promoverán el desarrollo de ideas que integren facultades y faciliten la práctica académica y el servicio social.



Existen otras acciones en las que se han observado grandes avances. De estas se podrá informar una vez que aparezcan los informes oficiales por parte de las autoridades directivas de la FCHyS.

Para fortalecer la gestión universitaria en el plan institucional de la Unidad Académica, se incluyó la creación de un Centro de Gestión y Proyectos Universitarios con miras al fortalecimiento de la licenciatura de Desarrollo Humano (UNICACH, 2019, págs. 33-36). Hasta el momento no se ha emitido información respecto a los avances o readecuación de este relevante espacio de gestión de proyectos, que sin duda podría ser un eje articulador entre la docencia, la investigación e intervención para el Desarrollo Humano de la región.

### *Licenciatura en Desarrollo Humano*

El contexto de pobreza, el rezago de servicios y el limitado ejercicio de los derechos humanos de un sector numeroso de la población chiapaneca, fundamentalmente población indígena, dieron origen a un compromiso político entre representantes del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el entonces gobernador del estado de Chiapas, Juan Sabines Gutiérrez; se trataba de mejorar los Índices de Desarrollo Humano y atender los Objetivos de Desarrollo del Milenio, impulsando varias políticas públicas, entre ellas una vinculada a la educación, la creación de la licenciatura en Desarrollo Humano, por lo que se instruyó a la UNICACH para cumplir con ese compromiso. Se asignó a la Escuela de Psicología asumir la tarea de coordinación del diseño del plan educativo. Al aprobarse el PE de Desarrollo Humano se dio inicio a las clases de la licenciatura con 33 estudiantes en agosto de 2010.

La licenciatura en Desarrollo Humano tiene como objetivo general: “formar profesionales con una visión integral con sentido de trascendencia, innovadores, creativos y competentes en la orientación, facilitación, diseño, promoción y gestión de proyectos estratégicos e integradores; con dominio de conocimientos teóricos, conceptuales, disciplinarios, metodológicos y técnicos para promover y generar procesos de transformación social que contribuyan a mejorar la calidad de vida de los grupos sociales vulnerables y marginados”. (UNICACH, 2010).

En ese contexto, la labor docente de quien coordinó la investigación documental que aquí se comenta, Raquel Delgadillo Macías, inició desde 2012 con el acompañamiento de los procesos de aprendizaje con asesorías académicas y tutoriales y la facilitación de 11 materias del currículo del PE de Desarrollo Humano:

- Epistemología para el Desarrollo Humano
- Contexto Socioeconómico de Chiapas
- Problemáticas Contemporáneas de Chiapas I y II
- Procesos Culturales
- Políticas Públicas para el Desarrollo
- Multiculturalismo e interculturalidad
- Derechos Humanos y Ciudadanía
- Fundamentos de Equidad de Género
- Transversalización de la Equidad de Género
- Animación Sociocultural y
- Seminario de Manejo y Resolución de Conflictos

Cabe hacer énfasis en los temas que tienen que ver con los fundamentos y la transversalidad de género, así como los procesos culturales, el multiculturalismo e interculturalidad, que son temas de abordaje conceptual del ensayo que ha ocupado por algunos meses a las autoras y que se tiene la oportunidad de divulgar a través de esta publicación colectiva.

Con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de estas materias, las dinámicas generales tienden a seguir la ruta siguiente: se da inicio con actividades de integración y/o presentación para luego realizar a partir de preguntas generadores ejercicios vivenciales que posibiliten la definición de los conceptos a partir de las propias experiencias de estudiantes y docente, de esta manera el aprendizaje tiene una doble vuelta, quien facilita interviene y a la vez es intervenida durante el intercambio de experiencias, de los sentires y el pensar de quienes de manera generosa, comparten en el grupo. Los cierres temáticos se realizan con la revisión de lecturas de especialistas de México, Latinoamérica y algunos escritos clásicos europeos, más adelante se abordan algunos de éstos y se ponen en práctica dinámicas lúdicas y/o creativas tales

como, sociodramas, experimentos sociales, diseño y aplicación de juegos de mesa (memoramas, crucigramas, etc.), exposiciones temáticas, materiales de difusión y divulgación impresos y digitales, poesía coral, cantos e intercambios entre semestres, incluso se realizaron eventos conjunto entre estudiantes de la licenciatura en Desarrollo Humano y otras instancias educativas.

La Lic. en Desarrollo Humano, conjuntamente con la licenciatura en Psicología Educativa realizaron un evento conjunto organizado entre estudiantes, teniendo como sede la Unidad 071 de la UPN, intercambiando temas, materiales de divulgación a través de exposiciones, un conversatorio y platicas preparados por las y los estudiantes. Por otra parte, con la intención de compartir el sentido y los procesos de aprendizaje universitario, se organizó un “encuentro” entre estudiantes del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario, CBTA 91 de Ocosingo y Desarrollo Humano, recibiendo a alumnas y alumnos de educación media superior en las instalaciones de Ciudad Universitaria de la UNICACH, lo que posibilitó hacer un recorrido así como mostrar trabajos académicos y resultado de las prácticas realizadas en distintas comunidades rurales por parte de los y las estudiantes universitarias, el diálogo y la disertación permitieron la reflexión del compromiso de los sectores juveniles para favorecer la transformación social y las inequidades que han afectado fundamentalmente a la población indígena y entre éste, a las mujeres, niñas y niños.

## 1.2. Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

La UPN como Institución de Educación Superior, fue fundada en 1978 como un órgano educativo desconcentrado, asumiendo el compromiso de prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo con las necesidades del país (Diario Oficial de la Federación, martes 29 de agosto, 1978, pág. 15), desarrollando actividades sustantivas como:

- Docencia
- Investigación científica educativa y disciplinas conexas
- Difusión de conocimientos educativos y de cultura en general

En 1982, la UPN con una trayectoria accidentada por conflictos y debates ontológicos, epistemológicos, pedagógicos y políticos va conformando su identidad institucional con un sistema de Unidades (sedes y subsedes) ubicadas en todo el territorio nacional, ofreciendo programas a maestros en servicio y educación continua para la actualización permanente de personal académico, técnico y administrativo, así ha ido nutriendo de profesionistas al sistema educativo nacional.

En el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) firmado en 1992, las unidades (68 sedes) fueron transferidas a los gobiernos estatales, cuando menos respecto a los aspectos financieros y administrativos; la rectoría académica siguió siendo responsabilidad de la UPN, en la sede de la Unidad de Ajusco en la Ciudad de México. Con esas acciones de descentralización se dio origen a la formulación de proyectos conjuntos innovadores y de estudios de temas emergentes. En ese marco se crearon programas de género, educación indígena, de atención a sectores diversos como migrantes, jóvenes y niños, situaciones de violencia y adicciones, entre otros. (Universidad Pedagógica Nacional, 2015).

Ya en los albores del siglo XXI, se dio en la UPN la posibilidad de consolidar el proyecto institucional al permitir la obtención de perfiles de mejora y acceder al Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y conformar cuerpos académicos especializados. A lo largo de las primeras décadas de este siglo, la consolidación institucional se expresó con la existencia de decenas de docentes de tiempo completo, investigadores y equipos multi e interdisciplinarios. Cabe mencionar que el sistema centralista que aún opera en la institución estas posibilidades de crecimiento personal y de equipos académicos es fortalecido principalmente en las sedes del centro del país, sobre todo en las Unidades ubicadas en la zona metropolitana de la Ciudad de México.

Cabe mencionar que la UPN, regida académicamente por la Unidad Ajusco, en la Ciudad de México, ha ofrecido a lo largo del país distintas opciones de las ciencias de la educación: Pedagogía, Psicología Educativa, Sociología de la Educación, Administración Educativa, Educación de Adultos, Educación Preescolar y Primaria y en los años 90s dio inicio

a la licenciatura en Educación Prescolar y Primaria en el Medio Indígena. En 2002 se amplió la oferta institucional con la licenciatura en Intervención Educativa. (UPN, 2015).

**Figura 3**

*Sede de la Rectoría de la UPN, Unidad Ajusco, Ciudad de México*



Fuente: Buscador Google. Página Facebook de la UPN-Ajusco.

### *Unidad 071 de la Universidad Pedagógica Nacional*

En el estado de Chiapas operan dos unidades de la UPN; una ubicada en el municipio de Tapachula (Unidad 072) y otra en Tuxtla Gutiérrez (Unidad 071). Debido a que ambas unidades, como las del resto del país, fueron desconcentradas, actualmente son dependientes en lo administrativo de la Subsecretaría de Educación Federalizada en el Estado de Chiapas. La normatividad académica está regida por la Rectoría UPN-Ajusco. (De la Cruz López, 2019).

La Unidad 071 forma parte de las 70 Unidades desconcentradas que operan a nivel nacional, además de las 208 subsedes y tres universidades pedagógicas descentralizadas; se ofertan modelos educativos escolarizados y a distancia tanto en licenciaturas y posgrados. Cabe precisar que la UPN es una institución pública formadora de personas formadoras y surgió con la intención de fortalecer el Sistema Educativo Nacional.

Figura 4  
*Entrada de la Unidad 071 de la Universidad Pedagógica Nacional.*



Fuente: Archivo fotográfico institucional.

La UPN en Tuxtla Gutiérrez tiene una estructura orgánica-funcional matricial que permite el arraigo en la institución y mantener el prestigio del trabajo académico, agrupando al personal docente e investigador en una misma rama. Las coordinaciones académicas son regidas por la subdirección. Existen siete subsedes:

- San Pedro Buenavista en el municipio de Villa Corzo
- San Cristóbal, ubicado en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas
- Ocosingo, municipio homónimo
- Palenque, municipio que lleva el mismo nombre
- Comitán, ubicada en la ciudad de Comitán de Domínguez
- Margaritas, municipio de Las Margaritas.
- Jitotol, municipio homónimo

La UPN-071 ofrece, actualmente formación en pregrado: licenciatura en Educación (LE), licenciatura en Educación Prescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI), licenciatura en Intervención Educativa (LIE) y licenciatura en Psicología Educativa (LPE). Respecto a posgrado cuenta con tres PE: maestría en Educación Básica; maestría en Educación Media Superior y maestría en Educación y Diversidad Cultural.

Para el caso de quienes escriben este ensayo, el primer contacto con la UPN 071, fue en la década de los 90, a través de actividades de investigación y promoción cultural en la coordinación de los programas Mesas de la Cultura Popular y Nuestra Tercera Raíz. Presencia africana en México,

en la Unidad Regional Chiapas de la Dirección General de Culturas Populares<sup>2</sup> (SEP), coincidiendo en el debate de temas socioculturales entre la academia, instancias públicas, creadores y creadoras, así como grupos y organizaciones independientes vinculados a la cultura y las artes. Posteriormente se participó en asesorías académicas, es decir en la docencia en tres licenciaturas: licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI), Intervención Educativa y Psicología Educativa. En seguida se comenta la propuesta de cada una de ellas.

### *Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI)*

El plan de estudio de la LEPEPMI, tiene carácter nacional y está dirigido a docentes en servicio en educación básica que laboran en comunidades rurales con población indígena en los niveles de educación inicial preescolar y primaria o que trabajan con niños y niñas de los albergues escolares. Las y los asesores educativos que atienden a las y los estudiantes-maestros/as, tienen la encomienda institucional de la formación de las y los alumnos asesorados a partir de las realidades vividas en los territorios donde laboran, así como incidir en su historia como docentes para la reflexión de su quehacer.

La intención es que conozca sus saberes y que, apoyado en referentes teóricos que la propuesta curricular le aporta, cuestione qué hace, cómo y para qué lo hace; este proceso le permite elaborar y producir propuestas pedagógicas que lleguen a transformar su práctica docente. (UPN (1990), *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena, LEPEPMI'90*. México). Cabe precisar que no obstante de que quienes estudian esta licenciatura provienen de realidades heterogéneas, por sus orígenes socioculturales y territoriales diversos, los grupos en formación profesional son igualmente diversos. Además de ello, son

---

<sup>2</sup> La Dirección General de Culturas Populares fue fundada en 1978 por el antropólogo Rodolfo Stavenhagen quien, junto con otros reconocidos estudiosos como Gonzalo Aguirre Beltrán, Guillermo Bonfil Batalla, así como la labor de creadores, investigadores, gestores, autoridades comunitarias y artesanos de todo el territorio nacional, consolidaron el proyecto, como una política pública cultural que ha fortalecido los procesos y expresiones culturales de grupos populares, afrodescendientes e indígenas, logrando su dignificación y avanzando en el control y defensa de su patrimonio cultural material e inmaterial.



diversos por su experiencia docente y las distintas situaciones económicas, políticas y socioeducativas que caracterizan al magisterio nacional en los niveles inicial, preescolar y educación primaria, sin dejar de reconocer las similitudes en las problemáticas pedagógicas y socio laborales.

De acuerdo con el PE de la LEPEPMI, el mapa curricular está compuesto por dos áreas:

- a. Área Básica
- b. Área Terminal

El Área Básica comprende cuatro líneas:

1. Psicopedagógica
2. Sociohistórica
3. Antropológico-lingüística
4. Metodológica

El área terminal se fundamenta en cuatro campos formativos de conocimiento escolar:

1. La naturaleza
2. Lo social
3. La lengua
4. La matemática

A finales de la década de los años 90s, del siglo pasado, una de las autoras de este escrito, Raquel Delgadillo, participó como asesora académica en la LEPEPMI, teniendo un primer contacto con docentes en función, quienes a la vez estudiaban para obtener el grado de licenciatura, de ahí que se contribuyó al desarrollo de la práctica docente situada en las necesidades y contextos socioculturales de la población infantil como sujetos de procesos de aprendizajes, situación que se concluyó ante una política interna sustentada en intereses de grupo. Entre las materias que se dio acompañamiento desde la LIPPEMI están:

- Panorama histórico y lingüístico de los pueblos indígenas
- Lenguas, Grupos Étnicos y Sociedad Nacional
- El Campo de lo Social y Educación Indígena
- Cultura y Educación



- La Cuestión Étnico Nacional en la Escuela y la Comunidad
- Relaciones Interétnicas y Educación Indígena Panorama histórico y lingüístico de los Pueblos indígenas
- Identidad Étnica y Educación Indígena

La intervención como asesora académica enriqueció la formación profesional en tres vertientes: a) Aproximación hacia las realidades de la educación básica en el estado al facilitar la sistematización y seguimiento de trabajos académicos de las y los estudiantes-maestros. b) Actualización teórica respecto a las ciencias de la educación y ciencias sociales. c) Manejo de metodologías de investigación social y procesos pedagógicos a partir del reconocimiento de la diversidad étnica y regional.

Unos años después de haber dejado la labor docente en la LEPEPMI, hacia la primera década del siglo XXI, hubo una reintegración laboral a la Unidad 071 de la UPN, como profesora de asignatura en la licenciatura en Intervención Educativa, contribuyendo a la formación de las y los estudiantes en distintas materias.

### *Licenciatura en Intervención Educativa (LIE)*

El Plan Educativo de la LIE, data de 2002, teniendo como fundamento cuatro dimensiones que orientan sus procesos de aprendizaje:

- Lo social (trasciende la intervención escolar y es capaz de plantear propuestas de intervención frente a problemáticas propias de los contextos)
- Lo socio-profesional (integrando análisis de procesos sociales y educativos con bases teóricas y situacionales)
- Epistemológico (multidisciplinar, nueva forma de organizar el conocimiento)
- Psicopedagógico (retoma principios de polivalencia, flexibilidad, pertinencia, alternancia así como desarrollo y continuidad en relación con cambios sociales que demanda el siglo XXI).

Precisando; el plan educativo responde a la necesidad de formar profesionistas que se desempeñen en diferentes ámbitos educacionales

respondiendo a problemáticas de las realidades locales, trascendiendo lo escolar bajo diversas líneas de formación:

- Educación de las personas jóvenes y adultas
- Gestión Educativa
- Educación inicial
- Interculturalidad
- Inclusión social
- Orientación educacional

El modelo de la LIE, está basado en competencias profesionales, atendiendo las necesidades de formación y los problemas socioeducativos y psicopedagógicos. La intervención socioeducativa se enmarca en lo cultural, social y lo educativo; la intervención psicopedagógica en lo escolar. El plan educativo de la LIE concibe las competencias profesionales holísticas, integrales y dinámicas, que permiten formar sujetos para diseñar y evaluar alternativas en situaciones y problemas globales para la transformación social y productiva. (UPN, 2002, págs. 20-28).

Cabe mencionar que el contacto con las y los estudiantes de la LIE posibilitó el intercambio de saberes y experiencias, que fue de gran incidencia en la realización de vida de quienes interactuaron cotidianamente a través del acompañamiento y los aprendizajes en torno a las siguientes materias:

- Cultura e Identidad
- Desarrollo Regional y Microhistoria
- Hacia la Intervención Comunitaria
- Familia y comunidad como agentes educativos
- Intervención Comunitaria
- Animación Sociocultural
- Formulación de Proyectos Educativos
- Investigación Cualitativa
- Asesoría y Trabajo con Grupos
- Planeación y Evaluación Institucional
- Intervención Escolar
- Promoción de los Derechos Humanos
- Educación y Género

En el año 2017, se abrió en Chiapas la licenciatura en Psicología Educativa (LPE) recibiendo a la primera generación, la cual cursa actualmente el séptimo semestre. La licenciatura en Psicología Educativa permitió ampliar la cobertura de la Unidad en Chiapas. Para la atención de esta carrera fue necesario hacer ajustes en la organización de docentes, invitando a su personal para formar parte de la planta docente de la LPE, Así, para quien escribe estas notas, implicó el abordaje de temas como los vinculados a la psicología social, procesos de grupo, orientación psicopedagógica, comunicación educativa, entre otros.

### *Licenciatura en Psicología Educativa (LPE)*

A diferencia de otras instituciones educativas dedicadas a la enseñanza de la psicología, la UPN a través de la LPE, se ha enfocado a contextos escolares y prácticas educativas socioculturales. Esta licenciatura se ha orientado a la atención de los procesos contextualizados en comunidades de aprendizaje que atienden la diversidad y las necesidades educativas en los sistemas educativos, reconocidos como complejos, multireferenciados y en constante cambio.

La o el psicólogo educativo comparte su labor con otros profesionales y actores educativos con quienes confluyen en prácticas culturales y determinados territorios.

La fundamentación que enmarca el documento de Rediseño Curricular de 2009, plantea como tarea el situar al sujeto y sus aprendizajes, concibiendo a la escuela como institución que puede vincularse en los procesos socioculturales. La intervención profesional con grupos de alumnos apunta hacia trabajar en torno a las necesidades educativas específicas, asesorías psicopedagógicas con los diferentes actores de la comunidad educativa, la facilitación de personas en las empresas y organizaciones sociales, con el uso de tecnologías de la comunicación y la información en contextos escolarizados y no escolarizados, donde podrán propiciar la comprensión de la comunidad educativa y social, así como la participación en tareas educativas. (UPN, 2009, págs. 2-3).

Así, la LPE, tiene como objetivo el: “Formar profesionales con una actitud de servicio y trabajo dirigidos a la comunidad educativa (au-

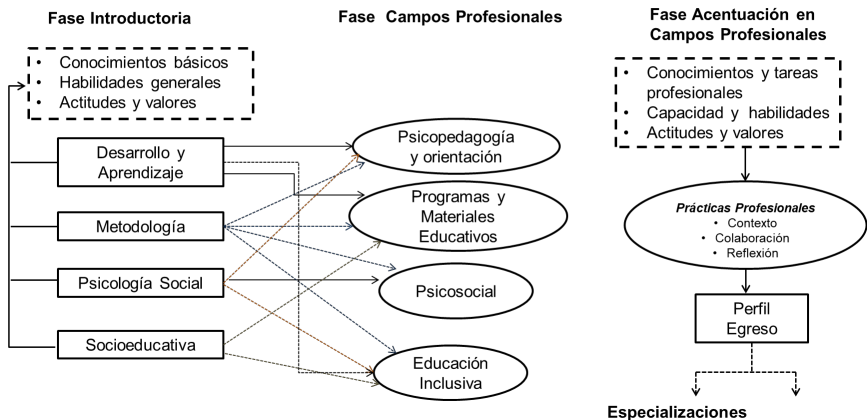
toridades, padres, maestros y alumnos) otorgando un reconocimiento amplio de los avances teóricos y los recursos metodológicos de la psicología y otras disciplinas afines, para comprender y atender problemas educativos asociados a procesos de desarrollo, aprendizaje y socialización de los individuos a nivel del currículo formal, el salón de clase, el grupo escolar y la institución educativa.” (UPN, 2009).

El modelo de educación de la LPE considera tres fases curriculares: Introducción curricular donde se integra y delimita la estructura curricular; la de Formación en campos profesionales; la de Acentuación en Campos Profesionales que contribuye al perfeccionamiento de las habilidades profesionales. Al mismo tiempo se enmarcan líneas curriculares: Desarrollo y aprendizaje; Metodología; Psicopedagógica; Diseño de Programas y Materiales Educativos; Psicología Social de la Educación; Educación Inclusiva; Socioeducativa.

Figura 5

*Fases en la Organización Curricular de la Licenciatura en Psicología Educativa'09*

## Organización Curricular (LPE)



Fuente: UPN, 2009 Rediseño Curricular, Programa educativo: Psicología Educativa. Documento de trabajo

Durante el trabajo de intervención en esta IES, se han realizado acciones de asesoría socioeducativas y psicopedagógicas contribuyendo a las trayectorias estudiantiles de jóvenes en situación de vulnerabilidad sea por cuestiones económicas, por su origen étnico, preferencias sexuales, entre otras situaciones de vida que han propiciado ponerse en riesgo de rezago o deserción escolar, viendo con agrado que varios de ellos, ellas, han logrado concluir sus estudios, en ocasiones años después a la generación del grupo de origen. Lamentablemente no ha sido en todos los casos, pues varios estudiantes desertaron de forma definitiva. Sería interesante realizar un estudio etnográfico respecto a estos casos, que seguramente darían luz para el diseño de políticas de intervención educativa que respondan a las situaciones familiares, económicas, sociales, culturales que ponen a las y los estudiantes en posturas extremas, respecto a su formación profesional.

Por ahora, baste con presentar dos de los tópicos relevantes en el abordaje conceptual y metodológico de la trayectoria académica, que es el objetivo de esta iniciativa de investigación documental.

## 2. Perspectivas de Género e Interculturalidad en Instituciones de Educación Superior

### *2.1. Aportaciones teóricas al análisis de género*

Interesa aquí, antes de hablar de la perspectiva de género, destacar a los y las autoras que contribuyeron a la formulación de un marco de análisis de la sexualidad que antecedió a la teoría de género. El retomarles posibilita reconocer la influencia de las ciencias médicas, humana y sociales sobre los conceptos sexo y género surgida desde la década de los 50's y desarrolladas hasta los 70's, propiciando la madurez de un cuerpo teórico de género muy sólido, que acompañó las luchas feministas y los avances de las ciencias sociales, políticas y humanas en las décadas siguientes.

Tabla 1. Antecedentes de la teoría de género

Autor	Aportaciones
John Money (1955)	<p>Incorporó al lenguaje científico la variable género, señalando su indiscutible importancia en la formación de la identidad sexual. El concepto de género data de 1955, cuando Money propuso el término “rol de género” (gender role) para describir el conjunto de conductas atribuidas a las mujeres y a los varones.</p> <p>Hizo posible entablar un doble paradigma general de evolución respecto a la identidad de género, “por un lado, el desarrollo de las identidades típicas de la mayoría de los individuos, caracterizadas por la congruencia entre las influencias derivadas de los distintos niveles y, por otro, el desarrollo de identidades de una minoría de los sujetos (los ambiguos) que presentan claras incongruencias entre ellas”</p>
Robert Stoller (1968)	<p>Desarrolla y enriquece la conceptualización del género desde una aproximación intrapsíquica e introduce este constructo en el ámbito psicoanalítico y lo acerca a las Ciencias Sociales. Distingue sexo de género, instaurando una diferencia entre identidad sexual e identidad de género postulando que la primera queda definida como consecuencia de las diferencias biológicas de los sexos, mientras que la identidad de género se refiere a la vivencia de ser varón o mujer como sentimiento estructurado, construido según patrones de significación producidos socialmente y, como tales, inmersos en las prácticas sociales.</p>
Ann Oakley (1972)	<p>La diferencia entre sexo y género, fue muy claramente planteada por la teoría sociológica de la británica Oakley, en su texto <i>Sex, Género y Sociedad</i>. Es esta socióloga quien define como atribución fisiológica el ser hombre o mujer, en tanto que habla de género cuando se refiere a las pautas de comportamientos culturalmente establecidas.</p>
<p>Se tiene, entonces, que el concepto de género se dio en un inicio desde las ciencias médicas y antropológicas y fue entre las décadas de los 70s, 80s que fue retomado por la teoría feminista. La antropóloga norteamericana, Gayle Rubin en 1975, habla del constructo sexo/género como un sistema de relaciones sociales que transforma la sexualidad biológica en sexualidades especificadas históricamente. Más adelante se detallan las diferencias entre sexo y género.</p>	

Estas aportaciones, dan cuenta de que tanto lo sexual como el gé-

nero están presentes en toda dinámica social, pues son inherentes a todo individuo, cada uno de los autores, autoras, reconocen que cada concepto tiene significados diferentes y que reflejan realidades complejas. Como resultado de los debates de mediados del siglo XX se logró establecer el constructo género y comprender su complejidad multidimensional y pusieron de manifiesto su carácter relacional, contextual y normativo que establecen posiciones distintas para ambos sexos, es decir hombres y mujeres.

Actualmente hay un debate sobre el uso de “género” como construcción bio-sociocultural (dinámica, interactiva y compleja); género como categoría social-normativa; género como sistema de clasificación social; el género como un rasgo estable susceptible de medida; y género como un esquema cognitivo y transversal por sus dimensiones en la interacción entre sujeto, sociedad, representaciones sociales y procesos de categorización.

Tanto las representaciones sociales como las relaciones de género forman parte de estudios psicológicos, sociológicos, humanísticos y psicosociales, sus planteamientos contribuyen a fundamentar el análisis e intervenciones bajo una visión del desarrollo humano. El tema de los procesos comunicativos y de interacción son relevantes y pueden ser base para fortalecer la autorrealización de hombres, mujeres y personas trans; contribuye a forjar representaciones sociales donde lo masculino y femenino trasciende el estereotipo binario, las potencialidades humanas son independientes del sexo biológico, pues como dice Mead, se trata ahora de “dudar de antiguas verdades puede ser un dispositivo interesante para eliminar fronteras materiales y simbólicas que separan masculino y femenino” (Bruehl dos Santos, 2008, pág. 200).

El centro del actual debate está en la crítica hacia los estudios de las masculinidades y feminidades, y se habla sobre lo conveniente de abrir el foco de análisis hacia la multidimensionalidad y trascender la bidimensionalidad. (Fernández, 2011, pág. 167). Se adolece de una teoría capaz de replantear los constructos del siglo XX y que en este siglo, se reconocen como limitantes y excluyente de sectores que, cada vez más, aparecen en escena, como los colectivos trans, quienes suelen no identificarse con el género que les fue asignado por lo que debaten teó-

ricamente y se movilizan políticamente, bajo la pregunta: ¿cómo hablar de libertad y respeto de la condición humana bajo la idea de que sólo existe lo masculino y lo femenino, cómo se avanza en concepciones más incluyentes y respetuosas de la diversidad?

Desde la academia, Marta Lamas (1999) plantea: “Urge tener claridad conceptual para promover una intervención político-cultural capaz de hacer converger procesos de identificación social y política con procesos de individuación subjetiva. El proyecto de-constructivo [de las representaciones sociales y las relaciones de género] sensibiliza respecto de las formas en las que los hábitos, asumidos sin cuestionamiento, gobiernan nuestra vida”.

La tarea ahora es el reconocer que somos personas escindidas, coartadas de libertad en nuestras decisiones, debido a la visión (sociocultural) binaria y heterosexual castrantes. La tarea ahora es la deconstrucción y reconocimiento de que la diversidad sexual, los análisis científicos (desde la psicología, sociología, la psicología social) y la intervención para el desarrollo humano, tienen grandes pendientes; las movilizaciones trans ya han dado la pauta para acuñar nuevos constructos que sean capaces de abordar estas realidades, representaciones mentales y sociales que muestran otras formas de relaciones humanas, más allá de lo meramente masculino y femenino. ¿Cómo facilitar la discusión, el análisis y la acción desde las aulas universitarias? Un compromiso que se asume como urgente.

### *Implicaciones de la visión binaria de género. Escisión y discriminación*

Las representaciones sociales en las relaciones de género tienden a categorizar, simplificar, ordenar, separar, diferenciar cosas, personas y objetos de acuerdo con un criterio fundamental: su semejanza o su diferencia, real o percibida, a lo largo de determinadas dimensiones, es un proceso también que se realiza con la ayuda de determinados criterios de comparación. (Bruel dos Santos, 2008).

La categorización es, en primer lugar, un proceso a través del cual adscribimos a las personas a determinados grupos y los diferenciamos de aquellos otros grupos:



“Mediante el proceso de categorización las personas se adscriben a un grupo (nosotros) y se distinguen de los miembros de otros grupos (ellos). En segundo lugar, la pertenencia a una determinada categoría social constituye parte del auto-concepto y la significación emocional y evaluativa a ella asociada influye en la auto-estima. En tercer lugar, las comparaciones con otros grupos permiten discriminar a los exogrupos y diferenciar de forma favorable al endogrupo lo que incrementa la constitución de una identidad social positiva. Consecuentemente, el proceso de categorización puede ser considerado bajo una doble vertiente: como el producto final de un proceso de percepción, y como el punto de referencia que organiza la percepción misma.” (Bruel dos Santos, 2008, pág. 32).

La categorización, la comparación y la discriminación se basan en la formación de estereotipos y prejuicios que son considerados como el conjunto de creencias que se generalizan a los miembros de determinados grupos sociales (Bruel, 2008 parafraseando a Judd, Ryan y Parke 1991), estos prejuicios son regidos por los pensamientos pragmáticos y subjetivos creado por los sujetos y donde la mayoría de ellos buscan seguir un patrón social con el fin de sentirse parte de un grupo social, sin embargo existen otras definiciones sobre estos procesos grupales de categorización que a continuación se presentan:

Tabla 2  
Definiciones sobre procesos grupales

Autor	Definición
Henri Tajfel (1982)	La tendencia de categorización grupal se debe a que los individuos buscan realizar su autoestima a través de la identificación con determinados grupos sociales.
John Charles Turner (1987)	Turner desarrolló la teoría de la autocategorización. En sus primeros planteamientos comentaba que el hecho de convivir y compartir ideas, creencias y valores en una esfera grupal es clave a la hora de entender la formación de atributos y prejuicios en relación con los demás.

Así se constituye un sistema socio-cognitivo que crea, orienta y define la situación concreta de un individuo en la sociedad, a través de los procesos comunicativos de las representaciones sociales, lo que genera estas nuevas estructuras y jerarquización. (Bruel dos Santos, 2008).

Respecto al sistema sexo-género que influye estos procesos, se precisan las diferencias que son resumidas en el siguiente cuadro de concentración.

Tabla 3  
 Diferencias Sexo – Género

Sexo	Género
<p>Es un conjunto de elementos que plasman las diferencias existentes entre machos y hembras, diferencias biológicas (anatómicas y fisiológicas) entre varones y mujeres. Son las características universales y coincidentes en el tiempo y la cultura, que se relacionan con la reproducción y la sexualidad.</p> <p>Es un término relativamente limitado que se refiere solo a aquellas características biológicas y estructuras innatas que se relacionan con la reproducción.</p> <p>Hampson (1975) Señala que, en relación con el análisis del sexo, hay que considerar, al menos, tres niveles característicos de estudio:            Genético            Hormonal            Neuronal</p> <p>Niveles que caracterizan el sexo biológico.)</p>	<p>Es la designación de lo que se considera propio de las mujeres (femenino) o de los varones (masculino).</p> <p>En su aceptación antropológica, es la forma culturalmente construida a partir de cómo la diferencia sexual es entendida en cada sociedad, y se manifiesta en los roles y estereotipos atribuidos a cada sexo.</p> <p>Es la conjunción de dos aspectos que se conectan integralmente:            Género como una categoría constitutiva de las relaciones que se configuran socialmente y basado en la diferencia percibida entre los sexos.            Género como una manera de dar significado a las relaciones de poder: Se refleja la diferencia sexual construida socialmente a través de roles y atribuciones que separan lo masculino con lo femenino.            “Categoría que permite mostrar que no hay mundo de las mujeres aparte del mundo de los hombres, que la información de las mujeres es necesariamente información sobre los hombres. Usar esta concepción de género lleva a rechazar la idea de las esferas separadas.” (Lamas, Marta, 2014 (1996), pág. 332, parafraseando a Scott (1986))</p>

Las diferencias entre ambos conceptos son muy notorias desde sus diferentes perspectivas, así como las atribuciones sociales y culturales que se asignan a uno u otro sexo y constituyen realmente lo que se denomina género. Sin embargo, en general, se relaciona con la expresión externa de sexo más evidente: en la presencia de los órganos genitales correspondientes al varón o a la mujer.

¿Qué pasa con las representaciones sociales respecto a los atributos de género? Al respecto se reflexiona a continuación.

## 2.2. Género e interculturalidad<sup>3</sup>

Para hablar de lo masculino y lo femenino es necesario reconocer que los fenómenos de la realidad social son, en palabras de Serge Moscovici (1979), simultáneamente psicológicos y sociales, lo que ha significado la encrucijada de una serie de conceptos sociológicos y una serie de conceptos psicológicos<sup>4</sup>. En este apartado se retoma el constructo de representaciones sociales, considerándolo como una herramienta de análisis sobre las relaciones de género, como bien lo apunta Teresa Cristina Bruel dos Santos (2008), pues permite reflexionar sobre las relaciones de género desde ámbitos específicos y diferenciados.

### *Individuo, sociedad y género. Masculinidad y feminidad*

El análisis de las relaciones de género es importante, dice Bruel dos Santos (2008, págs. 8-9) para hacer visible las creencias, los valores, los supuestos ideológicos que se establecen, con base en las diferencias biológicas, la adscripción social y roles sociales que sitúan a hombres y mujeres en posiciones distintas, en relaciones desiguales [opresión, discriminación y segregación].

La identidad de género, precisa Bruel dos Santos, se refiere a la percepción que una persona tiene de sí misma sea varón o mujer y eso de-

---

<sup>3</sup> Este apartado se retoma de la ponencia dictada en el 1er Congreso Virtual de Desarrollo Humano, del 5 y 6 de noviembre de 2020, organizado por la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de UNICACH.

<sup>4</sup> Para profundizar sobre el tema de las representaciones sociales desde la visión psicossocial se puede consultar la revisión que hace Moscovici a finales del siglo pasado.

pende, en gran medida, del proceso de aprendizaje pormenorizado de los estereotipos asociados del ser varón o mujer que están presentes en la cultura. También es la parte del yo constituida por un sin fin de convicciones relacionadas con la masculinidad y feminidad; es un juicio de auto clasificación como varón o mujer basado en la presión social en torno a los roles que habrán de cumplir uno y otra. (Fernández Sánchez, 1987, pág. 49, retomando a Kohlberg, 1966).

Cabe comentar que los planteamientos sobre las relaciones de género están enmarcadas por diversas luchas sociales feministas a partir de los años 70s, de ahí que la rama académica del feminismo, dice la autora, viene utilizando la categoría género por su carácter analítico, explicativo e integrador en torno a la comprensión de la subjetividad humana.

A partir del reconocimiento científico de la teoría de género y su desarrollo a finales del siglo XX y durante el siglo XXI, se hacen cuestionamientos y debates a fin de promover nuevos sentidos de identidad, al mismo tiempo que se definen estrategias de lucha en contra de la perpetuación de las estructuras de poder (Bruel dos Santos, 2008, citando a Lagarde, 1996; Scott, 1990; García-Mina, 2003).

Desde el acuerdo internacional signado como los Principios de Yogyakarta en 2006<sup>5</sup>, existe un compromiso global para entender la identidad de género como un aspecto definido socialmente e independiente del sexo registral, por lo que se define como:

“... la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales.” (Comisión Internacional de Juristas, 2007, pág. 6).

---

<sup>5</sup> Son principios que resultaron de una reunión de personas expertas en materia legal, realizada en Yogyakarta, Indonesia en 2006, quienes analizaron la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género, definiendo así estándares aplicables en todos los países. (Cf. los Principios de Yogyakarta de marzo de 2007).

Estos principios, emanados de evidencias de abusos hacia personas por su orientación sexual (abusos que fueran documentados a nivel internacional), son parte de los avances del reconocimiento de los derechos humanos y responden a la necesidad de transformar las representaciones sociales globales que llevan a actos xenofóbicos, misóginos, machistas y transfóbicos que tienden a exacerbar la violencia. Entre las violaciones que se apuntan en la parte introductoria de los Principios de Yogyakarta están actos como “asesinatos extrajudiciales, la tortura y los malos tratos, agresiones sexuales y violaciones, las injerencias en la privacidad, detenciones arbitrarias, la negación de empleo o de oportunidades educativas... discriminación en el goce de otros derechos humanos”. (Comisión Internacional de Juristas, 2007, pág. 6).

La violencia de género y las transfobias son interseccionales por las múltiples formas de discriminación, exclusión, opresión y segregación basadas en representaciones sociales sobre los orígenes étnicos, lo etario, la clase social, la discapacidad, entre otras combinaciones de identidades. Por ejemplo la experiencia de una persona transexual de extracción indígena, con limitados ingresos, envejecida y migrante que vive en una ciudad media o metrópoli se enfrenta a estigmas distintos a una mujer campesina e indígena, empleada doméstica residente en su lugar de origen, pues se viven en contextos sociales, políticos y territoriales distintos y se enfrentan a distintas representaciones sociales de los grupos humanos con los que se vinculan directa e indirectamente.

Al incorporar la categoría de género en el ámbito de las ciencias sociales y su consecuente desarrollo, dentro de una perspectiva teórica transversal, se tiene una concepción epistemológica y metodológica que posibilita estudiar, cuestionar y transformar las condiciones de vida de las mujeres y de los varones en las sociedades. (Bluel dos Santos 2008, retomando a Bellucci, 1992; Burin, 1996; Valle, 1990; Burín y Dio Bleichmar, 1992; Fox Keller, 1991; Hare-Mustin y Marecek, 1994).

Con esto se comprende la complejidad teórica, social y cultural del concepto y su valía como una herramienta para el análisis integral de las relaciones de los sujetos, que implica en la práctica, una participación justa y equitativa, sin embargo, actualmente existen limitaciones que ponen en cuestionamiento ciertas pautas de cambio social en las

relaciones de género. Esta aseveración es relevante para el propósito que dio origen a la investigación documental, pues sigue latente la pregunta epistemológica y ontológica, sobre ¿cómo ha sido la práctica pedagógica en educación superior? ¿Cómo fortalecer el ser y el quehacer docente para incidir en la formación de agentes de cambio, para una praxis transformadora, más justa y con sentido humano? Aún se está en la búsqueda de la respuesta.

Sin duda hace falta entender: independientemente de la identidad sexual y preferencia sexual, así como origen étnico, compartimos un mismo territorio, tiempo, espacio, nuestra interacción está situada, por lo que es menester superar estigmas y prejuicios, incidir para cambiar las representaciones sociales que posibiliten una praxis de respeto, solidaridad y entendimiento mutuo, es decir sumar esfuerzos con actores sociales desde la academia, ciudadanía, iniciativa privada, gobiernos, para superar los desencuentros y desigualdades sustentadas en las representaciones sociales que estigmatizan a las personas, grupos y pueblos por su género, etnia, edad o condición social. Romper con las categorizaciones y jerarquización de las estructuras sociales y escolares inequitativas, sectarias, segregacionistas, discriminatorias es sin duda, una tarea de las y los docentes.

Cabe aquí reconocer que el análisis de la representaciones sociales de género e interculturalidad se basan en la intersección, y hablando de determinantes como la clases social, habría que reconocer que muchas desigualdades se dan por el propio sistema de dominación político-económica, de ahí que estas transformaciones implica reconocer como una de las aristas, la lucha de clases.

Los cambios en los roles de género van transformando y favoreciendo las relaciones entre hombres y mujeres (biológicamente hablando) en una interacción más justa. Aunque de manera contradictoria se han profundizado las prácticas machistas en sus nuevas formas hiper o micromachista, con los resultados de feminicidios, el acoso y asesinatos a los sectores trans y la trata de blancas. Fenómenos estos que incrementan sus cifras de manera escandalosa y se expresan con formas cada vez más crueles e inhumanas.

### 3. Pedagogía intercultural y relaciones de género

“La globalización en curso es, en primer término, la culminación de un proceso que comenzó con la constitución de América y la del capitalismo colonial/moderno y eurocentrado como un nuevo patrón de poder mundial.”

Aníbal Quijano (1993)

#### 3.1 Interculturalidad

La noción de interculturalidad, es clasificada por Gunther Dietz (2017) desde seis perspectivas, una de ellas es la semántica; los debates contemporáneos (anglosajón, europeo continental, latinoamericano); los marcos teóricos amplios (nacionalismo, la etnicidad y el multiculturalismo); las tendencias más recientes: Norte vs. Sur; científica social, que aborda la desigualdad, diferencia y diversidad; las aplicaciones empíricas (antropológicas, pedagogía entre otras disciplinas). En los párrafos siguientes se abordan las últimas dos perspectivas.

Para hablar de interculturalidad desde la perspectiva científica-social es menester recordar que los territorios latinoamericanos tienen como base histórica la diversidad cultural de civilizaciones milenaria que fueron denostadas por las prácticas europeas colonizantes, saqueando la riqueza natural y económica de los pueblos, así como devastando el entorno cultural, la mano de obra y los saberes de los pueblos prehispánico; dominación que se replican (adoptando nuevas formas) en los modelos de producción de los últimos dos siglos como es el caso del modelo neoliberal eurocentrista que ha propiciado movimientos de oposición e insurgencias en Guatemala, Chile, México, Bolivia, Perú, Ecuador, por mencionar los movimientos indígenas más recientes.

El sistema social y de control de los gobiernos latinoamericanos (y europeos) vigente, se basa en un sistema que ha tendido a la exclusión y criminalización de los grupos étnicos, en una lógica de dominación de colonialidad basada en relaciones de poder desiguales que antepone los rasgos europeos frente a la descalificación y exclusión en la toma de decisiones a la población originaria y afrodescendiente.

Para abordar la interculturalidad desde la perspectiva de las aplicaciones empíricas hay que decir que al finalizar el siglo XX, las políticas públicas para la educación en un marco de globalización, estuvieron dirigidas para las minorías, internas y foráneas. Para el caso de las minorías no-nativas, de inmigrantes, se ha buscado, cuando menos desde el discurso, la prevalencia de sus tradiciones, lengua, identidad, ya que son los sectores con mayor riesgo de pérdida de sus tradiciones, por estar fuera de lugar de origen.

Es necesario transformar las representaciones sociales que devienen del pensamiento colonial frente al fenómeno de aculturación y el abandono de sus propias expresiones culturales de los grupos migrantes al tener contacto con otras formas de vida en los territorios receptores. De aquí la importancia de reconocer las fronteras culturales y el papel estratégico de la acción de los diferentes agentes sociales frente a estos procesos de cambio y aculturación. Desde una visión antropológica la existencia de una frontera entre un grupo originario y otro migrante, no es motivo para que los sujetos abandonen su cultura, y sí es una oportunidad para los intercambios culturales frente a las realidades migratorias internacionales pero también en migraciones internas, que suelen manifestar su complejidad en los centros educativos de las ciudades receptoras y poblaciones estudiantiles diversas.

### 3.2 Pedagogía intercultural y relaciones de género

La interculturalidad, desde la aplicación pedagógica, es considerada desde el reconocimiento de que la educación no ha sido promovida únicamente por políticas oficiales dirigidas por el Estado; si no que forma parte de la agenda de los movimientos sociales. Así que se sostiene que la cultura transmitida por el sistema educativo es elaborada desde un determinado patrón sociocultural de referencia; los alumnos pertenecientes a dicho grupo juegan con ventaja en el acceso y el uso de los recursos escolares frente a los alumnos más alejados de ese patrón de referencia, bajo los siguientes rasgos [sistémicos] constitutivos expuestos por Xavier Lluch y Jesús Salinas y retomados por Teresa Aguado Odina (2003):



**Tabla 4**  
**Rasgos sistémicos constitutivos de las identidades**

<b>Estructura cultural</b>	<b>Rasgos</b>
Estructura social y política	Sistema de relaciones. Estratificación: quién manda, cómo se legisla, cómo se eligen los representantes, etc.
Sistema económico	Formas de obtención de recursos, intercambio, distribución de recursos: quién trabaja, en qué: con qué tecnología (recursos, instrumentos, etc.).
Sistema de comunicación	Medios, lenguajes y técnicas.
Sistema de racionalidad y de creencias	Explicación de lo razonable: científica, religiosa, etc. Religiosidad / Espiritualidad. La condición del ser humano, etc.
Sistema moral	Códigos éticos, conductas y actitudes aceptables en la colectividad. Se refiere a los valores, las normas, la moral, etc.
Sistema estético	Expresiones artísticas. El ocio, la música, la danza, la gastronomía y otras expresiones culturales.
Sistema de maduración. Organización inmediata	Mundo adulto / Mundo infantil. Estructura familiar; extensión, distribución de tareas, roles asumidos incluyendo los roles de género, las jerarquías, las relaciones y sus niveles de igualdad que propician posiciones diferenciadas.

Estas estructuras conforman la pedagogía intercultural. Todos estos cambios han sido parte de las nuevas propuestas antropológicas actuales, que se orientan al desarrollo de una teoría de pluralismo cultural y de un modelo de transmisión cultural que se centre en la amplitud, profundidad y cambios de los grupos culturales existentes dentro de la sociedad, aceptando y valorando positivamente la diversidad cultural dentro de la sociedad, la interacción inter e intragrupos, las opciones políticas, económicas y educativas equitativas para todos los grupos y la valoración social de la diversidad cultural.

En las políticas educativas interculturales se ha generado un énfasis funcionalista en el respeto a la diversidad como concreciones parciales de un orden estable, tanto tolerancia paternalista como propuestas

asimilacionistas. Para explicar estas realidades, han surgido enfoques interaccionistas y constructivistas que apuntalan hacia el dinamismo e intercambio de todo contacto entre culturas (Juliano, 1993).

Los enfoques teóricos interaccionista y constructivista son asumidos por la pedagogía intercultural moderna, reconociendo que la interacción social, produce un intercambio de nuevas representaciones individuales, educativas, sociales y de género: los participantes en dicha interacción pueden tomar decisiones, cambiar sus comportamientos, compartir valores, traducciones entre otros aspectos, con el fin de contribuir a la construcción de una nueva visión de la educación intercultural.

Finalmente se entiende que estas nuevas construcciones, relaciones y nuevas subdisciplinas pedagógicas tienden a desarrollar una dinámica de investigación transdisciplinaria que permite acercar a la realidad intercultural tomando en cuenta la diversidad cultural, la de género y los aspectos socio-económicos de las y los educandos.

Para concluir se plantean una serie de interrogantes que emergieron desde la intervención educativa y durante el proceso investigativo: ¿Cómo facilitar esta discusión, el análisis y la acción desde las aulas y la comunidad universitaria? ¿Cómo forjar una praxis educativa y social que contribuya a la construcción de ambientes más justos? ¿Cómo aplicar la teoría de género con perspectiva intercultural en la práctica académica?

Las y los jóvenes estudiantes de pregrado en Intervención Educativa, Desarrollo Humano y Psicología Educativa han dado parte de la respuesta, con la participación protagónica y crítica expresadas en las aulas, retomando posturas teóricas de manera reflexiva y activa.

En los párrafos siguientes se describen expresiones y acciones de estudiantes que ilustran las maneras en que los aprendizajes en torno a género e interculturalidad son asumidos, referenciados y vividos en el interactuar entre iguales.

Expresiones de estudiantes:

El joven: -¡En casa me exigen asumir prácticas masculinas tradicionales, al considerar que de manera natural debo saber de oficios “propios de los hombres”!- -Mi novia me pide que la cargue cuando hay corrientes de agua... apenas y puedo pasar yo mismo- -he sentido perder mi hombría cuando no puedo responder a las peticiones de mi mamá y de mi novia-

La joven: Podemos ver como en la familia se han naturalizado los roles de género y es difícil cuestionar las creencias del abuelo que espera que le sirvan; de la abuela, las tías, las primas quienes argumentar que mis ideas son raras... me critican por estar estudiando una licenciatura.

Joven de habla indígena: ¡No entiendo la lectura, pero trabajar en equipo ayuda porque mis compañeros ponen ejemplos y me queda más claro lo que explican, les puedo platicar lo que pasa en mi comunidad y así yo también les enseño!

### *Acciones de aprendizajes y ciudadanas:*

Capacidad organizativa por parte de las y los estudiantes de cuarto semestre: Planeación y realización coordinada del evento: Conmemoración del Día internacional de la Mujer. Presentación de videos alusivos con debate estudiantil, poesía y narrativas, carteles y otros materiales impresos.

Representaciones escénicas de estudiantes de quinto, sexto y séptimo semestre en torno a la promoción de una vida libre de violencia hacia las mujeres con la participación de la comunidad estudiantil y docente de las IES. Acciones impulsadas de manera independiente por estudiantes de Intervención Educativa, por una parte, por otra, estudiantes de Desarrollo Humano.

Eventos coordinados entre las y los estudiantes de Psicología Educativa y Desarrollo Humano, presentación de instrumentos de medición de la violencia de género, debates, mesa de dialogo, poesía coral.

Cabe resaltar la conformación de voluntariados y de una organización juvenil que logró de manera independiente, fortalecer su formación académica y profesional ejerciendo sus saberes en el marco de los derechos ciudadanos de las juventudes, elementos medulares de la planeaciones de las IES.

Para concluir baste comentar que se considera necesario impulsar el quehacer docente con flexibilidad e impulsar la autonomía y auto-gestión con perspectiva de género e interculturalidad de manera colaborativa entre las y los jóvenes, y así intervenir ante las necesidades y problemáticas sociales desde el reconocimiento de la diversidad cul-

tural y genérica situada; transformar las desigualdades, inequidades y exclusión en las familias, grupos y comunidades rurales y urbanas en Chiapas, México y el resto del territorio latinoamericano.

Luego entonces, desde la práctica académica se contribuye con el fortalecimiento profesional y personal así como se atiende el compromiso institucional explícito en los planes de desarrollo institucionales apuntadas por las IES:

Que “fomente el desarrollo de la creatividad e inteligencia apegados a las exigencias actuales en materia de equidad de género, ambientalismo, inclusión, emprendimiento y se adapte a un sistema de capacitación, se realice vinculación, servicio social, prácticas académicas...” (Cf. Plan de Desarrollo de la FCHyS 2019-2023)

## A manera de conclusión

El proceso de aprendizaje en escenarios universitarios culturalmente diversos, requieren del abordajes críticos y reflexivos sobre la posición, condición y situación diferenciadas que existen entre hombres y mujeres, así como las formas discriminatorias que la herencia colonial ejerce ante estudiantes con marcados orígenes indígenas o afrodescendientes. De aquí la necesidad de hacer un recuento de la práctica académica como punto de partida de próximos trabajos que posibiliten un análisis autocrítico a partir de relatos de la comunidad universitaria y los enfoques de género, interculturalidad y otras intersecciones que den luz para una intervención educativa, inclusiva que considere las necesidades específicas expresadas en el sentir, pensar, actuar e intuir de las interventoras e intervenidas por las subjetividades de estudiantes y docentes, considerando que hay un amalgamamiento entre las diversas identidades de género, culturales y otras categorías devenidas de las clases sociales.

Aquí la invitación para que los propósitos universitarios sean una realidad:

¡Por la cultura de mi raza! ¡Educar para Transformar!

## Fuentes Consultadas

- Abreu, C. (31 de 02 de 2002). La Teoría de los Grupos de Referencia. *Ágora. Papeles de filosofía.*, 287-309.
- Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Benedetti, M. (1994). Hombre preso que mira a su hijo. En M. Benedetti, *Antología Poética* (págs. 113-115). Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Boaventura de Sousa, S. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. (I. I. Global, Ed.) Lima.
- Bruel dos Santos, T. C. (2008). Representaciones Sociales de Género. Madrid, España: Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología.
- Castrejón Caballero, J. L. (2014). "Condiciones de vida y salud de la población mexicana adulta mayor: desigualdades por edad, etnicidad y género.". En V. Montes de Oca Zavala, *Vejez, salud y sociedad en México: aproximaciones disciplinarias* (págs. 33-56). México: UNAM.
- Comisión Internacional de Juristas. (2007). *Principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género*. s/e.
- De la Cruz López, F. J. (2019). *Desarrollo profesional y enfoque por competencias: estudio exploratorio del Programa LIE de la Universidad Pedagógica Nacional*. Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 071.
- Diario Oficial. (martes 29 de agosto de 1978). Decreto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional. Tomo CCCXLIX(42).
- Erikson, E. (1988). *El ciclo vital completado* (la Reimpresión en español ed.). México D.F.: Paidós Mexicana.
- Fernández, J. (1987). Nuevas perspectivas en el desarrollo de la tipificación sexual y de género. (D. R. digital., Ed.) *Estudios de Psicología*, núm. 32, 47-69.
- Fernández, J. (2011). Un siglo de investigaciones sobre masculinidad y feminidad, una revisión crítica. *Psicothema*, 23(2), 167-172.

- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. España : Ediciones Endymión .
- Heller, A. (1985). *Historia y Vida Cotidiana* . México: Grijalbo.
- INEE-UNICEF. (2019). Breve panorama educativo de la población indígena, 2018. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación-UNICEF.
- Lamas, M. (1999). Género: los conflictos y desafíos del nuevo paradigma. En A. Portugal, C. Torres, & E. d. mujeres (Ed.), *El siglo de las mujeres* (Vol. 28). ISIS Internacional.
- Lamas, Marta. (2014 (1996)). *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. (4a. ed.). (U. PUEG, Ed.) México: Miguel Ángel Porrúa.
- Maturana, H. (2002). *La objetividad. Un argumento para obligar*. España: Dolmen Ediciones.
- Merton, R. K. (2002). *Teoría y Estructura Sociales* (4a edición ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Money, J. (1955). Hermaphroditism, Gender and Precocity in Hyperadrenocorticism. *Psychologic Findings, Bulletin of the John Hopkins Hospital*.
- Moscovici, S. (1979). La representación social: un concepto perdido. En S. Moscovici, *El psicoanálisis, su imagen y su público*. (2a ed. ed., págs. 27-44). Buenos Aires, Argentina: Huemul.
- Oakley, A. (1972). *Sex, Gender and Society*. Aldershot: Arena, published in association with New Society.
- Quijano, Aníbal. (1993). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas* (pág. 151). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Obtenido de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Rubin, G. (1988 [1975]). El tráfico de mujeres. Notas sobre la “economía política del sexo”. En C. V. (coord.), *Placer y peligro. Explorando la sexualidad femenina*. Madrid: Revolución .
- Scott, J. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas Encabo, *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG.

- Stoller, R. (1968). *Sex and Gender*. New York: Science House.
- Tajfel, H. (1982). Social psychology of intergroup relations. *Annual Review of Psychology*, 33, 1-39.
- Torres, L. L. (2018). *Interiorización de los estereotipos de género en la sociedad argentina y el ideal de belleza en los mensajes publicitarios*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información.
- Tuner, J. (1987). *Rediscovering the social group: A selfcategorization theory*. Oxford: Blackwell.
- UNICACH. (2010). *Programa Educativo de Desarrollo Humano*.
- UNICACH. (2012). *Modelo Educativo UNICACH, Visión 2025*.
- UNICACH, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. (2019). *Plan de Desarrollo 2019-2023*. Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Ciudad Universitaria.
- UPN. (2002). *Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las Unidades UPN, Licenciatura en Intervención Educativa 2002*. (U. P. (UPN), Ed.)
- UPN. (2009). *Rediseño Curricular, Programa educativo: Psicología Educativa*. Documento de trabajo, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- UPN. (2015). *Programa Integral de Desarrollo Institucional (PIDI) UPN, 2014-2018*. México.
- Zepeda, E. (2015). UNICACH, Origen. México .





## Una mirada integral a los sistemas familiares

Ariadna Santiago Navarrete

La familia es un grupo natural que en el curso del tiempo ha elaborado pautas de interacción recíproca. La familia apoya la individuación al tiempo que proporciona un sentimiento de pertenencia.

Los miembros de cada familia conocen, con diferentes niveles de conciencia y de detalle, la geografía de su territorio. Por la tanto, la familia no es una identidad estática, se encuentra en continuo cambio, lo mismo que sus contextos sociales.

Como todos los organismos vivos, el sistema familiar tiende al mismo tiempo a la conservación y a la evolución y aunque la familia sólo puede fluctuar dentro de ciertos límites, posee una capacidad asombrosa para poder adaptarse y cambiar, manteniendo sin embargo su continuidad: “una estructura nueva es siempre el resultado de una inestabilidad”, nace de una fluctuación y por lo tanto de la amplificación.

La nueva visión de la realidad basada en la comprensión de las relaciones y dependencias recíprocas nos da la oportunidad de tener una mirada integral de lo que sucede en nuestro entorno y por su puesto en nuestras realidades internas (pensamientos, emociones, estrategias de afrontamiento y decisiones, por citar algunos ejemplos).

En 1877, Lewis Morgan, publicó *La Sociedad Primitiva*, obra de conjunto sobre el proceso de evolución de las sociedades humanas, donde dedicaba una parte del desarrollo a la idea de propiedad y en donde ha de tenerse en cuenta de que en la tarea de definir lo que se entiende por familia a través de las sociedades, ha pasado sobre los estudios antro-

pológicos, desde los orígenes, la limitación de las grandes categorías del lenguaje, hasta el intento por definir lo que se entiende por familia: “el concepto no puede consistir en integrar las opciones prácticas realizadas en distintas sociedades, ni tampoco en limitarnos a la situación que existe entre nosotros”; (Levi- Strauus, 1974, p.17).

El objetivo de este ensayo es caracterizar los modelos que han surgido como posibilidades para evidenciar o mostrar el recorrido histórico y conceptual de la Teoría General de Sistemas, una ruptura epistemológica que parte de ideas, nociones y experiencias que dan cuenta de una trayectoria integral que visibiliza la importancia del todo y no de la suma de las partes.

La visión integral considera al mundo desde el punto de vista de las relaciones y de las integraciones, lo cual no podría ocurrir si dejamos de ver el panorama completo, con todo lo que esto implica.

El enfoque integral hace hincapié en los principios básicos de la organización, ya que cada organismo es un todo integrado, luego un sistema viviente, lo que se materializa en el tema central de los sistemas familiares, provistos de material individual y de la compleja red de relaciones que existe entre los integrantes directos, indirectos y el contexto desde lo individual, social, cultural y mundial.

Por lo antes mencionado se especifica que la estructura de un sistema deriva de la interacción y de la interdependencia de sus partes, ya que es ahí donde se observan las diferentes configuraciones, las cuales brindan información manifiesta y latente de lo que sucede, acontece o se encuentra por aparecer; por ejemplo cuando en un sistema familiar se observan cambios referentes a las etapas evolutivas de la familia, por ejemplo; cuando los hijos e hijas por deciden dejar de estudiar o de vivir en casa de los padres y entonces la interacción simultánea y recíproca genera movimiento en las relaciones y por lo tanto en la entropía y la homeostasis.

El proceso de transacción, contribuye a la naturaleza intrínsecamente dinámica de los sistemas vivientes, en donde lo que se busca no es el equilibrio, entendido como un elemento “que no se mueve”, sino más bien esta estabilidad justamente en movimiento. Donde los sistemas de conceptos y las creencias de las personas, al transitar diferentes experiencias por ejemplo, les permite organizar y reorganizar su

percepción formando redes complejas de interacción que se elaboran de forma progresiva y coexisten de manera simultánea, siendo este el dinamismo intrínseco de las relaciones.

Es por ello la importancia de comprender “como todo se correlaciona y es proporcional al producto de una acción”, ya sea intencional o indirecta.

Una descripción reduccionista de los organismos puede desestabilizar el sistema o bien aparecer la resistencia, aunque esta mirada también nos da la posibilidad de cuestionarnos, de revisar la “ceguera colectiva” o bien las contradicciones o las dudas; la visión integral genera “un vacío fértil” que deja un espacio para las variaciones y la flexibilidad, vistas o no dentro de un sistema vivo pero existentes como parte de su naturaleza.

Las máquinas funcionan según cadenas lineales de causa y efecto, relativamente un sistema fácil para detectar cuando las fallas aparecen, se identifican, se cambian o reparan y el círculo se cierra. Situación no tan sencilla en los sistemas vivos, donde al estar interrelacionados y conectados no sólo con lo “evidente o lo visible”, hacen de su complejidad y de su tratamiento un campo amplio de investigación y de búsqueda para las nuevas circunstancias o bien las explicaciones necesarias para dar cuenta del sistema, su funcionamiento y su organización.

Para comprender las estructuras y los procesos biológicos básicos, como los elaborados, se encuentra en el complejo mecanismo de nuestro ser físico (Papalia, D. 2005, p.29), ya que la plasticidad y flexibilidad internas de los sistemas vivientes dan origen a características dinámicas tales como la auto organización, la autonomía, la auto renovación y la autotrascendencia, conceptos necesarios para la comprensión de las realidades de organismos vivos y a veces desprovistos de valor o no visibles en la cotidianidad.

La autoorganización no le viene impuesta del exterior, sino parte de su propia estructura, lo que le da autonomía en y dentro del sistema. Es justamente esta característica la que puede brindar cierto control al organismo cuando debe afrontar con sus propios recursos una situación de riesgo, si esta estructura ha sido cuidada, alimentada y atendida a nivel interno, el espacio de “maniobra”, puede ser mayor o con mejores resultados, en términos de sobrevivencia y afrontamiento.

Desde la autorenovación, el sistema puede recuperar y renovar continuamente sus componentes conservando la integridad de su estructura general, e incorporando nuevos aprendizajes, experiencias o necesidades no atendidas o vistas con anterioridad. La capacidad de autorenovación nos lleva a considerar lo que actualmente sucede en la pandemia, como vino a cambiar las formas de relacionarnos, de encontrarnos o bien de conocernos desde un ámbito en el cada uno y cada una, hacemos lo que podemos con nuestras nuevas o perfeccionadas habilidades y estrategias, incluso intereses.

La impredecibilidad y la falta de control ante la situación, ha sido una invitación a corroborar nuestra vulnerabilidad pero también ha sido una posibilidad para enfrentarnos a nuevas “tareas” personales, sociales, culturales y humanitarias.

La autotranscendencia ocupa un papel importante en los sistemas al mostrarnos – la capacidad de superar de manera creativa los límites físicos y mentales en los procesos de aprendizaje, desarrollo y evolución.

En palabras del poeta William Dickey (1981), una de las razones por las que muchas personas continúan arriesgándose, es que los aspectos negativos de una situación, pueden ser graves, pero los aspectos positivos pueden ser constructivos, por lo cual nos atrevemos a mantener el argumento de que lo que más favorece a nuestro desarrollo son las “situaciones complicadas o difíciles” - vistas de esta manera por cada persona -, y no las situaciones apacibles.

En base a lo ya descrito, es importante también mencionar que en los sistemas vivos también se encuentra la relativa autonomía, ya que también los organismos al tener interacciones continuas su actividad va teniendo una influencia ambiental; por ello son sistemas abiertos que funcionan continuamente lejos de lo estático.

Pese a su capacidad para conservarse y repararse, ningún organismo complejo puede funcionar indefinidamente, lo que permite recuperar las experiencias y los conocimientos que tendrán que ser transmitidos por medio de la reproducción y la selección natural a los nuevos organismos para continuar con la especie y con la interacción con el entorno: “la muerte no es lo contrario de la vida, sino un aspecto esencial de ésta”.

Cuando comprendemos que nuestro paso por la vida es temporal, considero nos encontramos en una mejor posición para flexibilizar los sistemas, en términos de conflictos, guerras o situaciones que puedan solucionarse desde un lugar que genere menos impactos, o al menos innecesarios en relación a daños físicos, materiales o psicológicos; como ha señalado Lewis Thomas: *el exceso de competitividad, de agresividad y de comportamiento destructivo predomina únicamente en la especie humana y ha de considerarse desde el punto de vista de los valores culturales y no “explicarse” pseudocientíficamente como fenómeno intrínsecamente natural.*

Una íntima coordinación de actividades no sólo existe entre un grupo de individuos de la misma especie, sino también entre distintas especies, y aquí de nuevo los sistemas vivientes que esta coordinación engendra tienen las características de organismos individuales. Así mismo el fenómeno llamado simbiosis también es un aspecto central de la vida, las relaciones simbióticas son recíprocamente provechosas para los que participan en ellas y pueden realizarse con cualquier combinación inimaginable de animales, plantas y microorganismos.

Cuanto más se estudia el mundo biológico, más podemos darnos cuenta de la tendencia a asociarnos, a entablar vínculos, a vivir uno dentro del otro y a cooperar, en palabras de Lewis Thomas: “No hay seres solitarios, cada criatura está, de alguna manera relacionada y es dependiente de los demás”.

Al igual que los organismos individuales, los ecosistemas son sistemas que se organizan y se regulan a sí mismos y en los que ciertas especies de organismos están expuestas a fluctuaciones periódicas.

Cada subsistema es un organismo relativamente autónomo pese a ser simultáneamente un componente de un organismo más grande: “un holón”, cabe mencionar que la sabiduría natural “acomoda” a cada sistema en relación a la autoorganización a un nivel superior.

La tendencia complementaria de los sistemas a organizarse a sí mismos, están en una interacción dinámica continua y amplia que contribuyen al fenómeno de la adaptación evolutiva desde la coevaluación del organismo y el entorno.

Desde la mirada de los sistemas la evolución es una aventura abierta y continua que crea sus propios objetivos y su éxito es imprevisible.

Desde la perspectiva moderna de sistemas, específicamente desde la postura de Gregory Bateson se dice que la actividad mental representa la organización de todas las funciones y, por consiguiente es una metafunción.

Así pues, el mundo interior y el mundo exterior están siempre conectados en el funcionamiento del organismo humano, cada uno influye en el otro y evolucionan juntos.

Gracias a las facultades humanas es como poseemos conciencia no sólo de nuestro hacer y ser, sino también de la existencia misma.

Puesto que la visión integral de la vida no está limitada a organismos individuales, se puede hablar de sistemas ecológicos, sociales y culturales, ya que para comprender la naturaleza humana requerimos “ver y observar” todas las dimensiones que nos integran.

Para concluir me gustaría retomar la idea del concepto holonimia, el cual hace referencia a que todo organismo vivo está contenido en cada una de sus partes, donde se cumplen funciones y al mismo tiempo se interactúa.

La visión integral representa la continua renovación de la vida, ya que hay tantas maneras de ver al mundo y sus vicisitudes.

Importante constatar que la mirada integral de los sistemas, es la mirada que nos permite ir más allá de lo evidente, de lo interpretativo y por supuesto de lo dicho y establecido.

Es en la globalidad donde podemos encontrar la particularidad y porque no la diversidad.

El cambio, dijo el filósofo romano Lucrecio hace más de 2000 años, es lo único constante.

La evolución de características adaptativas no se mide en horas o en días, sino en generaciones, la especie humana no es inmune a dichos cambios. Las personas nacemos con características particulares no porque éstas nos vayan a ayudar a sobrevivir, sino porque ayudaron a nuestros ancestros a hacerlo, como los cambios en el ambiente, las que para una generación fueron características favorables, pueden llegar a ser irrelevantes o aun dañinas para la siguiente (Chance, P. 2001, p.14).

Lee Cronk (1992), citado en Papalia D. (2005), proporciona varios ejemplos de lo anteriormente mencionado en un artículo llamado “Pe-

ros viejos, trucos viejos”. Las adaptaciones físicas y conductuales que parecen no tener sentido en el ambiente actual de los organismos, escribe Cronk, “pueden ser vestigios del legado de un ambiente previo diferente y que favorecía a aquellos rasgos” (p.13).

B.F. Skinner (1983b) citado en Papalia D. (2005) declaró que los seres humanos también podemos llegar a ser “rehenes” de nuestra historia genética, mencionó que los humanos evolucionaron en un mundo por ejemplo, en el que no podía disponerse de manera rápida de sal y azúcar, entonces se buscaron alternativas para obtener el sodio y las calorías para sobrevivir, como consecuencia; evolucionó hasta ser una especie con una fuerte preferencia tanto a las comidas saladas como por las dulces; pero el mundo ha cambiado, en las sociedades industriales la sal y el azúcar son abundantes y muchos consumen en demasía, arriesgando la salud.

Por fortuna hay otro elemento que contribuye a la evolución y al afrontamiento de los cambios abruptos en el ambiente: el aprendizaje.

Naturaleza, herencia y aprendizaje son aspectos diferentes del mismo proceso, el esfuerzo por enfrentarse a una constante de la vida: el cambio.

Es importante no sólo “centrarnos en individualizar a los miembros de un sistema, sino enfocarnos en el contexto relacional en el que se encuentran, para pasar de lo intrapsíquico a lo personal y de los sistemas a los subsistemas y a sus interacciones.

Un acontecimiento que afecta a un organismo, se “traslada” no sólo al organismo como tal sino al sistema que lo contiene, nuestro caminar por la vida es un hilo continuo, que se desenreda poco a poco y que se entrelaza con los demás subsistemas para fluir en nuestra interacción.

Un aspecto que me parece primordial retomar en futuras aportaciones es el impacto de la influencia social en los sistemas, desde las modificaciones hasta las variantes que nos hacen interactuar como grupos, a veces consientes unos de otros y a veces en ausencia de ello, ya que los aspectos de una situación así como los elementos internos, pueden ser el factor de cambio o de retroalimentación que justamente el sistema necesita para modificar o resistir.

Ya que considero que los mensajes también pueden apelar a nuestro raciocino o bien a nuestras emociones, y donde todo está interconectado, valdría la pena conservarlo.

## Referencias Bibliográficas

- Capra F. (1982). *El punto crucial*. Editorial Troquel S. A.
- Dallos R. (1996). *Sistemas de creencias familiares*. Ediciones Paidós, Ibérica S.
- Morgan, L.H. (1975) *La Sociedad Primitiva*. Madrid: Ayuso (original del 1877).
- Llavona L. M y cols. (2012) *Manual del Psicólogo de la Familia*. Ediciones Piramide.
- Lévi – Strauss, C. (1974) *La Familia: polémica sobre el origen y la universalidad de la familia*. Barcelona: Anagrama (original de 1956).
- Minuchin S, (1988). *Técnicas de la Terapia Familiar*. Capítulo 2, 3 y 4. México. Paidós.
- Papalia D. (2005) *Psicología*. Editorial Mc Graw Hill/ Interamericana de México S. A. de C. V., p.29 y 368.



## La transición identitaria: de la masculinidad hegemónica a las nuevas masculinidades.

José Luis Cañas Martínez  
Luis Alberto Cabrera Victoria

**E**n este siglo XXI todavía se difunden estereotipos de roles de género varias instituciones de la sociedad, una de ellas es la Real Academia Española cuando define la palabra masculino o femenino. Desde el movimiento feminista de 1950, las mujeres han cambiado, obligando a los varones a cambiar también. La identidad masculina hegemónica ya no es la misma, van surgiendo variadas identidades, nuevas masculinidades en transición donde la mujer deja de ser objeto y se convierte en sujeto. Sin embargo, a pesar de que mujeres y hombres han cambiado la masculinidad hegemónica sigue como paradoja en la relación cotidiana, el patriarcado como sistema general que orienta las identidades sigue dominando, lo que produce que los varones puedan llegar a sentirse con pérdida de estatus si no cumplen las expectativas hegemónicas de la masculinidad.

Desde la cultura, los varones son obligados a ejercer violencia y a luchar en las guerras porque se les considera biológicamente aptos para ello, tienen que cumplir las expectativas, normas, valores, creencias, comportamientos que se les impone.

### Masculinidad hegemónica

La categoría género, que son fruto del movimiento feminista subraya el carácter social construido en las relaciones de género y en ese sen-

tido de las identidades de género binarias masculina y femenina, que el occidente ha configurado históricamente. El sistema sexo/género de occidente se construye en la dominación masculina Bourdieu (2000) o lo que el feminismo radical de los años setenta ha denominado Patriarcado por Kate Millet (cfr. Amorós, 2005).

Las tensiones generadas entre el uso de estas nociones no son vanas pues hablan de las distintas formas de comprender este modo de organización/dominación social. La noción de Patriarcado como lo usó Kate Millet demostraba que aquel sistema era contingente y se reproducía a partir de la configuración de unas determinadas subjetividades que derivan roles para los hombres y otros para las mujeres, además, todo el sistema se asentaba en la creación de una relación causal entre determinados cuerpos frente a unas identidades sociales.

Pierre Bourdieu (2000) por su parte usó la noción de Dominación Masculina en un intento por historizar aquello que pareciera que la noción de Patriarcado deshistorizaba por lo cual su planteamiento partía de preguntarse no tanto si ese sistema era cambiante o no, sino de qué forma y a través de qué procesos ese sistema logro quedarse en toda la historia de la humanidad y generar esa ficción de naturalidad.

La categoría de hegemonía fue propuesta y elaborada por Antonio Gramsci (Cfr. Anderson, 2018). Esta categoría ha sido una de las nociones marxistas apropiadas en la teoría crítica y en general en las teorías sociales contemporáneas.

Siguiendo la información que Díez Gutiérrez (2015) obtiene la comprensión de masculinidad hegemónica de acuerdo a Kimmel, Connell y Messerschmidt y Schongut, este concepto está asociado a la heterosexualidad y al control del poder de los hombres; a la renuncia a lo femenino; a la validación de la homosocialidad, es decir, la relación con sus pares y el canon de comparación; a la aprobación de la homofobia, y al sostenimiento del (hetero)sexismo).

La comprensión de la masculinidad desde la noción de hegemonía no es nueva. Ha tenido usos importantes, sobre todo desde Connell (2003) quien propone para el estudio tanto de las masculinidades hegemónicas como de las masculinidades subordinadas que para comprenderlas es necesaria la investigación tanto de los marcos de representación que las

dotan de sentido y significado, como también de las prácticas concretas a través de las cuales se produce, legitima, institucionaliza y subjetiva la masculinidad hegemónica. Para ello Connell plantea tres órdenes centrales (Cfr. De Martino Bermúdez, 2013) como vías necesarias para estudiar su estructura y organización: las relaciones productivas, las relaciones de poder y las relaciones de cathexias. Las primeras tienen que ver con las formas en que se organiza la división sexual del trabajo, pero también el mundo económico desde una perspectiva intergénero. Esto permite explorar las relaciones materiales de existencia a partir de las cuales se puede significar las experiencias sociales del hacerse hombre. La segunda comprende que la masculinidad es un espacio conflictivo y tenso y debemos seguir con lupa el desarrollo de esas fracturas para lograr hallar las fugas que puedan deconstruir la masculinidad hegemónica como sustento del sistema sexo/género patriarcal. La tercera hace relación con el análisis de la experiencia corporal, erótica y afectiva que además da cuenta del carácter intersubjetivo de la masculinidad.

## Construcción de la identidad masculina

La categoría central es la identidad de género, alrededor de esta construcción los hombres elaboran los significados sobre las prácticas, valores, normas y representaciones sobre lo que significa ser hombre y en este proceso que es social y personal, los comportamientos, emociones, pensamientos, creencias y hábitos se verán modificados o afectados.

El debate entre género y sexo promovió una crisis del significado de femenino y masculino, así como las reflexiones de los modos de comportarse según el ser mujer o varón. Cambiar los códigos, normas, mandatos sociales en los que, supuestamente, los roles atribuidos al varón y a la mujer se expresaban de forma rígida inalterable desde un sistema de dominación/patriarcado/hegemónico que configuraban como una naturaleza, no construida histórica y socialmente. Femenidad y masculinidad se construyeron desde un poder dominante donde uno se le construyó fuerte y la otra débil, uno calificado y otra descalificada; siguiendo dicotomías podemos entender el efecto de la dominación: señor-súbdita, dueño-esclava, sirviente, etc.

En esta construcción dominante se estableció una analogía violenta entre el código genético (el argumento de lo natural) y el código social (argumento de los roles sociales). Naturaleza y social fueron articuladas a este respecto de una forma opresiva y sometimiento a la mujer. Lo social y cultural del género fue socializado por la ideología dominante como una prolongación de lo natural (el sexo biológico).

En esta construcción de identidad desde el dominante, se establecieron normas morales de conducta personal como si este mandato moral fuera emanado del código biológico por naturaleza. De esta manera el modelo hegemónico sirve como criterio normativo para estigmatizar, etiquetar a la mujer y varón como socialmente ajustadas en función de los mandatos o normas dominantes, así la ideología se asegura de su transmisión, socialización y perpetuación de una a las siguientes generaciones.

Ahora nos serviremos de un concepto: “Nuevas masculinidades”, por eso el título de este ensayo versa de la descripción de una “transición” (cambio o modo en que se está verificando un proceso). Es momento de hablar del aporte de la sociología del conocimiento de Berger y Luckman (2003).

Esta teoría sostiene que lo “real” no existe en cuanto tal, sino que se construye socialmente. El varón, por ejemplo, de acuerdo con esta teoría, “construye” su propio concepto de masculinidad, con el que luego se “identifica” y lo sigue en su trayectoria como proyecto de vida, esta construcción de su realidad masculina lo construye socialmente, es decir, que desde la ideología dominante conjuntamente con otros varones construyen la identidad masculina que guían pensamientos, emociones, creencias y hábitos, en general un estilo de vida.

Cerramos este apartado con estas conclusiones. La masculinidad hegemónica es una representación ideal de ser hombre, en torno a la cual los varones construyen su identidad de género. Tal como Connell (1995) señala, la masculinidad hegemónica actúa como una inspiración en lugar de ser una realidad en la vida de los hombres. La existencia de una versión de masculinidad hegemónica crea la imagen de un “hombre de verdad”, alguien que está por encima no sólo de las mujeres sino también de otros hombres, esta identidad hegemónica considera que “lo peor que le puede pasar a un varón es ser mujer y su acto violento

es feminizar al enemigo o al otro hombre para competir y demostrar su estatus de hombre de verdad.

## Crisis de las masculinidades

Amazar cruz (20015) nos propone esta reflexión: La imposición de única alternativa del género nos presenta un determinismo social (y sexual), pero existen resistencias, que devienen en otras masculinidades (y feminidades), a partir de articulación de otras expresiones del ser-sentir-pensar-vivir el ser hombre y el ser mujer, así como la noción de masculino y femenino.

La masculinidad, como se plantea en diversos escenarios, su construcción, su estatus y práctica, implica asumir que lo masculino no es una condición dada en el cuerpo de los varones de modo natural, sino que es una construcción cultural cuyo significado varía según el contexto cultural, social, económico, político, sexual, religioso, regional, etc., en el que se situó el significado de la masculinidad.

La masculinidad hegemónica está configurada de valores, creencias, normas, pensamientos, hábitos, mandatos sociales, religiosos, etc., están orientados en la obtención o mantenimiento del poder sobre las mujeres y otros hombres considerados de menor estatus, así consigue la dominación, opresión en todos sus modos y violencia. Desde este enfoque la masculinidad androgénica es una forma de relacionarse que supone expresión y ejercicio de poder, sometimiento y violencia (Gonzalo G. Soto, 2013).

La imposición del género condena al cuerpo a un determinismo social y sexual, pero, existen resistencias que construyen otras masculinidades (y feminidades), a partir de otras diferentes creaciones, construcciones, aprendizajes del pensar, sentir, creer vivir el ser hombre y el ser mujer, así como los significados o definiciones de lo masculino o femenino.

En la construcción de identidad la pregunta es ¿cómo hacerse hombre?, para el antropólogo Vendrell (2002), existen dos vías para “hacerse hombre”:

1. La vía de la iniciación
2. Un camino gradual de mantenimiento.

La identidad masculina es tan precaria y frágil que depende de iniciaciones y rigurosos “mandamientos” para su mantenimiento. Estas dos vías marcan al varón el paso de un estado anterior (no-hombre) a uno posterior (hombre de verdad). Los mecanismos de legitiman la dominación del varón deviene del sistema religioso, del sistema educativo y político.

Siguiendo la lógica cultural de un sistema sexo/género basado en mujer y hombre, todo lo que ocurra a la mujer repercutirá en el hombre y viceversa. Si las mujeres reflexionan y problematizan su posición sumisa y subordinada consiguiendo construir nuevos paradigmas de relación y de narrativas o discursos en lo público y privado, las consecuencias son de que los hombres reflexionarán y problematizarán su relación y paradigma de dominio (aunque muchas mujeres sin la reflexión o cambio del varón han logrado su autonomía y alejarse de una relación de sumisión).

Consecuencia del movimiento feminista son los estudios de la masculinidad, estudios sobre cómo se llega a ser hombre y sobre lo que hay que hacer para seguir siéndolo. La existencia de los estudios de la masculinidad es una respuesta de cambio ante el rechazo de una masculinidad hegemónica, necesario para conocer y reflexionar el problema para luego construir las soluciones.

Desde el enfoque del patriarcado, dominación o masculinidad hegemónica, el varón se vincula con la mujer como objeto, una vinculación colonizadora. La lucha, rebeldía y resistencia femenina para cambiar el estatus de objeto a sujeto han logrado que esta sociedad occidental patriarcal vaya transformando en todos los ámbitos de lo social y cultural los vínculos de relación con la mujer donde ellas gocen plenamente sus derechos como ciudadanas.

El discurso femenino viene construyendo una deconstrucción y reconstrucción autónoma con la que cambia valores y roles impuestos por un sistema patriarcal. Este es un proceso lento y lleno de dificultades, en el que muchas mujeres han dejado su vida y van siendo capaz

de generar nuevas prácticas sociales, donde ellas mismas se construyen como sujetos, luchan, se rebelan, se resisten para no volver a ser objetos de un sistema de dominación masculina.

El feminismo ha ido creando un nuevo paradigma emergente, una nueva forma de comprensión del mundo. Allí donde existen colectivos o grupos masculinos que abrazan un nuevo vínculo con la mujer donde ésta es concebida como sujeto y no como objeto de dominación y este nuevo paradigma tiene como consecuencia encuentros y reconstrucciones que toman como referente la construcción de una nueva masculinidad.

## Nuevas masculinidades

En el siglo XXI los varones, bajo los nuevos paradigmas de cambios en los vínculos y relaciones que construye el feminismo están aprendiendo nuevas maneras de entender lo que significa ser hombre sin necesidad de dominar a la mujer como único paradigma de poder. El concepto de masculinidad es plural y variable según la cultura de que se trate, por esta razón, las masculinidades no tienen la misma forma, y es por eso que se denominan en plural.

En la masculinidad hegemónica los varones quedaban reducidos a un sólo patrón, un sólo modelo masculino donde las mujeres quedaban sometidas sin posibilidad de elaborar otro tipo de vínculo, de interacción ente hombre mujer. Con la construcción de nuevas masculinidades los hombres y mujeres rompen con el modelo hegemónico, lo podemos observar hasta nuestros días en transición porque todavía no se puede nombrar como sería ese o esos nuevos vínculos sin que el común denominador sea la dominación del hombre hacia la mujer. Hasta ahora solo se menciona en el discurso como un cambio que va de un vínculo relación con la mujer-objeto a un vínculo de relación con la mujer-sujeto. Se pretende con esta transición de cambio que desaparezca por completo el vínculo de dominación hegemónica que sustenta el sistema patriarcal.

Con un poco de historia podemos entender los mecanismos socioeconómicos que empujaron a esta transición de masculinidad hegemónica

a nuevas masculinidades. Los orígenes de las nuevas masculinidades se sitúan a mediados-finales del siglo XX, en los años 60 y 70. En esta etapa aparecen cambios en la estructura familiar, se normaliza el divorcio y la autonomía de las mujeres, se dan una serie de cambios en diversos grupos hasta entonces discriminados, tanto mujeres como homosexuales y negros, también surgen estudios de género, de sexualidades y otros movimientos sociales.

Hasta el siglo XX el modelo hegemónico que se tenía del hombre incluía características como ser hombre blanco, ser de clase alta o tener una sexualidad hetera. Sin embargo, en la segunda mitad del siglo XX se dan unos movimientos sociales que posibilitan, por primera vez, por aquellos grupos “minoría” que hasta entonces estaban sin voz como ciudadanos, como por ejemplo el movimiento gay.

Desde un discurso posestructuralista, una de las impulsoras de la Teoría Queer, Judith Butler (2001) critica los conceptos esencialistas y, por tanto, los mandatos de heterosexualidad normativa. La categoría “mujeres”, que indica una identidad común, la conceptualiza como normativa excluyente, debido a que su empleo no considera que el género se construye de diversas formas, dependiendo de contextos históricos distintos, y que es atravesado por particularidades raciales, de clase, etnias, sexuales, regionales de identidades discursivamente construidas.

Butler (1990) pone en cuestión la diferenciación entre sexo y género existente en las diversas perspectivas. Parafraseando a Foucault, señala que la noción de una verdad acerca del sexo es creada por prácticas reguladoras que producen identidades acordes a reglas impuestas por la matriz cultural, en la cual ciertos tipos de identidades no tienen cabida: “aquellas en las que el género no es consecuencia del sexo y otras en las que las prácticas del deseo no son consecuencia ni del sexo ni del deseo” (Butler, 2001, 72). Es decir, la heterosexualización del deseo instruye la producción de asimetrías y oposiciones entre lo femenino y masculino en tanto condiciones que distinguen a hombres y mujeres.

Con la llegada de las nuevas identidades masculinas también aparecen atributos y actividades por los que los varones pueden identificarse. Ello incluye labores en el ámbito privado, tanto de cuidados como de realización de tareas domésticas; exaltación de sentimientos



y emociones hasta ahora silenciados y una nueva concepción de poder que empodera a las mujeres y les dota de más dependencia a nivel económico y personal.

**Los hombres y la paternidad.** El cuidado de los hijos era una tarea tradicional destinada a las mujeres porque en esta creencia hegemónica del patriarcado a ellas se les consideraba este rol como mandato natural. Ahora se reconoce que tanto la maternidad como la paternidad son construcciones sociales no determinadas ni por la biología ni por un carácter natural (Bonino, 2003).

Esta nueva modalidad de la paternidad, pasa a ser un servicio y una relación más que un poder, la pareja y las hijas ya no soy sirvientas de los varones de la casa, los hombres dejan el discurso de “apoyo, ayuda” en los quehaceres domésticos, ahora se involucra con responsabilidad y participación en los roles domésticos que antes solo eran designados para las mujeres y si un hombre lo hacía era estigmatizado o descalificado como femenino, perdiendo así el estatus masculino.

La participación de los varones de la casa en las actividades domésticas y la participación en el cuidado presencial de los hijos sintiendo disfrute y satisfacción, es una parte de la configuración de esta nueva masculinidad. Aclaremos, no todos los hombres en general están participando en los quehaceres domésticos y cuidado de los hijos, reconocemos que este cambio de percepción y hábitos en algunos hombres ya se observa y cada vez son más hombres que cambian su estilo de paternidad.

Resistencias al cambio, aún persisten, la ideología y creencias del patriarcado hacia los quehaceres domésticos o crianza de los hijos, todavía se observan ejemplos donde este tipo de violencia estructural donde estos roles solo se le designa a la mujer lo podemos percibir cuando la familia se encuentra en un restaurante y hay necesidad de cambiar el pañal del bebé y en el cuarto del baño no hay un mueble para hacer la limpieza y cambio del pañal en el baño asignado para varones.

**Los hombres y las emociones (sociología de las emociones).** Los planteamientos sobre el constructivismo social de las emociones (Renisce, 2016), se centra en la connotación sociocultural de las emociones sin negar su componente psicológico y biológico, se pone especial inte-

rés en desentrañar las formas en que los significados, las creencias, las normas y los mandatos sociales influyen en las formas de significación de las emociones, así como en las prácticas de regulación emocional. Las emociones son proveedoras de sentido y orientación en el mundo a la vez vehículos centrales para la interpretación de lo social a través de códigos culturales particulares (Cfr. Enríquez Rosas, Rocío; López Sánchez, Oliva, 2018)

Otro elemento central en el análisis de las emociones, desde la vía narrativa, tiene que ver con la construcción de agencia. Es posible encontrar las formas diversas en que un sujeto se posiciona como agente u objeto en relación con un suceso y respecto a otros. El análisis narrativo de las emociones permite resolver un asunto metodológico en este importante campo de generación de conocimiento en las ciencias sociales. Las emociones son el vínculo con que observamos las interacciones de los sujetos y contribuyen a la definición de las estructuras sociales, así como participan en la reproducción y en la transformación de un orden social. Las emociones se construyen, expresan y regulan en la socialización, en este caso de la socialización de una masculinidad hegemónica o en las nuevas masculinidades (Cfr. Enríquez Rosas, Rocío; López Sánchez, Oliva, 2018).

La diferenciación de las expresiones y experiencias emocionales también guardan, en el sentido social una relación con el género en la medida en que la socialización de hombres y mujeres pasa por el manejo emocional basado en el sexo. A las mujeres se les ha etiquetado como el sexo emocional, mientras que a los hombres el sexo fuerte y de la razón. Los estudios de género, en nuestro caso, las masculinidades, se han encargado de desmitificar esa “naturalización” que coloca a los hombres como incapaces de sentir y expresar emociones. Las identidades masculinas que se construyen apartándose de la masculinidad hegemónica, manifiestan la trascendencia de la vida afectiva de los varones al construir sentimientos de ternura (en la participación activa de la crianza de los hijos) y el asumir su derecho de expresar sus emociones constituye un nodo central en la construcción de sus identidades.

Las emociones han sido una inhibición de expresión en el ámbito público y privado para los hombres desde la masculinidad hegemónica,

permitir que una emoción se exprese, dejar que el cuerpo lo manifieste constituye en lo social un signo de debilidad o pérdida de masculinidad o peor aún el grupo lo estigma como femenino con burlas y pérdida de estatus (recordemos que la violencia discursiva de un hombre frente a otro es feminizarlo, porque en ésta creencia, lo peor que le puede pasar a una persona es “ser mujer”).

Terminamos con una conclusión basada en Connell (2015) El género implica la corporeización social, basada en prácticas reflexivas del cuerpo en las que este es tanto agente como objeto de la práctica. El orden de género tiene, por ende, importantes efectos a nivel del cuerpo y en las relaciones sociales. Para nosotros es importante los estudios de las masculinidades por varias cuestiones: los hombres no pueden intentar el poder estatal sin haberse, en términos colectivos, en los agentes de la violencia. Falta mucho para lograr una equidad entre hombres y mujeres, el orden mundial de género privilegia más a los hombres que a las mujeres. Hay excepciones, pero en general continua un dividendo patriarcal que favorece a los hombres colectivamente y que proviene de sus ingresos superiores, su mayor participación en la fuerza de trabajo, la propiedad desigual de los bienes, el mayor acceso al poder institucional, así como de los privilegios culturales y sexuales. Existe en el mundo contemporáneo condiciones para la producción de una masculinidad hegemónica, una forma dominante de masculinidad que organiza y legitima la dominación de los hombres en el orden mundial de género en su conjunto.

## Bibliografía

- Amazar Cruz, César Ricardo (2015). Revista Fuentes Humanísticas, Año 29, Número 51, II Semestre 2015, Universidad Veracruzana, México.
- Amorós Puente, Celia. Dimensiones de poder en la teoría feminista. Revista Internacional de Filosofía Política. Núm. 25, 2005, pp. 11-34, Universidad Autónoma Metropolitana- Iztapalapa, México.
- Anderson, P. (2018). La palabra H. Peripecias de la hegemonía. Editorial Akal.

- Berger, P. L y Luckmann, T. (2003). La construcción social de la realidad. Buenos aires, Amorrortu.
- Briceño, G. y Edgar Chacón (2001): El género también es asunto de hombres: reflexiones sobre la masculinidad patriarcal y la construcción de una masculinidad con equidad de género, Unión Mundial para la Naturaleza, Costa Rica.
- Butler, J. (1990). Actos performativos y constitución de género: Un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Revista Debate Feminista*, 18, 296-314.
- Butler, J. (2001). El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. México, Paidós.
- Bonino, L. (2003): Las nuevas paternidades, Cuadernos de trabajo social, no. 16, págs. 171-182.
- Bourdieu, P. (2000). La dominación masculina. Barcelona. Anagrama.
- Connell, Robert. La organización social de la masculinidad. In.: Valdés, Teresa; Olvarría, José. *Masculinidad: poder y crisis*. Santiago de Chile: Ediciones de las Mujeres, 1995. p. 31-48.
- Connell Robert (2015). *Masculinidades*. Universidad Nacional Autónoma de México. Programa Universitario de Estudios de Género, México.
- De Martino Bermúdez, Mónica (2013) Connell y el concepto de masculinidades hegemónicas: notas críticas desde la obra de Pierre Bourdieu. *Revista de estudios Feministas*, 21 (1):24, janeiro-Abril/2013. Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil.
- Enríquez Rosas, Rocío; López Sánchez, Oliva (2018). *Masculinidades, familias y comunidades afectivas*. Guadalajara, México: ITESO; UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Soto, G. Gonzalo (2013). Nuevas masculinidades o nuevos hombres nuevos: El deber de los hombres en la lucha contra la violencia de género. *Revista Internacional de filosofía*. Scientia Helmantica, Número 1, marzo de 2013, p. 95-106.
- Gramsci, A. (2013) *Antología*. Madrid. Akal.
- Vendrell Ferré, Joan. La masculinidad en cuestión: reflexiones desde la antropología. *Nueva Antropología*, vol. XVIII, núm. 61, septiembre, 2002. Asociación Nueva Antropología A. C. Distrito Federal, México.

# Violencia escolar a través de las tecnologías de la información y la comunicación

José Ramiro Cortés Pon, Rubén Antonio Moreno Moreno.

Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.

Contacto: José Ramiro Cortés Pon

jose.cortes@unicach.mx

## Resumen

Existe una afinidad muy particular entre los menores con las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que ha sido estudiada con más frecuencia en la última década. Constituyen a una generación que ha nacido con el uso de las TIC denominándose incluso *nativos digitales*.

La relación estrecha que mantienen con la tecnología plantea oportunidades en muchos ámbitos como el educativo, pero, también situaciones problemáticas que se potencializan cuando estos riesgos no son tomados en cuenta o son desconocidos por los padres y los educadores que no han crecido con este contexto digital.

Los actos o comportamientos agresivos e intencionados llevados a cabo por un individuo o un grupo de manera reiterada y a lo largo del tiempo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente son las características tradicionales de violencia escolar con consecuencias diversas tanto físicas como psicológicas. En la era digital en que vivimos, esa violencia se ha trasladado a través a las TIC, donde se manifiesta con características propias como la amplitud de la potencial audiencia, el

anonimato, la rapidez con la que se realiza y lo imperecedero de la situación debido a que los contenidos digitales usados para los actos violentos como el acoso se almacenan en sistemas digitales y ya no se pierden.

Por tanto, las acciones que llevan a cabo los agresores a través de las TIC han propiciado que las víctimas sufran los mismos efectos negativos de la violencia tradicional, e incluso, mayores.

### **Palabras clave.**

Violencia escolar, TIC, adolescentes.

### **Introducción.**

La masificación del internet llegó en los años 90's creando un entorno nuevo con cierta fascinación acrítica sin vislumbrar en aquellos momentos sus peligros. La tecnología se ha ido percibiendo más importante lo que hace en cierto grado imposible dar el salto a una sociedad del conocimiento. Estar conectados y lograr interconexión con otras personas de manera virtual no es comunicación en el sentido estricto, sino solamente el tránsito de información.

Hoy en día, los jóvenes viven un mundo donde su principal herramienta de comunicación y para relacionarse con sus pares son las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. Perciben a estas tecnologías como algo cotidiano en sus vidas y por tanto, no tienen la necesidad de adaptarse a ellas creando y manejando nuevos códigos y lenguajes que podrían convertirse en los medios para comunicarse en el futuro.

Las tecnologías de la información y comunicación son las tecnologías necesarias para la gestión y transformación de la información, utilizando para tal fin, ordenadores y programas que permitan al usuario crear, modificar, almacenar, proteger e incluso, recuperar esa información (Daccach, 2007). Estas tecnologías suelen ser denominadas TIC.

La llegada de las TIC ha producido cambios relevantes en la sociedad debido a que incide directamente en diversos ámbitos de la vida humana. El desarrollo de una comunidad no se limita a tener conexión a internet, la importancia es que esa conectividad sea equitativa y

con sentido social que otorgue la posibilidad de utilizar efectivamente las TIC combinándolas. El desarrollo humano no depende de las TIC, pero se debe tener en cuenta que estas tecnologías han llegado para permanecer, por lo que encausarlas al servicio del desarrollo de las comunidades se ha vuelto una necesidad.

La incorporación de las TIC en la educación ha representado nuevos retos principalmente en lo que se refiere al acceso al conocimiento y la posibilidad que brindan para construir ambientes de aprendizaje que ofrezcan comunicación sincrónica y asincrónica. (Pérez, 2012). En estos escenarios de aprendizaje, donde se conjugan la tecnología y la intervención pedagógica, se logran interacciones creando comunidades discursivas de conocimiento donde los sujetos pueden intercambiar puntos de vista, experiencias, prácticas, reflexiones y la construcción conjunta de conocimiento.

En los ambientes de aprendizaje donde se van incorporando las TIC, el rol del profesor es determinante para ofrecer las pautas de acción ante estas tecnologías, evitando que los estudiantes tengan una dependencia excesiva de las mismas e incluso se ha comprobado que el uso inadecuado entre escolares puede derivar en desadaptaciones conductuales como el libre acceso a contenidos no apropiados, grooming, cyberbullying, por nombrar algunas. Es una realidad que en actualmente el uso masivo de las TIC y de internet entre la población joven que utiliza las redes sociales como su herramienta preferida para la comunicación personal y social. Y son precisamente las redes sociales las más utilizadas para eventos violentos como el problema de Cyberbullying, que se define como el uso cruel con la intención de causar daño emocional de parte de un agresor o agresores para burlarse o humillar a una víctima, la cual es considerada débil, ante una audiencia amplia de espectadores. (Giménez, 2015).

El uso de las TIC puede contribuir a la construcción de sociedades más justas, equitativas y democráticas. Sin embargo, una visión social de las TIC sería propiciar mejores condiciones en el entorno social. potenciar resultados positivos, ir más allá de la conectividad y sobre todo, minimizar las amenazas y los riesgos como la violencia que se presenta cada vez con mayor frecuencia en su uso. (Sánchez, 2008).

## Violencia escolar y violencia a través de las TIC

La violencia escolar es un problema actual de relevancia para la sociedad que se traduce en el aumento en la prevalencia de conductas de acoso escolar como los insultos, las peleas y la falta de normas de convivencia. Son comunes las agresiones verbales que tienden a ser minimizadas en comparación con las agresiones físicas. Es por tanto, importante reconocer que la violencia escolar es un problema de salud pública.

En la actualidad se considera violencia escolar a todas las manifestaciones de violencia que se realiza entre los integrantes de los centros educativos ya sea dentro de sus límites o fuera de ellos, debido a que con las TIC como el internet o el uso teléfono móvil, ha aumentado considerablemente sus límites. En estos nuevos contextos de violencia escolar se encuentran los agresores, las víctimas y los espectadores.

Bordieu (2001), señala que la red ha provisto espacios nuevos que permiten el ejercicio del poder y la violencia simbólica. La expresión de lo anterior se asocia con la creación de perfiles falsos, uso de fotografías inapropiadas, suplantación e incluso difamación. De esta forma la sociedad, más alejada de la religión y la filosofía que ayudaba a establecer valores, se vuelve vulnerable, y son los jóvenes el grupo de mayor riesgo a convertirse en víctimas o victimarios.

Para Mellado (2010) las formas más recurrentes de violencia entre escolares se manifiestan principalmente en:

- Ciberbullying: es el hostigamiento a un menor por parte de otro, o incluso por un adulto, ya sea de manera individual o grupal utilizando la red de telecomunicaciones manifestándose con insultos, amenazas, difamaciones, extorsiones, etcétera.
- Grooming: es el engaño con intención pedófila perpetrado por un adulto hacia un menor, es decir, un abuso sexual virtual.
- Malware: son las amenazas informáticas que se encargan de dañar los equipos de otros usuarios como los virus, e incluso spyware que roban información personal.

De las expresiones violentas antes mencionadas es el Ciberbullying el más común debido principalmente a la protección que brinda el ano-



nimato y la ausencia inmediata de consecuencias lo que ha propiciado según algunos estudios (Avilés, 2019; Buelga, 2010; Standler, 2002) una mayor frecuencia de Ciberbullying en comparación con el Bullying presencial. Y dadas las características propias del ciberespacio el Ciberbullying tiene una alta prevalencia en la mayoría de los países donde hay acceso a las TIC.

El Ciberbullying se ejerce principalmente en los teléfonos móviles y en el internet. Y es que la telefonía móvil fue creada exclusivamente para el uso de voz por las restricciones tecnológicas de la época en que aparece en el mercado, sin embargo hoy en día ofrece una cantidad inimaginable de servicios además del uso de voz para realizar o recibir llamadas. Una de las características de estos aparatos es que los usuarios pueden ocultar su identidad y es común que los usuarios reciban llamadas de extraños o incluso mensajes ofensivos, imágenes o videos con contenidos violentos que se han vuelto comunes generando sobre todo en los adolescentes, la falta de experimentación de consecuencias tras la exposición a situaciones relacionadas al Ciberbullying. Por otro lado, el internet que es considerado la “red de redes”, es decir, la red donde se interconectan redes de computadoras entre sí y donde se comparten recursos entre usuarios ampliando la cobertura hasta convertirla en una red global convirtiéndose esta en el instrumento mayoritario para el Ciberbullying sobretodo en las redes sociales, blogs, foros, etcétera. Estos medios señalados proporcionan ese anonimato ya mencionado, pudiendo ocultar la identidad de los usuarios agresores, situación que hasta hace poco tiempo otorgaba impunidad por no considerarse delitos. (Blanco, 2012).

La violencia escolar a través de las TIC tiene diferencias a considerar respecto a la violencia escolar tradicional, que la vuelve peligrosa debido a que el uso de las TIC permite el anonimato del victimario, lo que lo alienta, ya que es difícil castigarlo. También debe tomarse en cuenta que el agresor puede continuar ejerciendo violencia contra la víctima aún después del horario escolar y cualquier día del año. El agresor no puede ver las consecuencias de sus acciones en la víctima, es decir, no observa las consecuencias de su conducta violenta, por lo que no hay retroalimentación para detener este tipo de conductas. La

violencia a través de las TIC generalmente ocurre sin que los padres o los profesores se enteren, limitando la ayuda adulta ante estas manifestaciones violentas.

El contexto típico de la violencia escolar generalmente era el que se realizaba en el centro educativo, sin embargo, en la actualidad se considera violencia escolar a la ejercida entre los integrantes de un centro educativo, sin ubicarlos exclusivamente dentro de los límites de estos centros, ya que esta puede realizarse desde computadoras, teléfonos móviles, etc. La violencia ejercida entre pares que asisten a la escuela a través de las TIC, ha estado en constante evolución hacia un nuevo tipo de acoso o intimidación surgiendo los fenómenos de hostigamiento entre estudiantes en forma de insultos, mensajes o imágenes. Este ciberacoso denominado más frecuentemente Cyberbullying tiene efectos igual de negativos o incluso peores a los del Bullying debido a que los efectos negativos de estas conductas en las víctimas son más duraderos por la permanencia que pueden tener por las mismas características de la red donde por ejemplo un video una vez subido a la red difícilmente podrá eliminarse. (Garaigordobil, 2014). Por tanto, este proceso de intimidaciones que se dan entre agresores y víctimas son dinámicas de agresión por parte de un joven hacia otro que no posee los mecanismos necesarios para hacer frente a la situación y que se pueden ir perpetuando durante su estancia en los centros educativos que provoca en las víctimas un descenso en la autoestima, así como episodios de ansiedad que puede incidir negativamente en sus aprendizajes e integrarse plenamente a la escuela.

Se han demostrado por medio de la literatura algunos factores de riesgo para sufrir violencia escolar a través de las TIC. En cuanto a los perfiles psicológicos mostrados en las conductas violentas escolares a través de las TIC se ha encontrado que las cibervíctimas presentan con frecuencia sentimientos de ansiedad, depresión, ira, indefensión e incluso trastornos del sueño, mientras que los ciberagresores manifiestan falta de empatía conducta agresiva y consumo de drogas principalmente. Además de que alumnos con rendimiento académico autopercebido bajo son más intimidados. Estas conductas inadecuadas presentan además factores de riesgo relacionados a la familia, ya que diversos estudios han señalado que los jóvenes que provienen de familias no nucleares y

con una excesiva permisividad y con dificultades socioeconómicas padecen con más frecuencia situaciones relacionadas a la violencia digital. (Avilés, 2013; Martínez, 2012).

Aunque la violencia escolar a través de las TIC puede presentarse desde que los alumnos acceden a estas tecnologías, diversos estudios señalan la primaria, secundaria y el bachillerato donde se presenta con más frecuencia. (Berrán, 2007; Calvete, 2019; Félix, 2010) y conforme se avanza a la educación profesional tiende a decrecer como sucede en la violencia escolar tradicional. Una variable que se ha analizado en la búsqueda de alumnos vulnerables se ha descrito que el género femenino es donde hay mayor predisposición que de padecer la violencia y el masculino de ejercerla.

Llama la atención que variables como el tipo de centro educativo (público o privado) o la religión de los estudiantes no tengan ninguna asociación estadísticamente significativa con la violencia a través de las TIC según autores como Del Río (2010) y Sabater (2015). Sin embargo en cuanto a la edad, los alumnos de 6to de primaria y durante la secundaria, es decir, entre los 12 y 16 años de edad, son el grupo etario que con más frecuencia se asocia a este tipo de violencia llegando a presentar cifras sobre todo de Ciberbullying entre los adolescentes que varían entre 30 y 60%, de los cuales aproximadamente un 10% corresponden a situaciones especialmente graves. (Cañón, 2018).

Estudios diversos han coincidido en que existe correlación entre la violencia escolar tradicional y la ejercida a través de las TIC ya que se ha encontrado la asociación entre ser agresor en situaciones escolares tradicionales y serlo a través de las TIC, de manera similar a las víctimas que tienden a serlo en ambos contextos (Álvarez, 2011).

Ante el problema creciente de violencia a través de las TIC es necesario enfatizar que la manera de combatir todas sus formas de expresión es la cooperación que se lleve a cabo entre los implicados que son los profesores, los padres, estudiantes e incluso personal no docente. Las acciones deben ir encaminadas a prevenir el conflicto y evitar la aparición del fenómeno, sin embargo, cuando se detecten situaciones de acoso incipiente, deberían aplicarse intervenciones individuales y grupales con los estudiantes.

## Conclusiones

Se puede concluir señalando que a pesar que la violencia escolar a través de las TIC es un fenómeno que se está conociendo, los datos indican que va en aumento, sobretodo en adolescentes de secundaria. Aunque, es importante tomar en cuenta que los jóvenes se encuentran en momentos claves para el desarrollo de su personalidad y es necesario poner atención a este fenómeno para minimizar los riesgos y maximizar las ventajas que las TIC representan para este grupo social.

De todas las manifestaciones violentas en las TIC, la que representa la mayor frecuencia es el Ciberbullying sobre todo en redes sociales donde pareciera que las conductas violentas se estuvieran convirtiendo en lo cotidiano. Porque pareciera que estar conectados a través de internet o poseer un teléfono móvil convierte a los jóvenes, e incluso a cualquier persona, en blanco de acciones negativas de terceras personas por el hecho de formar parte de una red global.

Es prudente señalar la importancia de concientizar a la comunidad educativa sobre la aceptación y respeto en las relaciones entre pares sea cual sea su condición para prevenir en lo posible las posibles conductas de acoso tanto presenciales como a través de las TIC. La preparación y formación de las plantillas docentes es una tarea primordial, debido a que las actuaciones observadas no son las adecuadas y pueden provocar un daño añadido e incluso sentimiento de frustración del docente al no poder manejar la situación.

## Referencias

- Álvarez, D., Núñez, J., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C., González, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de psicología*. Vol. 27, No. 1, pp. 221-231.
- Avilés, J. (2006). *Bullying, el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Avilés, J., (2013). Análisis psicosocial del Ciberbullying: claves para una educación moral. *Papeles del psicólogo*. 34(1), pp. 65-73

- Berrán, T., Li, Q. (2007). The relationship between Cyberbullying and school bullying. *Journal of student wellbeing*. Vo. 1(2), pp. 15-33.
- Blanco, J., de Caso, A., Navas, Gloria. (2012). Violencia escolar: ciberbullying en redes sociales. *International journal of development and educational psychology*, Vol. 1, No. 1. pp. 717-724.
- Bordieu, P., Passeron, J. (2001). “Teoría de la violencia simbólica”. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España: Editorial Popular, pp. 15-85.
- Buelga, S., Cava, M., Musitu, G. (2010). Cyberbullying: victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y del internet. *Psicothema*. Vol. 22(4), pp. 784-789.
- Calvete, E., Orue, I., Estévez, A., Villardón, L., Padilla, P. (2010). Cyberbullying in adolescents: modalities and aggressors profile. *Computers in human behavior*. Vol. 26(5), pp. 1128-1135.
- Cañón, R. (2018). Ciberacoso: revisión de la literatura educativa en español. *Revista latinoamericana de tecnología educativa*. 17(2) pp. 87-99.
- Daccach, J. (s.f.). *Tecnologías de la Información y Comunicaciones*. Concepto. Consultado el 18 de mayo de 2019 de <http://www.gestiopolis.com/delta/term/TER434.html>
- Del Río, J., Sádaba, C. (2010). Menores y redes ¿sociales?: de la amistad al Cyberbullying. *Juventud y nuevos medios de comunicación*. 4 pp. 115-129.
- Félix, V., Soriano, M., Godoy, C., Sancho, S., (2010). El ciberacoso en la enseñanza obligatoria. *Aula abierta*. 38 (1), pp. 47-58.
- Garaigordobil, M., Martínez-Valderrey, V. (2014). *Ciberprogram 2.0. Programa de intervención para prevenir y reducir el Cyberbullying*. Madrid: Pirámide.
- Giménez, A., Maquilón, J., Arnaiz, P. (2015). Usos problemáticos y agresivos de las TIC por parte de adolescentes implicados en cyberbullying. *Revista de investigación educativa*. Vol. 33, No. 2, pp. 335-351.
- Martínez, P., Betancourt, D., Blanco, M., Colinas, M., Sayag, R, Villa, M. (2012). Autoestima y ciberacoso en adolescentes mexicanos. *International psychology, practice and research*.
- Mellado, E., Rivas, J. (2010). Riesgos en el uso de TIC en alumnos de enseñanza básica. El caso de un colegio en Chillán, Chile. *Íntegra educativa*. Vol. VIII, No. 3, pp. 147-166.

- Moreno, J. (1998) Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Revista Iberoamericana de Educación* (18), pp. 189-206.
- Pérez, M., Tellería, M. (2012). Las TIC en la educación, nuevos ambientes de aprendizaje para la interacción educativa. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*. No. 18. pp. 83-112.
- Sabater, C., López, L. (2015). Factores de riesgo en el Ciberbullying. Frecuencia y exposición de los datos personales en internet. *International journal of sociology of education*. 4(1) pp. 1-25.
- Sánchez, E. (2008). Las tecnologías de información y comunicación (TIC) desde una perspectiva social. *Revista electrónica Educare*, Vol. XII, pp. 155-162.

## Descubriendo al héroe desconocido

Dra. María Begoña Garín Gómez

A través de los años, pareciera ser que todos los adultos mayores envejecen de la misma forma lo cual hace que se tenga el concepto erróneo de que vejez es sinónimo de enfermedad; nada más lejos de esta idea ya que ni en el aspecto biológico, emocional y conductual el envejecimiento se da de igual manera, ya que podemos tener adultos mayores de edad muy avanzada que físicamente se conservan en buen estado aunque mentalmente no tanto, pero que gozan de redes sociales de apoyo robustas que estimulan de buena forma el aspecto emocional de dichos adultos mayores y que incide directamente en el estado de ánimo; y por tanto, mejora el funcionamiento cognitivo de ellos. Sin embargo, podemos tener a esos mismos adultos mayores de edad avanzada que carecen de los elementos de apoyo antes mencionados y que, aunque tengan el mismo buen estado físico, carecen de todo lo demás de manera que esto, también incide en el aspecto cognitivo, y siendo de la misma edad, el deterioro mental se hace evidente en los segundos. (Izal y Montorio, 2006) Siendo de vital importancia atender a la dupla en este contexto vital (adulto mayor- cuidador) desde la óptica biopsicosocial.

### ¿Quién es el adulto mayor?

El adulto mayor es un ser que transita por la última etapa del ciclo vital. Si ese adulto mayor considera que alcanzó razonablemente las metas que se puso en la vida arribará a esta etapa de una forma positiva y vivirá una

vejez integra, tal como lo menciona Erickson en la última etapa del ciclo vital que a la letra dice “Esta fase final implica el desarrollo de una sabiduría y una filosofía trascendente de la vida” (Oyarzún, E., 2008)

El adulto mayor desde tiempos inmemoriales se ha percibido como una fuente de sabiduría y experiencia a través de las generaciones hasta llegar a la época de la revolución industrial, en donde los progresos de la humanidad se vieron con una velocidad inusitada dejando de lado esa sabiduría empírica que había caracterizado a los adultos mayores de generación en generación provocando en estos un aislamiento que contribuyó a un deterioro ocasionando éste un sinfín de patologías tanto físicas, mentales y emocionales que generan una carga de salud y cuidados especiales surgiendo así, diversos problemas sociales entorno a la vejez (Ballesteros, 2000, p. 26) que pueden clasificarse en distintos grupos como el económico, físico, mental y emocional; siendo el primero el que representa una carga tanto para las familias como para los países en lo que se refiere a la atención de los problemas que pueden presentarse en esta etapa de la vida a nivel financiero cuando se presenta una patología en la vejez, tomando en cuenta que la esperanza de vida en la actualidad es mucho mayor que en décadas anteriores, esto dados los avances médicos que hacen que hoy sea algo normal ver poblaciones de adultos mayores que contengan personas centenarias; no obstante, el hecho de esta longevidad no quiere decir que se vaya a presentar como un envejecimiento normal debido a la ausencia de los elementos protectores como son los estilos de vida saludables, la genética y las redes sociales de apoyo; de lo contrario, si el individuo cuenta con más elementos negativos que positivos es cuando se desarrolla una patología en el adulto mayor (Gatz y Pearson, 1988) Mientras más avanza la vejez, hay más probabilidad de contraer enfermedades neurodegenerativas que significan una problemática compleja porque abarca el ámbito social, familiar y económico generando conflictos principalmente en el entorno familiar ya que surge la necesidad de cuidados especiales cuando se presenta alguna discapacidad que vuelve al adulto mayor dependiente de un tercero Rogero (2009).

La vejez trae consigo diversos deterioros, siendo uno de los más relevantes el deterioro cognitivo porque ocasiona altos niveles de depen-



dencia de acuerdo a la evolución de éste. Tal como lo mencionan Oliva, M. M. A., Morales, E. V., & Mora, M. G. (2010) “Las enfermedades degenerativas forman parte de las patologías crónicas que se incrementan espectacularmente en este universo de Deterioro cognitivo en el Adulto Mayor, poblaciones e individuos envejecidos ocupan el tercer lugar entre las enfermedades en costo económico y social, solo superada por el Cáncer y las Enfermedades Cardíacas, así como la cuarta causa de defunciones en el mundo” que requiere un acompañamiento importante de las redes sociales de apoyo pues la vejez dependiente se caracteriza por la pérdida de roles (Patterson & Eberly, 1982; Suoto, Gonzáles, Izal & Díaz Veiga, 1984; Carstensen, 1990) siendo uno de los más importantes el profesional ya que se percibe un cambio en las relaciones interpersonales tanto laborales como familiares que de acuerdo al nivel de dependencia será necesario mayor acompañamiento que en la mayoría de los casos, en nuestra sociedad, es desarrollado por los familiares más cercanos significando en muchos casos el abandono de una gran parte de actividades que antes de asumirse como cuidadores tenían en su vida como tiempos de ocio, reuniones sociales, trabajo y el núcleo familiar debido a la nueva tarea que el cuidador ha asumido dado a que esta va a seguir complicándose con el tiempo que además se desconoce el límite que abarcarán los cuidados cada vez más especializados que la dependencia del adulto mayor requerirá (Schulz et.al., 2003)

Las redes sociales que prestan mayor apoyo al adulto mayor dependiente son las familiares que recaen en miembros que tienen características definidas tales como género, relación de parentesco, edad, estado civil, modus vivendi, ocupación laboral remunerada, cantidad de cuidado, ayuda de terceros, rotación familiar, percepción de la prestación de ayuda (IMSERSO., 2005; Durán, 2002; Lima, Allen, Goldscheider e Inrator, 2008; Montorio, Isal, López y Sánchez, 1998; Pinqart y Sörensen, 2006)

El cuidado de un adulto mayor dependiente por lo regular recae en una sola persona, aunque la familia conste de más miembros. En estas circunstancias la acción de cuidar se complica porque a pesar de que el cuidador puede asumir de buen grado el papel que le corresponder en el futuro; en otras ocasiones es designado entre los demás miembros del clan (Casado y Sacco, 2012) por lo tanto, este cuidador deberá estable-

cer las estrategias necesarias para administrar el tiempo de manera que aunado a sus actividades cotidianas ocupe un espacio preponderante el acto de cuidar (Losada, 2005) cuyo nivel se complica dependiendo del tipo de dependencia que el familiar cuidado sufre. (Crespo y López, 2007<sup>a</sup>; Vázquez Martínez, 2014)

Por lo que podemos ver la figura prototípica del cuidar es una mujer con las características ya descritas por lo que hay un autor Bazo (1998) que compara la actividad de la “cuidadora” con el rol maternal.

Dado que los requerimientos de la vida moderna en el aspecto laboral complican más el acto de cuidar ya que en el área demográfica la tasa de natalidad ha bajado sensiblemente y no hay signos de que este fenómeno se vaya a revertir; los adultos mayores siguen en aumento debido entre otras cosas a los avances científicos que prolongan la vida o tratan con un éxito relativo ciertas enfermedades debido a que la pirámide poblacional tiende a invertirse en el mundo occidental. Ese término “relativo” se debe a que aunque los medicamentos actualmente para contrarrestar los síntomas de deterioro cognitivo tienen buenos efectos no quiere decir que se haya encontrado la cura para disminuir los casos de demencia en el mundo; desde luego, la tarea del cuidador tiene campo laboral lamentablemente por mucho tiempo.

Si en países occidentales y sobre todo europeos tienen también como prototipo del cuidador a la mujer, en los países latinoamericanos por cuestiones culturales está más arraigado el papel que la madre-hija-esposa es la que va a tener a su cargo tan compleja tarea que en ocasiones puede llegar a tener manifestaciones tan crueles y grotescas como el abandono no solo dentro de la familia sino en vías públicas del adulto mayor dependiente, pudiendo observar empírica y experimentalmente que la tarea de cuidar ocasiona desgaste en la persona encargada del cuidado, manifestándose en la pérdida de roles mencionada en el cuidador anteriormente; dicha pérdida ocasionará un malestar físico, emocional y en la calidad de vida del cuidador; convirtiéndose así en un paciente silencioso ya que nadie lo va a detectar (ni siquiera él mismo) y por lo tanto, carecerá de la atención médica y psicológica que le harían sobrellevar la tarea de una mejor manera. Castro y Zarzosa, 2006; Kim, Chang, Rose y Kim, 2012; Molina, Iáñez e Iáñez, 2005)

Sin embargo, no todo es negro en el panorama porque el cuidador encontrará en esta tarea aspectos positivos que lo van a hacer: comprender y acercarse más al adulto mayor si es que había una lejanía entre ellos, contemplará su propia vejez en la vejez de su familiar como un espejo, desarrollará nuevas habilidades y estrategias que pueden servirle en un futuro, podrá compartir dichos aprendizajes y eso ocasionará un sentido de autorrealización en él; percibirá la satisfacción de haber proporcionado cuidados de calidad como una retribución a los cuidados que en otro tiempo ese adulto mayor pudo haberle proporcionado, y al final de la vida del adulto mayor que le tocó cuidar tendrá un sentimiento de logro. (Fauth et.al.,2012; Knight y Sayegh, 2010; Kramer,1997)

**¿A qué se enfrenta un familiar cuando decide aceptar la tarea de cuidar a un adulto mayor con características dependientes?**

Cuando el cuidador asume dicho rol, debería tener en cuenta varios aspectos que presenta y presentará el adulto mayor al que va a atender; debería también, saber qué estrategias aplicar ante la aparición del declive continuo y sin retorno que se presentará en dicho proceso. Ahora bien, la ignorancia de dichos procesos generará conflictos en el cuidador que sin ayuda externa de especialistas encontrará como un laberinto descendente de problemas sin solución, que generará ansiedad, estrés y depresión; lo que afectará su calidad de vida y así mismo la del adulto mayor que está a su cuidado.

En nuestro medio social, ninguno de estos aspectos es tomado en cuenta ni siquiera razonado a la hora de pensar en la atención familiar de un adulto mayor con características de dependencia, pues se tiene la creencia que el acto de cuidar consiste solamente en mantener limpio, alimentado, medicado y vigilado al familiar que requiere sus cuidados; sobre la marcha, el cuidador se irá dando cuenta de que su tarea no es tan simple como casi todo el mundo piensa que es prestar cuidados especiales a este tipo de pacientes. Dicha creencia es falsa y dañina para la dupla que protagoniza este acto de la vida (adulto mayor-cuidador) pues con el paso del tiempo, ese darse cuenta se efectuará a costa de la

frustración que representa ver que sus cuidados no iban encaminados a la curación del familiar sino todo lo contrario; y generalmente, queda atrapado en esta mala interpretación; pues si bien es cierto que no hay curación, si habrá una mejor calidad de vida el resto de los años que le queden por vivir.

El acto de cuidar está plagado de principio a fin de elementos estresores que inciden en el bienestar del cuidador; y por consecuencia, del adulto mayor con dependencia. Este tipo de estresores tiene que ver tanto por las conductas exhibidas del adulto mayor como por la ausencia de estrategias aplicables a este tipo de conductas y de las cuales el cuidador desde un principio ignora; y no es lo mismo que entre con este conocimiento a ir aprendiendo a base de ensayo y error las estrategias que funcionen para atenuar la problemática que el proceso de la enfermedad irá mostrando con el paso del tiempo. Esto va a ocasionar en el adulto mayor un estrés crónico difícil de manejar sin caer en situaciones en donde el estrés, la ansiedad y la depresión harán mella en el estado emocional y psicológico de quien cuida. Lazarus y Folkman (1986) Por otro lado, hay otro tipo de estresores que se refieren también al aspecto social y que tienen que ver con la ayuda que pueda recibir el cuidador para hacer más ligera su tarea; es decir, si entre el núcleo familiar pueden suplirlo algunos de los otros familiares, tendría un efecto positivo en la disminución de la carga. Además existe también otro elemento en el aspecto financiero que es productor del estrés dado que los costes que se producen para la atención del adulto mayor con dependencia aumentan considerablemente ya que conforme pasa el tiempo, los problemas de salud se irán incrementando; volviéndose esto un círculo vicioso pues mientras el adulto mayor más se deteriora más incrementa el nivel de estrés en el cuidador, que además de tener ese compromiso, tiene que atender otros roles en su vida que están revestidos de un gran nivel de importancia y que requieren de su atención, además de los antes mencionados que son el de la propia atención al adulto mayor con dependencia y la necesidad de ayuda por parte de sus familiares; está el hecho de que puede verse afectado también en su desempeño laboral y perder parcial o totalmente las actividades del tiempo libre que representarían una fuente de relajación a tanto compromiso (Montorio, Isal,

López y Sánchez 1998; IMSERSO, 1995<sup>a</sup>) de lo contrario, esta pérdida representa un estresor más además de generar posibles maltratos al adulto mayor o abandono emocional con la consiguiente culpabilidad que aumenta el nivel de carga del compromiso.

Para disminuir los estresores para los que se ve sometido el cuidador existe el concepto de “el modulador del cuidador” que permite tomar en cuenta los recursos psicológicos existentes para enfrentar la carga que representa el acto de cuidar pues el efecto de los estresores se presentará de manera distinta de acuerdo al nivel de apoyo y las estrategias de afrontamiento que cada sujeto tenga ante el mismo rol que le toque desempeñar.

Las estrategias de afrontamiento permiten a los cuidadores centrarse en la tarea de cuidado y no tanto en las emociones, porque de hacerlo a la inversa, se complicaría más la situación ya que al centrarse en las emociones se dificulta aún más centrarse en la tarea complicándose la relación existente entre el cuidador y el adulto mayor cuidado generando cierto tipo de abandono en el familiar que se manifestará en conductas disruptivas y síntomas del estado de ánimo deteriorando más el nivel cognitivo. (Pearlin & Schooler, 1978; Lazarus y Folkman 1984).

### ¿En qué consiste el afrontamiento basado en la emoción?

Debido al estrés, este medio sirve para generar una contención emocional al momento de llevar a cabo la labor de cuidar a un adulto mayor con dependencia; consistiendo en comparaciones positivas de la situación negativa que representa la carga del cuidador. Por ejemplo, la extracción de valores como la retribución permitiendo en quien cuida un sostén para regular el afecto y generar una descarga emocional mediante el reconocimiento de los aspectos positivos minimizando los negativos en el acto de cuidar (Lazarus y Folkman 1984; Zarit, Orr & Zarit, 1985)

En estudios que revelan que, entre la estrategia de centrarse en la tarea y la estrategia de centrarse en la emoción, los resultados manifiestan una mejora en los sujetos que se centran en la tarea. (Vitaliano et. Al. 1991)

Las consecuencias del cuidado permiten ver que el cuidador que no se centra en la tarea puede llegar a verse envuelto en patologías del

estado de ánimo debido a un largo lapso de estrés en que se ve envuelto tras el cuidado del adulto mayor (Schulz & Williamson, 1994) ya que los periodos de tristeza, desesperación, indefensión y desesperanza son comunes y se diferencia totalmente de los episodios propios de un trastorno del estado de ánimo. Siendo importante prestar atención y capacitación en quienes llevarán a cabo esta labor. (Fitting et. Al;1986)

En los cuidadores también son frecuentes los sentimientos de ira y hostilidad al momento de cuidar, y aunque se desconoce la prevalencia por falta de estudios, es probable que de ahí también se desprenda el maltrato al adulto mayor antes mencionado (Anthony-Bergstone et.al;1998) aumentando los sentimientos de culpabilidad que como un círculo vicioso pueden proyectarse nuevamente sobre el adulto mayor.

### ¿Cómo alejar los sentimientos de culpa?

Es importante para el cuidador reconocer que se siente culpable en algunas ocasiones por algo relacionado con su familiar “Aceptarlos como algo normal y pensar que son comprensibles en una situación de cuidado”.

Expresar esos sentimientos, hablar con otras personas (familiares, amigos, otros cuidadores) sobre ellos.

Buscar las razones de esos sentimientos. Puede ser útil analizarlos con otras personas.

Admitir las limitaciones para satisfacer todas las necesidades de su familiar. (Izal, Montorio & Díaz-Veiga, 1997)

### La intervención en el cuidador

Tras arduo empeño y trabajo de cuidado, el cuidador deberá tener en cuenta que para prestar un mejor servicio a su familiar, requiere de una capacitación en la cual se involucra el conocimiento y el progreso de la situación de dependencia y las estrategias de atención en el cuidado que harán más comfortable la relación entre el adulto mayor y su cuidador. Además de permitir una mayor estabilidad emocional y sentimientos de logro que ayudarán a que el cuidador preste un servicio de calidad y con afecto durante los últimos estadios de vida de su familiar a cargo.

Existen

Dentro de este proceso psicoeducativo necesario para el bienestar de la dupla, además, es útil porque modula el estado de ánimo y mejora las relaciones interpersonales en cualquiera de los ámbitos cotidianos en los que se desenvuelve el cuidador ya que permitirá una mejor integración social y una mayor adaptación durante el proceso ya que si bien se desconoce con certeza su duración, el conocimiento hará menos doloroso el proceso.

Los avances en el tratamiento de los procesos demenciales en cuanto a medicación, estrategias cognitivo-conductuales y emocionales a la vez que se presta atención especializada a los cuidadores, es más común en países europeos que en Latinoamérica; sobre todo, por el grado de atraso en la aplicación de los avances científicos que nos llegan con muchos años de rezago a pesar de la globalidad en la que estamos inmersos actualmente. Ahora bien, si en Estados Unidos y Canadá la atención del adulto mayor y el cuidador en comparación con México es abismal; la atención del adulto mayor en cuanto a programas para tratar los procesos demenciales... no existen. Mucho menos, programas de intervención para el tratamiento a los cuidadores de dichos adultos mayores y que son importantes ya que el aumento en la población de la tercera edad va cada vez más en aumento y carecemos de la infraestructura física y administrativa debidamente entrenada para atender esta problemática que requiere atención urgente y que está siendo ignorada en todos sus aspectos (infraestructura y capacitación de personal para atender la problemática) desatendiendo el claro ejemplo que tuvieron en Europa, pero que pudieron resolver a tiempo debido al poder económico que a México le falta, de manera que esto podría resultar como una más de las catástrofes que estamos viviendo actualmente.

## Propuestas para la intervención del cuidador

En distintos países existen diferentes tipos de intervención orientados a ayudar a resolver los problemas propios tanto de la atención en el adulto mayor como los que emergen ante la falta de capacitación y conocimiento del fenómeno de cuidar. Entre ellos tenemos a los grupos de

apoyo en los que los cuidadores comparten vivencias y consecuencias de su actividad de cuidado que les generan conflictos para proceder a dar un servicio de calidad a sus mayores; entre las actividades propias de los grupos de apoyo se da una retroalimentación entre los miembros, lo cual refuerza el sentido de pertenencia a un grupo que le proporciona espacio de escucha y comprensión a la vez que el sujeto puede compartir sus experiencias valiosas a otros miembros.

Los programas psicoeducativos que son muy utilizados en los últimos años ya que tratan de aportar conocimientos acerca de los procesos de discapacidad y que tienden a desarrollar habilidades para que el cuidador maneje eficazmente estrategias de solución a los problemas que suele presentar su familiar.

Las intervenciones familiares pretenden aumentar el trabajo en equipo de todos los miembros de la familia en beneficio del adulto mayor y de la salud mental y emocional del cuidador.

Los programas de intervención clínica tienen por objeto proporcionar atención psicológica para aprender estilos de afrontamiento en beneficio de problemas emocionales como el estrés, ansiedad y depresión que presentan los cuidadores.

Siendo importante reflexionar en la necesidad urgente de implementar este tipo de ayudas ya que hasta el día de hoy los cuidadores se encuentran solos, abandonados ante la ingente tarea de acompañar al adulto mayor en estado de fragilidad a transitar y terminar la última etapa de su ciclo vital con dignidad, afecto, dedicación y respeto.

## Referencias bibliográficas

- Anthony-Bergstone, C.,C., Zarit, S. y Gatz, M. (1988) Symptoms of psychological distress among caregivers of dementia patients. *Psychology and Aging*, 3, 245-248.
- Ballesteros, C. (2000). La Tercera Edad en México. Imágenes y Perspectivas. *Acta Sociológica*, 30, pp.1-244
- Bazo, M. T. (1998). El cuidado familiar en las personas ancianas con enfermedades crónicas: el caso de los pacientes con enfermedad de Alzheimer. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 33, 49-56.



- Castro, E. y Zarzosa, M. C. (2006). La sobrecarga física y psicológica de los cuidadores de enfermos con discapacidad. *Geriátrika*, 22(1), 26-31.
- Crespo, M. y López, J. (2007a). El apoyo a los cuidadores de familiares mayores dependientes en el hogar: desarrollo del programa «Cómo mantener su bienestar». Madrid: IMSERSO.
- Fauth, E., Hess, K., Piercy, K., Norton, M., Corcoran, C., Rabins, P. y Tschanz, J. (2012). Caregiver's relationships closeness with the person with dementia predicts both positive and negative outcomes for caregivers' physical health and psychological well-being. *Aging and Mental Health*, 16(6), 699-711. Doi: 10.1080/13607863.2012.678482.
- Gatz, M y Pearson, C. (1988) Ageism revised and the provision of psychological services. *American Psychologist*, 43, 184-188.
- IMSERSO (2005). Cuidados a las personas mayores en los hogares españoles. El entorno familiar. Madrid: Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).
- Izal, M., Montorio, I. y Díaz-Veiga, P. (1997) Cuando las personas mayores necesitan ayuda. Guía para familiares y cuidadores. Madrid: IMSERSO.
- Kim, H., Chang, M., Rose, K. y Kim, S. (2012). Predictors of caregiver burden in caregivers of individuals with dementia. *Journal of Advanced Nursing*, 68(4), 846- 855. Doi: 10.1111/j.1365-2648.2011.05787.x.
- Knight, B. G. y Sayegh, P. (2010). Cultural values and caregiving: The updated sociocultural stress and coping model. *Journals of Gerontology: Psychological Sciences and Social Sciences*, 65B, 5-13. Doi: 10.1093/geronb/gbp096.
- Kramer, B. (1997). Differential predictors of strain and gain among husbands caring for wives with dementia. *Gerontologist*, 37, 239-249. Doi: 10.1093/geront/37.2.239.
- Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.
- Losada, A. (2005). Influencia de los pensamientos disfuncionales sobre el cuidado en el malestar psicológico de cuidadores de personas mayores con demencia. Resultados de un estudio transversal y de intervención. Tesis doctoral no publicada. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

- Molina, J. M., Iáñez, M. A. e Iáñez, B. (2005). El apoyo social como modulador de la carga del cuidador de enfermos de Alzheimer. *Psicología y Salud*, 15(1), 33-43.
- Montorio Cerrato, I., Fernández de Trocóniz, M. I., López López, A., & Sánchez Colodrón, M. (1998). La entrevista de carga del cuidador. Utilidad y validez del concepto de carga. *Anales de psicología*.
- Oliva, M. M. A., Morales, E. V., & Mora, M. G. (2010). Deterioro cognitivo en el Adulto Mayor. *Ciencias Holguín*, 13(4). P.p.2-3
- Oyarzún, E. (2008). Ciclo vital individual. *Universidad de Chile, Facultad de Medicina, Departamento de Atención Primaria y Salud Familiar [internet]*.
- Patterson, R.L., & Eberly, D.A. (1982). The modular approach to behavior modification with the elderly. En R.L Patterson., L.W. Dupree., D.A. Eberly., G.A. Jackson., M.J.O. Sullivan., L.A. Penner., C. Dee-Kelly (eds) *overcoming deficit of aging: A behavioral approach*. Plenum Press, Nueva York. 53-87.
- Rogero, J. (2009) La distribución en España del cuidado formal e informal a las personas de 65 años y más años en situación de dependencia. *Revista Española de salud pública*, 83,393-405.
- Schulz, R., Mendelshon, A. B., Haley, W. E., Mahoney, D., Allen, R. S., Zhang, S. y Belle, S. H. (2003). End-of-life care and the effects of bereavement on family caregivers of persons with dementia. *New England Journal of Medicine*, 349, 1936-1942.
- Vázquez-Martínez, A. (2014). Salud del cuidador familiar de personas en situación de dependencia: Modelo explicativo. Tesis doctoral. Valencia: Universitat de Valencia.
- Vitaliano, P., Russo, J., Young, H.M., Teri, L. y Maiuro, R. (1991) Predictors of burden in spouse caregivers of individuals whit Alzheimer's disease. *Psychology and Aging*, 6 (3), 392-402
- Zarit, S.H., Eiler, J. y Hassinger, M. (1985). Clinical assesment. En J.E. Birren y K.W. Schaie to psychotherapy and aging. *Effective clinical interventions in a life-stage context*. Washington: APA.

## Jóvenes universitarios, configuraciones identitarias y proyectos de vida: Orientaciones teóricas para la construcción de una línea de investigación

Dr. José Luis Cañas Martínez  
Mtro. Luis Alberto Cabrera Victoria  
Mtra. Marina Idalia Guízar Córdoba

La universidad debe ser un espacio para la reflexión de los jóvenes para la construcción de un proyecto de vida. Esta idea implica formar a los estudiantes, no sólo instruir, desde sus propios referentes, valores, inspiraciones, representaciones, intereses, motivaciones. Es necesario interrogar ¿hasta dónde y cómo la universidad forma a los jóvenes para reflexionar sobre sus recursos para la configuración y realización de sus proyectos de vida?

Un elemento que muchas veces se deja a un lado en la universidad lo podemos expresar como una paradoja, a la vez que ofrece formación no le responde como joven (mujer y varón). Este joven, sujeto de la formación, la universidad en su currículo educativo lo hace invisible, deja de interrogarse cómo es ese joven. Si la universidad responde, entonces logra una construcción conciliadora y configura a las juventudes de su nicho educativo, desde elementos individuales, grupales, institucionales, sociales, económicos, políticos, etc., mediante la identificación de recursos en el proceso formativo, de modo que favorezca la configuración del proyecto de vida del joven universitario, consciente de por qué y para qué se forma, de donde proviene y hacia dónde va.

La orientación tórica de este documento se basa en los trabajos de Romo (2009) y Cañas (2016) que utilizaron las propuestas de (Dubar 2002), sobre el enfoque biográfico de itinerarios de escuela y trabajo en jóvenes se retoma las aportaciones del GRET (Casal y colaboradores, 2005).

Consideramos que el proyecto de vida articula la identidad personal y social (como lo presenta Dubar, (2002) en las perspectivas de su dinámica temporal y posibilidades de desarrollo futuro. El proyecto de vida lo consideramos como un Estado del Yo (Abia y Núñez, 2012) que orienta al sujeto a desarrollar desde una utopía (García, 2010) la construcción de un mundo mejor para todos y cada uno. El proyecto de vida es un modelo ideal sobre lo que el sujeto espera, le gusta y quiere ser y hacer, que se forma en disposición real con sus recursos internos y externos para construirlo, definiendo su relación ecosófica hacia sí mismo, hacia el otro y hacia el planeta (García, 2008).

En esta propuesta de estudio se analiza el pasado, presente y futuro, se explorará la construcción de la identidad personal y social desde una visión dialéctica que incluye la visión ontogénica y filogénica de las necesidades, motivos y valores del individuo, así como sus modos de concreción: análisis del manejo de su tiempo, creencias, representaciones sociales, el género, la sexualidad, que permita identificar una imagen de las diversas influencias que los jóvenes procesan, integran, asumen o rechazan en el proceso identitario. El presente estudio pretende desde el constructo proyecto de vida explorar como se configura éste, desde una relación con el proceso formativo que le ofrece la universidad.

Partimos de la teoría que nos ofrece Dubar (2002) donde consideramos que los jóvenes gestionan sus identificaciones e identidades desde dos formas: desde el Nosotros y el Yo. El primero es un proceso relacional y el segundo, un proceso biográfico, pero guardan un equilibrio o interacción permanente como se puede observar en la configuración del estudiante en el proceso social y universidad. De esta manera proponemos el análisis del estudio de las identidades, partiendo de la teoría de Norbert Elías discutida por Caude Dubar (2002).

Analizar la identidad desde el Yo y el Nosotros, parte de la idea de que las relaciones entre el individuo y su sociedad no siempre han sido iguales, y hay momentos históricos muy diversos en los que los dos po-

los del enunciado (Yo/Nosotros) se equilibran o desequilibran y hacen así más o menos relevantes los análisis individualistas o más holistas. Al respecto Norbert Elías dice: “El equilibrio entre la identidad del yo y la identidad del nosotros ha experimentado un cambio notable desde la Edad Media europea; cambio que, muy brevemente, podría resumirse así: antes el equilibrio entre identidad del nosotros y la identidad del yo se inclinaba más hacia la primera. A partir del Renacimiento el equilibrio empezó a inclinarse cada vez más hacia la identidad del yo” (Elías, 1990:226).

Vínculo comunitario		Vínculo societal	
Identidad del Nosotros		Identidad del Yo	
Procesos relacionales		Procesos biográficos	
Identificación Cultural	Identificación Estatutaria	Identificación Reflexiva	Identificación Narrativa
Forma biográfica para los otros	Forma de relación para los otros	Forma de relación para sí	Forma biográfica para sí

Cuadro No. 1.- Formas sociales y/o identitarias (Cañas, 2016)

Este planteamiento conceptual de Norbert Elías permite elaborar un axioma: Toda identidad está formada por una identidad del Yo, y una identidad del Nosotros que son partes de la identidad del Sí Mismo. El concepto “configuración” nos ayudará a comprender la identidad del Sí Mismo, para esto nos basaremos en el Cuadro No 1, Para comprender la configuración de las identificaciones e identidades retomo el planteamiento de Dubar (2002) donde analiza los procesos de modos de identificación de los individuos. Este autor parte de los conocimientos de la literatura fundacional de las ciencias sociales sobre la transformación de las figuras identitarias o procesos de identificaciones de tres clásicos en Sociología:

1. Max Weber llama “proceso de racionalización”, que tiene que ver con la relación histórica de dos formas de relaciones sociales y dos tipos de socialización que se presenta al inicio del cuadro: el vínculo comunitario y el vínculo societario.

2. Norbert Elías llama el “proceso de civilización” y que remite a nociones de identidad del Nosotros-Yo.
3. Marx y Engels, tipos de formación social o un “proceso de liberación y conciencia de clase”. La revolución sin precedentes en la historia humana que constituyó el capitalismo que ha llevado a la dominación como explotación económica y exclusión engendró la lucha de clases generando una forma identitaria.

Este trabajo de investigación se centrará en los dos primeros clásicos de la literatura de las ciencias sociales, en Weber y Norbert Elías. Con estos autores se desea describir las diversas formas en que han surgido históricamente figuras identitarias significativas, procesos históricos de larga duración que modifican la manera de concebir y de definir a los individuos. De esta manera Dubar (2002) concibe el surgimiento de nuevas formas de individualidad como el resultado, ni voluntario, ni programado, de procesos que modifican los modos de identificación de los individuos como consecuencia de grandes transformaciones en la organización económica (Marx y Engels), política (Norbert Elías) y simbólica (Max Weber) de las relaciones sociales.

Para llegar al objetivo de esta investigación, el Cuadro No. 1 nos ayuda para describir como entendemos la identidad. Primero distinguimos dos formas sociales a las que mantenemos el concepto que utilizó Weber: el *vínculo comunitario* y el *vínculo societal* que corresponde, al primero, una *Identidad del Nosotros* y al segundo, una *Identidad del Yo* desde la aportación de Norbert Elías.

Dubar (2002) considera la identidad como el resultante de dos procesos que coexisten simultáneamente: *el relacional* y *el biográfico*. En el proceso relacional se trata de las relaciones entre la identidad que atribuyen las instituciones y las propuestas asumidas por los grupos. En el proceso biográfico se plantea que existe una transacción subjetiva entre la identidad heredada y la deseada o proyectada (búsqueda del Ideal del Yo). La identidad, en la actualidad, se está construyendo sobre la base de posiciones heredadas de la generación precedente pero también a partir de estrategias del Yo o de las instituciones que atraviesan los individuos. El eje biográfico de relación se define por la naturaleza

del objeto principal de referencia (el sí mismo o los otros) que caracteriza a la forma comunitaria y al eje biográfico que reconoce la naturaleza del sujeto con mayor capacidad definitoria (colectiva o individual).

La crisis de las identidades en la sociedad contemporánea aparece por la dominación de la forma societal. La propuesta no significa que el Yo se imponga al Nosotros, como pensaba Norbert Elías, sino que advierte que el Nosotros y el Yo son realidades plurales. No puede haber identidad personal sin identidad social y viceversa. Para Dubar (2002), el sujeto representa una configuración de formas identitarias constituida por y en un proceso específico de socialización que garantiza generalmente la doble preeminencia de lo societal sobre lo comunitario y del para sí sobre para los otros, pero sigue habiendo una interacción ente el Nosotros y el Yo.

## Configuraciones identitarias en jóvenes

En esta propuesta teórica tomado de la tesis de Romo (2009) prevalece una concepción dinámica de identidad; por ello, se habla de identificaciones contingentes, procesos de identificación y configuraciones identitarias, aunque todas ellas hacen referencia a un mismo concepto: la identidad (Dubar, 2002). La existencia de la identidad no sólo es un acto, sino una potencia también, existe en la medida en que existe los hombres que la formulan y se construyen desde ella. La identidad, no es una inalterable, puede cambiar para seguir siendo lo que es, aunque se modifique la concepción que se tenga de ella.

Hablar de identidad remite a un concepto polisémico, que puede ser situado en diferentes áreas del conocimiento, especialmente en las Ciencias Sociales y las Humanidades (Sociología, Psicología, Antropología, Historia), con diferente connotación en cada caso.

En esta línea, históricamente existe un tránsito en los *modos sociales de identificación*, de formas comunitarias, a formas societarias basadas en los roles e instituciones, y formas narrativas posmodernas, donde el Yo persigue a sus intereses y su realización personal, se transforma en un Yo crítico, multidimensional y libremente asociado. En este tránsito, se ha pasado de una primacía de identidad del Nosotros a un predominio de la identidad del Yo (Dubar. 2002: 26).

En las sociedades comunitarias la identidad se fundaba en torno al lugar de nacimiento, la lengua, la sangre; estas “ataduras primordiales” producían sentimientos solidarios de unidad, es decir, una conciencia de unidad que ligaba a quienes lo experimentaban de tal manera que este vínculo supera cualquier otra diferencia y, por otro lado, excluía a los individuos que no las compartían. En cambio, las sociedades modernas construyen sus identidades con arreglo a procesos de invención selectiva de la tradición, conectando así el pasado y el futuro; la moderna conciencia individual surge de la experiencia de pertenecer a distintos órdenes de realidad que se multiplican sin límite (Maffesoli,1990).

El proceso identitario o de configuración identitaria (concepción dinámica de identidad) se desarrolla en una especie de diálogo interior, una experiencia íntima (personal, privada) en el sujeto, en que la persona “orquesta” las fuentes interiores, tanto las provenientes del self, como las sociales (que han sido interiorizadas, aprendidas; por ejemplo, las representaciones sociales). Es un proceso inacabado de diferenciación e identificación del individuo con un conjunto de referentes de su ambiente social y cultural, es un proceso interno y externo, social e individual, que abarca el presente, el pasado y el futuro de las personas y de las sociedades.

La identidad entendida como un proceso es el resultado de una doble operación: diferenciación y generalización: la persona que busca configurar su identidad, a la vez que quiere distinguirse, o diferenciarse, como individuo y demostrando su singularidad, también necesita tener referentes sociales con los cuales dar significado a su ser único como individuo en una colectividad, no hay identidad sin alteridad (Dubar, 2002).

Partimos de esta propuesta de Dubar (2002) para trabajar las configuraciones de los jóvenes universitarios porque se sabe poco acerca de cómo se organiza el proceso identitario y cómo se configura en los jóvenes universitarios.

La identidad, o los procesos de identitarios, se expresan por medio de las narraciones que la persona hace acerca de sí mismo; es un proceso psicológico en el que se da un entendimiento reflexivo de parte del individuo acerca de su yo en función de su propia biografía (Giddens,



1997), un instrumento para la formación y mantenimiento de relaciones sociales y de una identidad colectiva, de tal manera que la identidad también puede ser referida de una forma genérica al grupo étnico, la raza, el género o la clase social; así, los procesos de identificación involucran múltiples referentes de carácter social que hacen su aportación en diferentes momentos y de distintas maneras (Erikson, 1995).

Cuando hablamos de identidad, nos referimos al cúmulo de identificaciones, configuraciones y procesos seguidos, es la definición más abstracta y definitiva (aunque parcial, considerando el criterio temporal) que una persona puede hacer acerca de sí; mientras que cuando hablamos de proceso identitario hacemos referencia a la descripción de una serie de eventos y situaciones que está en operación, en interacción en un determinado periodo de tiempo, que en conjunto hablan de la identidad de una persona; y, cuando hablamos de configuración identitaria es cuando la persona se describe a sí misma *in extenso*, haciendo referencia a un conjunto de dimensiones e indicadores de su persona y del medio social en que se encuentra (Romo, 2005).

## Un enfoque biográfico: diversidad de itinerarios de escuela y trabajo en jóvenes

Como segunda orientación teórica presentamos y resumimos la propuesta del Grupo de Investigación sobre Educación y Trabajo (GRET) de la Universidad Autónoma de Barcelona (Casal, García, Merino y Quesada, 2005).

El GRET, presenta y defiende un enfoque biográfico basado en el análisis acerca de itinerarios y en el estudio de la diversidad de tipos de itinerarios y sus efectos. La principal aportación del trabajo del GRET es sobre las modalidades de transición, con la consideración triangulada de las edades, las promociones y los periodos.

Joaquim Casal y colaboradores (2006) definen los ejes en los que construyen el enfoque de los itinerarios y las trayectorias de los jóvenes. Desde la propuesta del GRET, retomaremos el concepto de itinerario como concepto clave en la perspectiva biográfica, entendida como un itinerario vital construido orientado a cuatro elementos: elecciones y

decisiones del individuo, bajo determinaciones familiares o del entorno próximo, determinaciones estructurales del contexto amplio, y determinaciones de orden cultural y simbólico.

La idea de itinerario nos remite a una secuencia doble: el itinerario recorrido y el itinerario de futuro probable. Una secuencia temporal muy importante a tener en cuenta, pero que nos debe prevenir contra el determinismo mecánico.

Hay sucesos en la biografía que suponen cierta cristalización (poca reversibilidad), por ejemplo, el fracaso escolar básico, el abandono en la formación sin titulación; el impacto de consumos tóxicos continuados; la discapacidad derivada de accidentes de circulación o una depresión emocional. Hay sucesos, al contrario, que pueden suponer una reavivación de posibilidades y mejoras. También hay sucesos o momentos que anuncian situaciones futuras de peligro o rupturas.

En la transición, hay mucha incertidumbre que a veces lleva a la ausencia de decisión: a veces parece que los jóvenes “deciden no decidir”, pero el tiempo no corre en vano y la reversibilidad es más bien baja. Conviene no identificar reversibilidad y conducta errática. Es por esto que el enfoque biográfico en la investigación sobre juventud desde el GRET enfatiza la baja reversibilidad y el impacto de la desigualdad de oportunidades.

La sociología sobre la juventud debe establecer un puente entre las biografías de los individuos y la diversidad de itinerarios sociales que los jóvenes describen; es decir, vincular el proceso individual con las segmentaciones sociales y poderlas explicar y comprender; pasar de la individualidad total a una tipología de los itinerarios básicos con el ánimo de entender y comprender los procesos de transición escuela-trabajo-emancipación y la diversidad social que esconde. Los itinerarios y las trayectorias tienen un vínculo con la estructura social: no son independientes de las clases sociales, ni del género, ni de la etnia, ni de las migraciones.

Por otra parte, los itinerarios y trayectorias se circunscriben en un contexto social y de desarrollo personal o biográfico que debe ser tenido en cuenta ya que identifica el campo de concreción de las desigualdades y la disparidad de futuros sociales (de éxito o de fracaso social).

Destacamos de este esquema conceptual algunos elementos. Entendemos por *experiencias vitales significativas* los impactos en la vida del sujeto que tienen influencia en el desarrollo de las trayectorias y tienen un efecto de acompañamiento en el proceso biográfico; generalmente pertenecen al campo de la vida asociativa, del ocio, la cultura y la vida ciudadana y se desarrollan en el marco de la relación entre iguales. Pueden tener un efecto positivo o negativo sobre la persona. El esquema refleja asimismo la presencia de la *familia y el entorno social* como dos componentes que intervienen a lo largo del proceso biográfico. Se debe incidir en los determinantes de origen (clase social, etnia y cultura), pero también tener en cuenta que la familia está presente a lo largo de la biografía (clima familiar, rupturas emocionales, cambios relacionales, posición de los padres en la supervisión, etcétera). Es decir, que el entorno familiar no es sólo una posición social de partida (el origen social) sino que tiene una presencia a lo largo del tramo biográfico.

El entorno social del joven (básicamente construido por el “grupo de iguales”, los grupos de amistad y los referentes culturales) también tiene una presencia importante al modificar (positivamente o negativamente) las oportunidades y las tomas de decisiones. Los entornos son complejos y muy variables y su impacto resulta de difícil medida. Aun así, conviene que sea tenido en cuenta. Es más, en la categoría del entorno pueden contemplarse también una serie de sucesos (a veces azarosos) que afectan a las biografías. El peso del entorno sobre la toma de decisiones y la representación social de uno mismo es conocido y demostrado. A veces, una variación negativa del entorno es suficiente para variar una trayectoria de éxito. También al revés, una variación positiva puede suponer remontar fracasos acumulados.

Con un afán excesivamente simplista del esquema refleja cuatro posiciones de partida que corresponden a las cuatro casillas dibujadas sobre la (familia de origen) a saber:

- a. La pertenencia a familias acomodadas;
- b. Las familias de componente medio o clases medias;
- c. Las familias pertenecientes a las clases populares;
- d. Las familias en dificultad y próximas a la desestructuración y la pobreza.

Cuando el investigador social escucha una narrativa, el individuo cuenta su vida o parte de su vida, el investigador busca comprender la trama de esa narrativa que el otro relata; en este proceso comprensivo se elabora una línea de secuencias, puntuaciones, redundancias, repeticiones de experiencias y acontecimientos que la persona vivió. Este proceso le llamamos *trayectoria narrativa*.

Así reconstruir las trayectorias de los jóvenes a través de las narrativas del Yo, supone una mirada integral de las posiciones transitadas de los agentes, identificaciones que configuran identidades teniendo en cuenta las condiciones sociales singulares de cada uno de ellos, no es una mera enumeración de acontecimientos sino como la metáfora de un dibujo que enlaza las sucesivas posiciones vinculadas por identificaciones que a la vez configuran identidades.

Contar la vida, es una actividad mediante la cual el sujeto interpreta su pasado, seleccionando y organizando diversos aspectos, tales como sucesos, anécdotas, hechos y agentes, considerados como reseñables e importantes para él. En el relato producido se mezclan descripciones y aplicaciones de lo que ha pasado, además de justificaciones de las elecciones hechas; así, el sujeto construye un sentido, poniéndose en escena e incorporando en la escena a otros sujetos presentes en su historia.

La *transacción subjetiva* llamada también *transacción biográfica*, compete a las transacciones internas del individuo que buscan conciliar el deseo de salvaguardar una parte de sus identidades anteriores (identidades heredadas) y el deseo de construirse otras nuevas (identidades pretendidas). Las identidades, no son fijas, bajo ciertas circunstancias cambian y se transforman al tiempo que se modifica la posición del grupo en el espacio social de referencia. El proceso de cambios sigue estas fases: cuando la identidad “*para sí*” coincide con la identidad para el otro, la identidad reflexiva es la apropiación subjetiva de la identidad atribuida que toma la forma de una pertenencia. Pero si esta doble identificación se cuestiona, la crisis es inevitable. Para apropiarse de una nueva identidad, es necesaria una conversión que disocie la nueva identidad “*para sí*” de la antigua identidad, un nuevo otro que la valide, es decir, un aparato de conversión para decir quién es uno; un dispositivo de mediación para pasar de un mundo a otro; finalmente, una estructura

de pausa, para argumentar nuevas visiones del mundo. En este caso, la identidad reflexiva complementa un proyecto de vida que no coincide con la pertenencia actual. Implica construir una forma narrativa que sirva de soporte a la presentación subjetiva de sí.

Guerra Ramírez (2008) nos dice que hoy en día estamos en una situación de empleo/ trabajo no define por sí misma la inserción al mercado de trabajo ni la estabilidad laboral y la entrada al mundo de trabajo no está precedida por la salida del sistema escolar. También señala que el acceso al empleo parece ya no funcionar como esquema de entrada a la edad adulta y que el prolongado proceso de inserción al trabajo, o mejor dicho, el aplazamiento en la definición de una posición laboral, profesional y social está vinculado a consecuencias de los procesos de desintitucionalización de la sociedad, en que las rutas de incorporación tradicional se encuentran fracturados, al tiempo que los calendarios del curso de vida normativo se han visto desregulados. El concepto de transición para analizar el paso de los jóvenes de la escuela al mercado laboral empieza a perder sentido en un contexto en donde es difícil delimitar el momento del pasaje de uno a otro ámbito. Según Guerra Ramírez (2008) asistimos a una reconfiguración de los ciclos de vida laboral, que se caracterizan tanto por una prolongación del periodo de inserción al mercado de trabajo, como por la experimentación de actividades al interior del ciclo (formación, periodos de prueba, empleo temporal, desempleo).

Concluyendo podemos describir que el proyecto de vida es una directriz que sirve de guía y motiva permanentemente las actividades, intereses y expectativas de cada individuo, razón por lo cual construir un proyecto que conduce la búsqueda de ideales, se convierte en sí mismo una motivación para ser, vivir y proyectar nuestra vida.

El proyecto de vida es un lineamiento que permite conocer qué dimensiones de su desarrollo humano tiene fortalezas, debilidades para trazar metas con una proyección anticipada para construir un futuro que permita un logro y satisfacción de intereses. Es importante para los jóvenes universitarios construir un proyecto de vida para evitar frustraciones en su futuro.

## Bibliografía

- Abia, Jorge; Núñez, Rafael. (2012). *Manuales Clínicos de Hipnoterapia Ericksoniana para Adultos*; Editorial de la Sociedad Mexicana de Hipnosis; México.
- Casal J. García M. Merino R. y Quesada M. (2005). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición*. GRET-Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona, España.
- Cañas Martínez, José Luis (2017). *Configuración de identidades e identificaciones en los jóvenes graffiteros de Tuxtla Gutiérrez. Un análisis narrativo desde la trayectoria del Yo*. Tesis doctoral, CESMECA, UNICACH, Chiapas, México.
- Dubar Claude (2002). *La crisis de las identidades: la interpretación de una mutación*. España: Ediciones Bellaterra
- Elías, Norbert (1988). *El proceso de la civilización*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Erickson, Erik (1995) *sociedad y adolescencia*, 15a. edición, siglo Veintiuno Editores, México.
- García, Julieta Valentina (2008). *Hacia un modelo pedagógico contemporáneo. Proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje*. Tesis doctoral, México, UNAM-FFyL.
- Giddens, Anthony (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*, Península, Barcelona.
- Guerra Ramírez, María Irene (2008). *Trayectorias formativas y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. Tesis doctoral, CINVESTAV, DIE, México.
- Maffesoli, Michel, (1990). *El tiempo de las tribus. El declive del individualismo en las sociedades de masas*, Ed. Icaria, España.
- Romo Martínez, José Matías (2009). *Jóvenes universitarios de Aguascalientes. Procesos identitarios y reflexividad moderna*. Tesis doctoral, CINVESTAV, DIE, México.

# “Considerar para Observar”

## Estrategia metodológica integral, para la transformación equitativa del territorio

Laura Hernández Pinto  
Juan Carlos Fernández Alcántara

### Presentación

**L**L\* Paisaje nos penetra por la vista, por el oído, por el olfato y nos envuelve totalmente. Forma parte de nosotros mismos y tiene mucho que ver con nuestra salud, nuestro humor y, en definitiva, con nuestra calidad de vida.

Considerar para observar es una búsqueda holística, reflejo de nuestro yo interior, en relación con el universo propio, desarrollando la percepción del descubrimiento con nuestra vida exterior, implícita dentro del espacio y tiempo.

Considera la observancia de nuestros sentidos y la búsqueda en el aroma del corazón del territorio, el sabor del cielo y de la tierra, el sonido de sus paisajes y fragmentos, el tacto de sus colores y matices, la vista del pensamiento y la razón; objetivando la continuidad y el reencuentro con nuestros ancestros. *IL\_Paisaje*, Observatorio Fernández Alcántara, J.C. & Hernández Pinto, L., (2009)

---

\* (ver, mirar; en lengua materna y jeroglífico Maya)

## Palabras clave

Saberes, Territorio y Paisaje.

## Introducción

“Considerar para Observar” es un enfoque metodológico estructurado y adecuado conceptualmente, basado en el diagrama propuesto por David Cooperrider en su planteamiento de “Indagación Apreciativa”.

(Cooperrider, 2001) Menciona *La Indagación Apreciativa* se trata de la búsqueda coevolutiva de lo mejor de las personas, su organización y el mundo relevante que las rodea. En su enfoque más amplio, involucra el descubrimiento sistemático de lo que da “vida” a un sistema vivo que persiste y del cual permanece su memoria, más eficaz y constructivamente capaz en los ámbitos económico, ecológico y humano. Busca las condiciones que implican, de manera central, el arte y la práctica de hacer cuestionamientos bajo un “esquema de positivismo incondicional” que fortalezcan la capacidad de todo un sistema establecido, para aprehender, anticipar y aumentar la visión del potencial existente.

Desde el enfoque conceptual se establece la relación de los términos que definen a la *Indagación Apreciativa* y nosotros adaptáramos a *Considerar para Observar*, para así crear una continuidad metodológica. (Tabla 1)

	INDAGACIÓN APRECIATIVA (IA)	CONSIDERAR PARA OBSERVAR (CpO)
1	<b>Deseo:</b> La función analítica y de comprensión de los diversos integradores del territorio.	<b>Considerar, observar:</b> Quiénes somos, nuestra construcción social y nuestro territorio.
2	<b>Deseo, y visión:</b> El entendimiento de interacción entre sus componentes internos y externos.	<b>Observar, analizar:</b> Territorialidad, función temporal y espacial, escala espacial y temporal.
3	<b>Diseño:</b> Reconocimiento de transformación, historia que lo reconoce.	<b>Analizar, sistematizar:</b> Saberes, construcción territorial. Antropología social del Paisaje.
4	<b>Destino:</b> Proceso de construcción.	<b>Resultado, estrategia, gestión:</b> Plan territorial, ordenamiento, enclaves de paisaje, fundamentación legal, gestión.

Cuadro 1. Tabla adecuación metodológica de IA a CpO.



Este procedimiento se genera a partir de un análisis de aplicación de la metodología de “indagación apreciativa”, y, estructura una propuesta metodológica a la cual nosotros damos seguimiento a partir de un eje horizontal que formula: la visión de Saberes, Territorio y Paisaje, “Antropología Social del Paisaje” y la inclusión transversal y cíclica, que incluye la potencialidad de territorios naturales, rurales y urbanos que constituyen fronteras y al mismo tiempo unidades ideales para la para transformación equitativa del territorio.

En *Considerar para observar* se establece una relación metodológica y conceptual en función de *Los Saberes-Territorio-Paisaje* que son considerados para observar el potencial de las diferencias culturales, identidades locales y flujos globales que fortalecen un sistema territorial. Genera una superposición de los componentes espaciales y temporales que han dado y siguen dando vida a un territorio y la transformación de sus diferentes paisajes.

Al sistematizar esta información, se consideran diversos enclaves interactivos que modifican los contextos presentados, a través de observar el funcionamiento de la “antropología social del paisaje” que incluye la composición de su estructura de elementos abióticos, bióticos y antrópicos y el manejo de los mismos, identificando la necesidad e interacción que se establece desde los ámbitos de educación y salud, la generación de actividades productivas y el proceso necesario para la construcción de un ambiente saludable a partir de una organización políticamente justa, una economía equilibrada, la conservación de la naturaleza, y un crecimiento territorial rural-urbano, urbano-rural que influye en cada territorio reconocido y los paisajes generados, interactuando desde la perspectiva local hacia lo global.

En resumen “Considerar los elementos que componen cada territorio, para observar, la oportunidad de cambio y de transformación territorial equitativa enfocando estrategias y gestiones que, a través de realizar acciones integrales participativas, se enfoquen a resolver necesidades y permitan alcanzar un buen vivir.”

**Mecánica del concepto:** Para entender el planteamiento de esta estrategia metodológica es necesario primero generar el desglose de cada uno de sus conceptos y definir el enfoque metodológico.

Para el desarrollo de este apartado se establecen dos momentos, el primero referente a la fundamentación básica conceptual, y el segundo al enfoque metodológico establecido.

## Fundamentos básicos conceptuales

- **Considerar (REA)** Del lat. *considerāre*.
  1. tr. Pensar sobre algo analizándolo con atención.
  2. tr. Pensar o creer, basándose en algún dato, que alguien o algo es como se expresa.
  3. tr. Dedicar atención a alguien o algo.
  4. tr. Tener un concepto elevado de alguien y tratarlo de acuerdo con él.

### **Considerar:** (Ricardo, 2018)

Etimología - El origen de la palabra: considerar Significa “pensar, reflexionar sobre algo con atención y cuidado” o “tratar a alguien con urbanidad y respeto”. Proviene del latín *considerare*, verbo que significa ‘examinar atentamente’. Está formada por el prefijo *con-* y el sustantivo *sidus* ‘estrella’ (como en *sideral*). En sus orígenes, significó ‘observar los astros’ en busca de agujeros y otros signos del destino, de acuerdo con las creencias astrológicas nacidas, según se interpreta, con los caldeos y babilonios.

En aquellos tiempos, observar los astros y detenerse a pensar sobre ellos era una actividad perfectamente seria y de gran utilidad, pues se creía que permitía adelantarse a los caprichos del destino, lo que mucha gente acepta aun hoy. Con el tiempo, significó asimismo ‘pensar sobre algo’ y, más tarde, ‘opinar’. El uso de *considerable* con el significado de ‘de gran importancia’ es bastante más reciente y se origina en la idea de algo que ‘debe ser tomado en cuenta’, ‘considerado’, debido a su gran tamaño o importancia.

- **Observar:** (REA) Del lat. *observāre*.
  1. tr. Examinar atentamente. Observar los síntomas de una enfermedad.
  2. tr. Guardar y cumplir exactamente lo que se manda y ordena.
  3. tr. Advertir, reparar.
  4. tr. Mirar con atención y recato, *atisbar*.

**Observar:** La observación es una habilidad que tiene que ver con la forma de conocer la realidad. La palabra proviene del latín *observare* y significa examinar con atención y detalladamente un objeto o evento para hacer un registro sistemático acerca de cómo es y de los cambios que ocurren en él.

**Mirar:** es “dirigir la vista a un objeto”. Implica poner atención, tiene una intención, motivación o interés en algo o alguien.

**Observar:** es “examinar atentamente”. De alguna manera es una conjunción de ver y mirar al mismo tiempo, en la que ponemos atención en los detalles porque se examina atentamente el objeto de estudio para poder establecer asociaciones y elaborar un juicio.

**Ver:** es “percibir con los ojos algo mediante la acción de la luz”. Para que ocurra basta con abrir los ojos (a menos que se tenga algún problema visual), y al hacerlo se capta y con la que formamos imágenes la luz que reflejan los objetos sin realizar ningún análisis.

- **Territorio (REA):** Del lat. *territorium*.
  1. m. Porción de la superficie terrestre perteneciente a una nación, región, provincia, etc.
  2. m. terreno (II campo o esfera de acción).
  3. m. Circuito o término que comprende una jurisdicción, un cometido oficial u otra función análoga.
  4. m. Terreno o lugar concreto, como una cueva, un árbol o un hormiguero, donde vive un determinado animal, o un grupo de animales relacionados por vínculos de familia, y que es defendido frente a la invasión de otros congéneres.
  
- **Paisaje (REA):** Del fr. *paysage*, der. de *pays* ‘territorio rural’, ‘país’.
  1. m. Parte de un territorio que puede ser observada desde un determinado lugar.
  2. m. Espacio natural admirable por su aspecto artístico.

## Paisaje protegido

1. m. Espacio natural que, por sus valores estéticos y culturales, es objeto de protección legal para garantizar su conservación.

- **Saber** (Ejemplos, 2019): Un saber es un conjunto de conocimientos acerca de un campo de estudio específico. Existen diferentes tipos de saberes que se clasifican según el tema o tópico del que se ocupan o estudian. Por ejemplo: saberes filosóficos, saberes religiosos, saberes científicos.

### a) Saberes filosóficos

Los saberes filosóficos incluyen el conocimiento y estudio de ciertas cuestiones fundamentales como el conocimiento, la verdad, la moral, la existencia del ser humano.

La filosofía emplea a la razón para dar respuestas a interrogantes sobre la persona o el mundo. Por ejemplo: *¿Hacia dónde vamos? ¿Qué sentido tiene la vida?* El saber filosófico se divide en múltiples ramas, como la ética y la metafísica.

Se distinguen de la ciencia porque no se basan en hechos empíricos, y se diferencian de los saberes religiosos porque emplean a la razón como fundamento y se basan en la capacidad del ser humano de reflexionar.

### b) Saberes científicos

Los saberes científicos se obtienen al conocer e investigar la realidad a través del método científico, mediante el cual se intenta develar el porqué de las cosas y sus transformaciones.

Los saberes científicos pueden clasificarse en empíricos (aquellos que están relacionados con la realidad) como las ciencias naturales, ciencias sociales, física y biología; y formales, entre los cuales se encuentran la matemática y la lógica.

### c) Saberes ordinarios

Los saberes ordinarios o saberes vulgares son aquellos conocimientos que se basan en la experiencia adquirida por cada persona. Están presentes de manera espontánea en todos los seres humanos.

Al estar basados en la experiencia personal suelen ser saberes subjetivos y que no necesitan comprobación. Se encuentran impregnados por emociones, hábitos y costumbres de cada persona en particular, a partir de los conocimientos y las experiencias que va adquiriendo en su día a día. Son conocimientos populares que suelen transmitirse de generación en generación.

#### d) Saberes técnicos

Los saberes técnicos se especializan en el conocimiento de una actividad en particular que es ejecutada por una o varias personas. Se encuentran ligados a los saberes científicos. Este tipo de saberes se adquiere mediante el estudio o la experiencia y pueden ser transmitidos de generación en generación.

#### e) Saberes religiosos

El saber religioso es el conjunto de creencias que se basa en la fe y en los dogmas para conocer y explicar algunos aspectos de la realidad. Este conjunto de saberes suelen transmitirse de generación en generación y conforman los credos que constituyen las bases de las diferentes religiones. El saber religioso suele basar sus creencias en la existencia de un ser superior o divinidad.

Estos saberes no precisan de comprobación racional ni empírica, ya que son tomados como ciertos por todos aquellos que profesan determinado credo. Dan respuesta a interrogantes como la creación del mundo, la existencia del hombre, la vida después de la muerte

#### f) Saberes artísticos

Los saberes artísticos son aquellos en los que se realiza una narración de la realidad subjetiva, sin buscar fundamentos para explicarla. Estos saberes son únicos y personales. Transmiten emocionalidad y la manera subjetiva de cada persona de ver y apreciar lo que la rodea.

Es un conocimiento que se vale de la creatividad personal y el poder de transmisión de cada persona. Se presenta desde edades tempranas y puede ir cambiando con el tiempo.

- **Escala (REA):** Del lat. *scala* ‘escalera’; en aceps. 8 y 9, del it. *scala*, y este del gr. bizant. *σκάλα* *skála* ‘puerto’.

Sucesión ordenada de valores distintos de una misma cualidad.

(Ruíz R, 2016) La escala es definida como un atributo de la observación científica del objeto, más que como una dimensión intrínseca al objeto observado.

La escala geográfica se refiere a “las dimensiones espaciales, temporales, cuantitativas o analíticas usadas para medir y estudiar cualquier fenómeno”.

La escala representa un conjunto de relaciones espaciales entre elementos organizados en diferentes tipos de relaciones jerárquicas, los cuales son observados a través de una extensión y una resolución específicas. La escala es el instrumento epistemológico para identificar, observar e interpretar las propiedades emergentes de los fenómenos a estudiar. (Ruíz R, 2016)

## Enfoque metodológico

“La intervención apreciativa es un proceso de búsqueda colaborativa que se centra en el núcleo positivo de una organización, es decir, en sus competencias, habilidades, talentos y en sus mejores realizaciones y prácticas (Cooperrider, 2003). Para su desarrollo se establecen cuatro fases:

1. Descubrimiento: Apreciar y entender lo que somos y hacemos
2. Deseo - enfoque y visión: Abrir nuestras posibilidades y oportunidades
3. Diseño: Definir el futuro que queremos construir
4. Destino; Determinar cómo queremos construir el futuro.

Dimás. 2015 en su tesis doctoral menciona los siguientes conceptos referente a la intervención apreciativa. “La intervención apreciativa es una invitación a establecer una cultura organizacional en la que se crea,

comparte e implementa el conocimiento de una manera intencional, activa y disciplinada (...) La intervención apreciativa es también una metodología de intervención para promover el cambio social donde teoría, práctica e intervención se encuentran. (Reed, 2007)”

La intervención apreciativa es una filosofía del conocimiento, una metodología para la gestión del cambio, un método de liderazgo. Es una nueva teoría del cambio con una visión sistémica del mismo, pues el cambio para ser efectivo tiene que incluir a toda la organización. Es más, un nuevo espíritu o actitud que una nueva técnica o método. Es una invitación a realizar una revolución positiva que comienza por uno mismo y que hace posible una nueva manera de ser y de actuar. Es una búsqueda cooperativa de lo mejor que existe en la gente y en sus organizaciones.

El paradigma apreciativo se encuentra alineado plenamente con este planteamiento del paradigma sociocrítico como nos recuerda Varona;

“La teoría apreciativa es una teoría posmodernista que ha optado por una forma interpretativa de investigar la realidad social y que por lo tanto rechaza una explicación de la realidad basada en leyes newtonianas (leyes causales fijas) y en la filosofía lógica-empírica, que toma la experiencia como **única base de los conocimientos humanos**”

Establece una relación de características propias del paradigma sociocrítico que lo acercan al paradigma apreciativo:

- El conocimiento se genera por las necesidades e intereses de los grupos y las comunidades y se crea de forma interna y participativa en el seno del propio grupo.
- El investigador forma parte del fenómeno que estudia.
- Se promueve que las personas (participantes) se implique en el proceso de cambio:
  - a. Las personas participantes son actores del cambio.
  - b. Son miembros de la comunidad para la transformación.
  - c. Se fomenta que participe, en lo posible, toda la comunidad
- Se fomenta la autonomía individual y colectiva.
- Se promueven cambios y transformaciones sociales desde el interior de las mismas comunidades.

- Se reconoce el potencial transformador de los grupos sociales
- Tiene como base y fundamento la dialéctica.
- Se parte de la acción-reflexión de los miembros de la comunidad.

El principio de la metodología de la indagación apreciativa fundamenta la base de desarrollo de la estrategia metodológica considerar para observar. (Diagrama 1 *Considerar para observar*)



DI. Basado en David Cooperrider Indagación Apreciativa, 1986.

Estrategia metodológica Considerar para Observar. Adaptado por (IL\_Paisaje, Observatorio (2009). Alcántara, J.C., & Pinto, L., 2009)

## Desarrollo de estrategia

Para el desarrollo de esta estrategia metodológica, iniciamos la indagación a través del reconocimiento del individuo, su relación con su “YO” interior y exterior, su forma de construcción social y territorialidad,

1. Considerar - observar. El descubrimiento. “Apreciar y entender lo que somos y hacemos.”

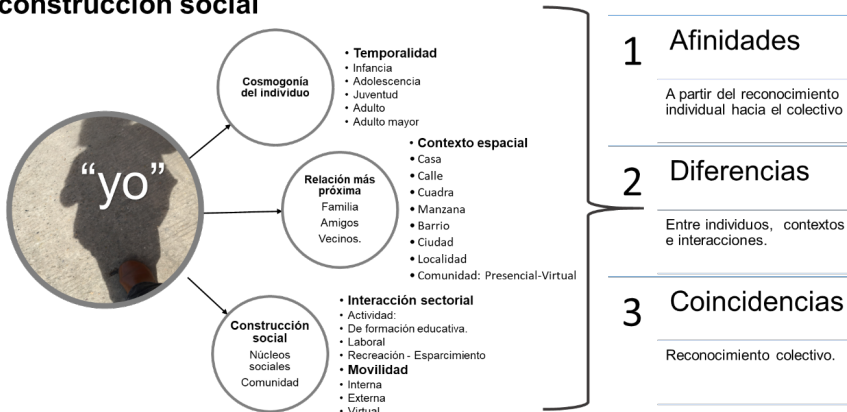


Entender la escala de construcción social

- a. Considerar el Yo interior, reconocer el universo propio, el origen como ente individual. Cosmogonía del individuo.
- b. Desde la perspectiva individual hacia el exterior busca entender La relación social más próxima: La familia, la amistad.
- c. En la referente a la construcción social: La relación vecinal, comunal.

Reconocer el origen, el antecedente, la historia individual, descubrir la historia colectiva, Permite valorar el seno materno del territorio, explica los procesos de transformación, y en un reencuentro personal y colectivo observa las necesidades y potencialidades del individuo y en su conjunto de cada grupo o sector comunitario. (Diagrama 1: Escala espacial de construcción social)

### Escala espacial de construcción social



D2. Escala espacial de construcción Social. HC Paisajismo  
Consultores (HCPC), apuntes 2015-2020

En la búsqueda de la construcción social es importante el reconocimiento de nuestra identidad, Taylor menciona que la comunidad es

una fuente de la identidad, no una extensión del yo, y más bien, hay una reciprocidad entre la identidad individual y la identidad del grupo.

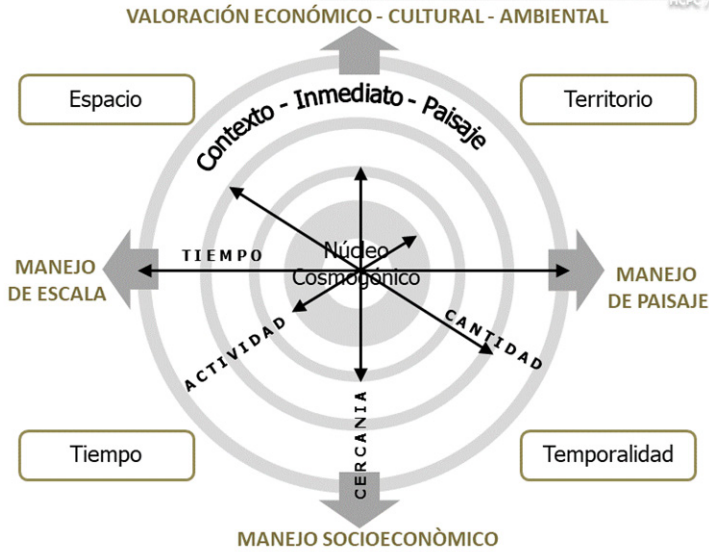
- ¿Qué soy? ¿Quién soy?
- ¿Qué somos? ¿Quiénes somos?

La pregunta acerca de quiénes somos sugiere y refiere a un sujeto, mientras que la pregunta de qué somos refiere a un algo que apela a la existencia de alguna naturaleza humana ontológica.

Descubrir los antecedentes, el origen, define los valores adquiridos y aprendidos a través del acercamiento y aproximación a los diversos escenarios contextuales que pueden o no interactuar con diversos grupos sociales. Establece una forma de vida, situado dentro de un espacio territorial que reconoce diversas imágenes que la cotidianidad, las ha convertido a través del tiempo en paisajes estáticos, no cambiantes, no porque en realidad lo sean, sino que la misma cotidianidad los convierte en paisajes vistos, pero no observados, pasan desapercibidos.

El descubrimiento del Yo interior, permite la reflexión consciente del espacio, que, al exteriorizarlos los observa como cambiantes, dinámicos, modificando la individualidad, en la relación próxima, y lejana, descubriendo la interacción de relación con núcleos sociales. Construye una historia que pasa de lo individual a lo colectivo, observando las, afinidades, diferencias y coincidencias. Explica las transformaciones generadas dentro de nuestro espacio personal y espacio compartido, los conflictos internos y externos no resueltos, busca entender cada proceso interactivo y fomenta la construcción equitativa del espacio comunitario en relación a la historia vivida, el territorio transformado, reconociendo escalas espaciales y temporales como oportunidad a una búsqueda de bienestar colectivo e individual. (Diagrama 3)

## CONFORMADA x RELACIONES MULTI\_INTER DISCIPLINARIEDAD



## UNIDAD IDEAL RELACIÓN DE REALIDADES

D3. Reconocimiento inmediato de conformación territorial.

Del Espacio Ideal al Espacio Compartido.

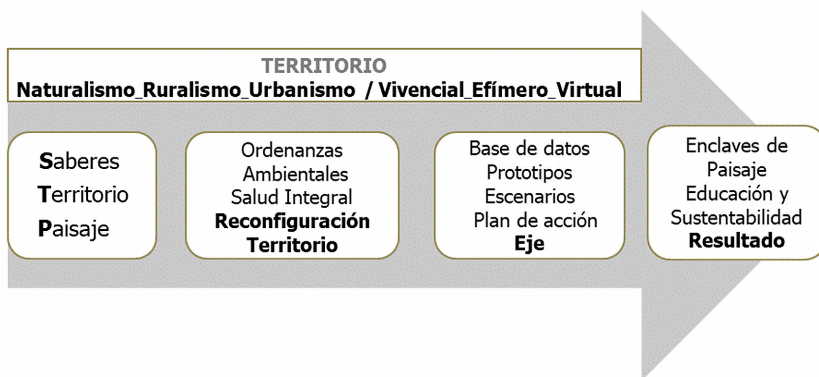
Basado en Antropología Social del Paisaje, (1998). Modificado HCPC (2011).

Abre la oportunidad de exteriorizar e identificar condiciones potenciales individuales y colectivas que mitiguen necesidades, bajo una construcción conjunta, que abran escenarios y fortalezcan los ya establecidos, un descubrimiento que motive a plantear objetivos y metas alcanzables.

2. **Observar - analizar. El deseo y la visión.** Abrir nuestras posibilidades y oportunidades.

Descubrir la necesidad, y oportunidades que se tienen conlleva a un análisis proyectivo, el cual, se clasifica acorde a cada uno de sus componentes. Considerar la relación que se tiene entre ellos, observa las condiciones de salud en la que se encuentra y cuáles son los factores que intervienen para su estado actual y futuro. El territorio define diversos

tipos de paisajes contenidos, naturales, rurales, urbanos, que acorde a sus procesos transformadores y escalas espaciales y temporales pueden convertirse en presenciales, efímeros y virtuales. (Diagrama 3)



D4. Territorio: Naturalismo, ruralismo, urbanismo. HCPC (2011).

El desarrollo de un diagnóstico analítico del territorio y sus paisajes define una clasificación acorde a sus componentes, a través de un eje que busca identificar el estado de salud integral del mismo.

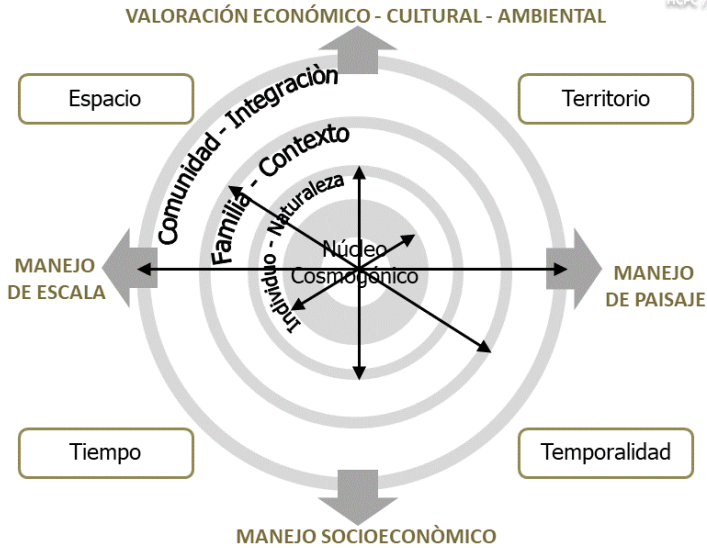
La relación analítica que conceptualiza el deseo y la visión de la construcción territorial, fortalece el análisis reflexivo del cuestionamiento:

- ¿Quién o quiénes?
- ¿Dónde?
- ¿Cuál o cuáles?

La caracterización del territorio establece indicadores que

- a. Definiendo quienes son los participantes y quienes sus beneficiarios.
- b. Determinando donde es su ubicación y donde el contexto que lo determina.
- c. Estableciendo cuál es el estado actual, cuáles son condiciones óptimas acorde a su estado original, cuál será la visión de construcción futura. (Diagrama 5)

## CONFORMADA x RELACIONES MULTI\_INTER DISCIPLINARIEDAD



## UNIDAD IDEAL RELACIÓN DE REALIDADES

D5. Reconocimiento inmediato de conformación territorial. Participantes y Beneficiarios. (IL\_Paisaje, Observatorio (2009). Alcántara, J.C., & Pinto, L., 2009)

Considera la base de organización social y gobernanza, observa la fundamentación legal, analiza el cumplimiento e imposición política, el balance de actividades, prioridades económicas, de servicios, infraestructuras y movilidad. Visualiza la condición educativa y vincula por tanto la formulación de salud integral.

A partir de las expresiones de determinadas variables, se obtienen valores que reflejan el comportamiento de la realidad. Los mismos posibilitan explicar los fenómenos sociales y realizar predicciones al respecto, haciendo uso de conceptos ya existentes o creados “aisladamente” a partir de la observación.

Es decir, que mediante la observación y medición de los hechos sociales se pretende llegar a explicaciones de su funcionamiento. Generalmente realizando el acercamiento y la captura de la realidad a partir de la aplicación de los principios lógicos del método inductivo. (Diagrama 5)

Dicho método, tal como lo expresa Casa (1989), parte de considerar que no existe ninguna teoría explicativa del funcionamiento global de una sociedad que sea suficientemente válida, pero no obstante existen datos observables que intuitivamente y convencionalmente se pueden considerar relevantes para explicar e ilustrar aspectos importantes de la dinámica social; y dado que algunas de estas informaciones pueden ser cuantificadas y organizadas de manera que configuren mediciones aproximativas de determinados aspectos de la realidad social, los fenómenos, especialmente aquellos en los que resulta dificultoso realizar una medición directa, pueden ser sustituidos por las medidas que representan. (Baldivieso Hernández, 2002)

3. **Analizar - sistematizar – planificar).** El diseño. Definir el futuro que queremos y cómo construirlo.

Desarrollar un diagnóstico analítico del territorio, define las condiciones de la situación que a través del tiempo lo han transformado, la interacción entre los elementos internos y externos que lo componen. Recupera información de saberes que replantea el manejo equitativo y bajo criterios de sustentabilidad del territorio.

Reconocer las potencialidades y debilidades del ámbito territorial, define formas y funciones estratégicas para el diseño de su planificación, la cual tiene una proyección a futuro, y para ello la reflexión que se cuestiona es:

- ¿Cómo?
- ¿Cuándo?
  - a. Estrategias y procedimientos.
  - b. Actividades y cronogramas.
  - c. Establece los indicadores de intervención y evaluación.



D6. Identificación de ámbitos de intervención. Eje Cíclico. HCPC (2011).

Para su desarrollo se establece:

**Obtener:**

- Base de Datos
- Prototipo de Nuevos Escenarios
- Planes de Acción
- Creación de Eje / Red: Lugar Efímero-Función Temporal

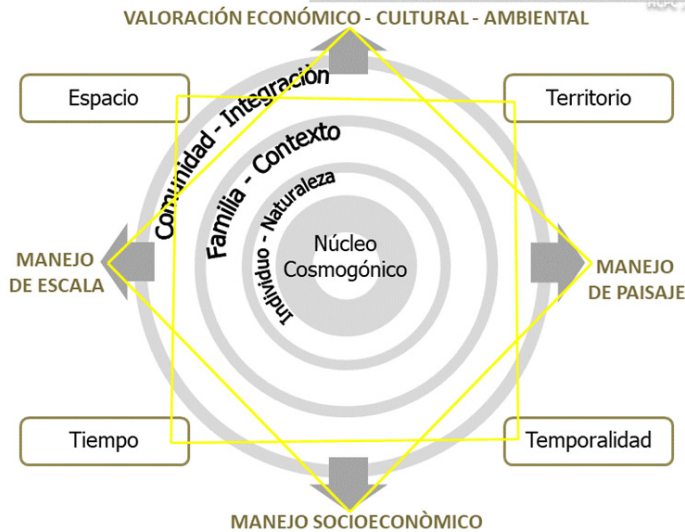
**Buscar:**

- Gestión del Cambio
- Manejo de Fronteras Políticas
- Identidad de lo Local / al Flujo Global
- Relación Ciudad y Campo Abierto

## Acciones

- Redes Múltiples de Comunicación
- Estrategias para Instrumentar Nuevas Políticas de Manejo Territorial
- Plan de Ordenamiento Territorial
- Enclaves de Paisaje. Educativos y Sustentables

## CONFORMADA x RELACIONES MULTI\_INTER DISCIPLINARIEDAD



## UNIDAD IDEAL RELACIÓN DE REALIDADES

D7. Relación integral de potencialidad y debilidad. (IL\_Paisaje, Observatorio (2009). Alcántara, J.C., & Pinto, L., 2009)

### 4. Resultados-estrategias-decisión. El destino.

Determinar cómo queremos construir el futuro.

La planificación diseñada tiene la necesidad de diferentes fuentes para obtener los recursos que se requieren, los cuales serán gestionados, para ello la reflexión que se cuestiona es:

- ¿Con qué recursos cuento?
- ¿Cuáles necesito?
- ¿Dónde gestiono?

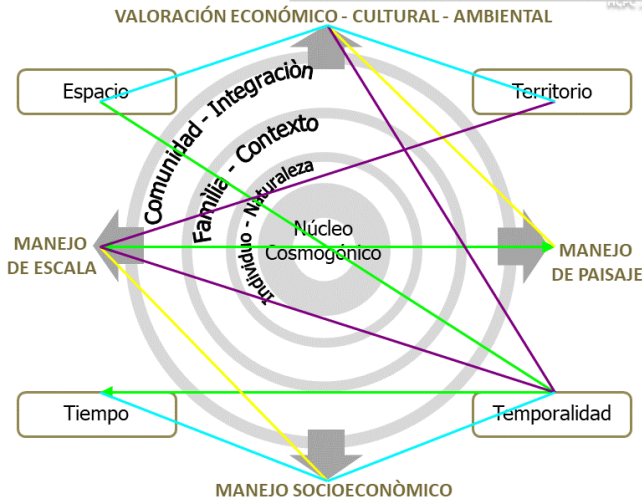


- a. Recursos humanos, financieros y técnicos cuento y necesidad.
- b. Decisiones para las gestiones de integración.
- c. Integración metodológica

¿Cómo incidir sobre el Territorio? La aplicación de “Instrumentos de legislación Territorial” con una diversidad de enfoques sectoriales en la gestión sobre el territorio, que debe incluir a una nueva lógica, que incluya ¡sí! Estos enfoques; Pero, que a su vez responda una articulación entre los diferentes instrumentos y competencias.

Los Resultados de La Ordenación del Territorio deberán ser concebidos en un diseño abierto hacia la aparición y construcción de enclaves territoriales muy definidos, una valoración *socio-económica ambiental territorial* en congruencia con la necesidad de infraestructuras de acceso y servicio, con las áreas de referencia funcional y con la propia forma y características Paisajísticas del Territorio. (Diagrama 8)

### CONFORMADA x RELACIONES MULTI\_INTER DISCIPLINARIEDAD



### UNIDAD IDEAL RELACION DE REALIDADES

D8. Diamante de integración de plan estratégico. (IL\_Paisaje, Observatorio (2009). Alcántara, J.C., & Pinto, L., 2009)

A su vez, debe contemplar aquellas políticas -de los diferentes órdenes de gobierno- centradas en la Legislación Ambiental, pero que construyan un contexto Social-Participativo de intervención dirigidas hacia una mejor Calidad de Vida, hacia una integración totalitaria, hacia una nueva red de paradigmas y construcciones de un renacimiento, reencontro, con la sociedad, actualmente globalizada. ¿Urbana y rural? (Hdz. Pinto & Fdz. Alcántara, 2011)

En todos estos territorios hay una serie de actores que participan en los procesos de desarrollo, hay una gran variedad de instituciones tanto públicas como privadas, que interactúan entre sí, y hay una serie de asentamientos humanos que establecen vínculos tanto locales como regionales y globales.

Por otro lado, en la moderna concepción de lo rural, se entiende que el desarrollo rural, trasciende las actividades agropecuarias, crea vínculos muy estrechos de intercambio con lo urbano, se ocupa del manejo de los recursos naturales, de los espacios para el descanso y el ocio, y de los aportes al mantenimiento y desarrollo de la cultura.

El Desarrollo Rural se ha ido asumiendo como un proceso de transformación. Al interior del mismo contexto rural se va haciendo necesario tomar en consideración que el medio rural representa una realidad heterogénea, con necesidades políticas diferenciadas. El desarrollo rural tiene el gran reto de bajar las teorías a la práctica, ya que es un espacio de gran exigencia, debido a su diversidad, su dinámica y la complejidad de situaciones que se presentan.

La comprensión de los procesos rurales desde una perspectiva histórica, constituye un factor de gran relevancia, que busca dar cuenta de sus dinámicas particulares, para explicar su presente y construir el futuro. (Ceña, 1993)

Fundamentos base que se retoman para establecer el concepto y desarrollo metodológico *considerar para observar*: 1) Antropológico, Ma. Odile Marion, 2) Construcción histórica de transformación territorial, Jan de Vos.

## Fundamento antropológico

La heterogeneidad de rasgos culturales que se desprende del análisis comparado de los sistemas festivos Mayas, encubre una cierta homogeneidad, en tanto reproduce significantes comunes a todos los pueblos y que se traducen en su manera particular de concebir la relación Hombre-Naturaleza-Cosmos. Hemos tratado de entender La Complejidad de un sistema conceptual basado en una percepción particular del tiempo y del espacio. Gran uniformidad y reproducción de modelos subyacentes que estructuran la acción social en torno a la ritualidad y permiten la incorporación de elementos nuevos sin afectar la lógica del sistema simbólico. Siguen expresando la armonía de sus sistemas de pensamiento, personajes, imágenes, acontecimientos y los vuelven parte de su mundo esotérico, integrándolos a la lógica de su pensamiento. Esquemas conceptuales básicos que estructuran sus sistemas ideológicos: regeneración del mundo, uniformidad del pensamiento cosmogónico y esa inalterabilidad de las formas de expresión, uniformidad. La visión cíclica del tiempo, ofrece por su parte un marco de ordenación de lo vivido que facilita la interpretación de la historia con base en referentes propios, estables e inteligibles. Es ese universo mental sometido a las leyes del tiempo y del espacio, desde las más privadas hasta las más complejas del escenario público. (Marion, 1994)

La Gestión de Cambio: Coordinación de Recursos-Fronteras Políticas nos dan Funciones Temporales-Tipologías Morfológicas. Interculturalidad y educación superior:(Ramos Treviño, 2011).

## Fundamento: Construcción histórica de transformación social.

Desde el Usumacinta los ríos Salinas y Lacantún fueron cada vez más transitados. Junto a los nuevos solicitantes de tierras llegaban aduaneros y oficiales de migración, supervisores de gobernación, ingenieros con teodolitos y mapas, sociólogos y economistas; biólogos y los comerciantes, los que investigan para conservar en sofocante carrera con los que consumen hasta extinguir. Y familias con gallinas, perros, recuerdos y anhelos. Por los ríos, de vez en cuando, corriente abajo, na-

vegaban cuerpos hinchados de refugiados que nadie pudo enterrar o de perdedores muertos en pleitos por las tierras. Y la carretera debía estar lista, los ejidos repartidos, los pueblos nacionales formados. Se elaboraron a paso acelerado los planes de desarrollo. Los promotores llegaban explicando la ayuda, los apoyos, los créditos. Emisarios ávidos, emocionados con los grandes proyectos. Prometían, con énfasis en la seguridad de que esta vez sí, de que no eran sueños soñados por todos; esta vez sí, repetían. Hablaban con los campesinos, les explicaban qué y cómo cultivar, les comentaban, según recuerdan, los adelantos de la ciencia, algunos hasta comentaron cómo los satélites desde el espacio fotografían la selva y así se conoce todo lo que sucede en ella. Todo se sabe, decían. Hablaban de los fertilizantes, de los tractores, de las bestias de carga y de los animales de engorda que llegarían. Y empapados de sudor, abriéndose paso entre los jevenes y zancudos, también llegaban los políticos organizando afiliaciones y repartiendo los derechos entre nuevos pobladores. (Vos de, 1988)

## Reflexión

En el interior del discurso sustentable el ambiente es objetividad y subjetividad, exterioridad e interioridad, falta en ser y falta de saber, que no colma ningún conocimiento objetivo, un método sistémico y una doctrina totalitaria. El ambiente no sólo es un objeto complejo, sino que está integrado por las identidades múltiples que configuran una nueva racionalidad que acoge diferentes racionalidades culturales y que abre diferentes mundos de vida. (Leff, 2008)

El saber ambiental no es el conocimiento de la biología y de la ecología; no es sólo el saber sobre los procesos del entorno, sobre las externalidades de las formaciones teóricas centradas en sus objetos de conocimiento, sino la construcción de sentidos colectivos e identidades compartidas que constituyen significaciones culturales diversas en la perspectiva de una complejidad emergente y de un futuro sustentable.

Es un saber que constituye el ser, en la articulación de lo real complejo y del pensamiento complejo, en el entrecruzamiento de los tiempos y la reconstitución de las identidades. El saber ambiental se inscribe

en el terreno del poder que atraviesa todo saber, del ser que sostiene todo saber y del saber que configura toda identidad. El saber ambiental construye estrategias de reapropiación del mundo y de la naturaleza.

La construcción del saber ambiental implica una desconstrucción del conocimiento disciplinario, simplificador, unitario. Es un debate permanente frente a categorías conceptuales y formas de entendimiento del mundo que han fraguado en formas del ser y del conocer moldeados por un pensamiento unidimensional que ha reducido la complejidad para ajustarla a una racionalidad de la modernidad que remite a una voluntad de unidad, de eficacia, de homogeneidad y globalización. Es la negación de certezas insustentables y la aventura en la construcción de nuevos sentidos del ser. (Leff, 2008)

La política de la diferencia está llevando a la reinención de identidades culturales y al diseño de estrategias de reapropiación de la naturaleza.

El diálogo de saberes no sólo reconoce lo incomprensible y lo infame del Otro, sino también el derecho a la diferencia de identidades no asimilables a un código superior de conocimiento y de justicia. La racionalidad ambiental incorpora al “otro cultural”, a la variedad de formas de comprensión y significación del mundo que abren la vía de construcción de un futuro sustentable a partir de las *formas diferenciadas de ser y de saber de los pueblos*.

El diálogo de saberes se inscribe en una racionalidad que desconstruye la globalización totalitaria del mercado y que construye sociedades sustentables a partir de sus diferentes formas de significación de la naturaleza.

El diálogo de saberes no sólo integra los saberes existentes: enlaza palabras, razones, prácticas, propósitos, significaciones que, en sus sintonías y disonancias, sus acuerdos y disensos, van formando nuevas identidades y un nuevo tejido social. (Leff, 2008)

## Conclusión

U n o. Una visión instantánea del presente sin considerar las herencias del pasado y sus evoluciones no nos permitirán visualizar las del futuro. Participaciones individuales o grupales daran respuestas a pre-

guntas sobre el territorio, las técnicas a utilizar para el intercambio de información varían conforme a la escala temporal del mismo. Éstas, nos dan los antecedentes que circundan el espacio en sus diversas escalas a nuestra visión del tiempo, nos dan la facilidad para la interpretación histórica precibida y vivida por nosotros, lo que hemos considerado a través de nuestras vistas... nuestras miradas... nuestras observaciones... estas últimas son instrumentos de análisis que nos dan la referencia para ordenar.

Por ello, la apreciación y el entendimiento de lo que se hacía, se hace y por lo tanto, de lo que se hará, descubriéndolo.

**D o s.** El análisis a través de la observación nos conformará visiones que en diferentes momentos deseamos que nuestro entorno tuviera, con los diferentes elementos que lo conforman para diferentes usos. Aquí será la oportunidad de poder manifestarlo y la posibilidad de apertura a el cambio.

A través del diálogo se desarrolla confianza y respeto a cada aportación; busca puntos en común para el proceso de organización y designación equitativa de responsabilidades, integra la participación social, institucional gubernamental y no gubernamental, gestiona la necesidad de recursos interna y externamente a la comunidad, plantea la salud integral del territorio y de quién lo habita. Establece procesos de evaluación sobre la planificación establecida. La integración de la información base que se expresa comunitariamente, a través de las descripciones, de sus deseos y visiones a futuro, responderán a la pregunta: *¿Que les gustaría que su comunidad debería de tener?*, de nuevo una vez más las interrogantes de haber observado su territorio.

**T r e s.** La información que de manera es comunicada, entendida, recopilada, organizada y sobretodo expresada, para que el territorio sea organizado en su vivencia del espacio, responda... *al sentir de mi palabra oral, escrita e interpretación de mi ser...* ha de moldear el espacio del territorio, a través de un cambio progresivo, que propicia la armonía entre: el bienestar de la población, el uso del territorio, la conservación y protección de los recursos naturales, y de las actividades productivas; el que se quiere y se está dispuesto al aprendizaje de cómo construirlo.

Alternativas aplicables al territorio con diferentes alternativas para dar tiempos de cronología planeando los resultados a la asignación de los usos de suelo que serán modificados y adaptados al conjunto de características de los entornos rurales y urbanos.

**C u a t r o.** La determinación del sentir de las percepciones del paisaje, sus fragilidades visuales, sus características y los sentimientos que suscita en las personas, por lo tanto, determinaran en su entorno el diseño y construcción de nuevos paisajes planificados al corto, mediano y largo plazo futuro; su ruralismo urbano y a su vez, su urbanismo rural.

Finalmente para concluir con “El Destino del Territorio” a través de las estrategias resultado de la calidad visual del paisaje, serán decididas y sistematizadas por la sensibilización social participativa y la complejidad de sus realidades que conlleva a estas y su valoración de lo individual a lo grupal. Por lo tanto, para decidir su destino con un habitat integral para un *Buen Vivir*.

## Referencias bibliográficas

- Acebillo, J. A. (1998). Proyectos Complejos. En J. Sabaté Bel, *Proyectar el Territorio* (págs. 75-78). Barcelona: Fundació Politècnica de Catalunya.
- Baldivieso Hernández, M. S. (2002). Repensando los Indicadores Educativos. Análisis Crítico de los Supuestos Epistemológicos, Metodológicos. En I. C. ICCI, *Interculturalidad e Integración Social. II Seminario de Ciencias Humanas y Sociales* (págs. 67-79). Barcelona, España: ICCI, Institut Català de Cooperació Iberoamericana.
- Cooperrider, D. L., (1986) *Appreciative Inquiry: Toward a methodology for understanding and enhancing organizational innovation*. unpublished Ph.D., Case Western Reserve University, Cleveland, (USA).
- Cooperrider, D. L., & Whitney, D., (2001-2003). *An Appreciative Inquiry Approach to Organization Change*. Career Development International, UK, Special Edition.
- Hdz. Pinto, L., & Fdz. Alcántara, J.C., & HCPC (2011). *IV Coloquio Internacional por el Pensamiento Complejo*, UNACH, SCLC, Chiapas. México.

- Hernández Pinto, L., & Fernández Alcántara, J. C. (1998). *Antropología Social del Paisaje -Talleres Participativos de Promotores Ambientales y Culturales-*. Región Cañadas, Ocosingo, Chiapas.
- IL\_Paisaje, Observatorio, Fernández Alcántara, J. C., & Hernández Pinto, L. (2009). *Red Interacciones\_xel Territorio sin Fronteras*. Investigación Interna, Tuxtla Gutiérrez. Chiapas.
- Leff, E. (2008). *Discursos Sustentables*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Marion, M.-O. (1994). "Fiestas de los pueblos indígenas. Identidad y ritualidad entre los mayas". México, D.F.: Instituto Nacional Indigenista INI.
- Ramos Treviño, J. (2011). "Una aproximación desde las cosmogonías indígenas de Chiapas". Tuxtla, Gutiérrez.: UNICACH.
- Rangel Knoderer, H. (2008). "Dinámicas de los Individuos dentro de los Grupos". Implicaciones para los Enlaces. Zapopan, Jalisco: Instituto Tecnológico Superior ITS Zapotlanejo.
- Vos de, J. (1988). "Viajes al Desierto de la Soledad". Cuando la Selva Lacandona aún era Selva. México, D.F.: SEP - CIESAS.
- Ruiz R., N. y L. Galicia S. (2016), "La escala geográfica como concepto integrador en la comprensión de problemas socio-ambientales", *Investigaciones Geográficas, Boletín*, núm. 89, Instituto de Geografía, UNAM, México, pp. 137-153, dx.doi.org/10.14350/rig.47515

## Ilustraciones

- D1. Basado en Cooperrider David, L. (1986) *Appreciative Inquiry*. Adaptación IL\_Paisaje, Observatorio (2009).
- D2. HCPC. Apuntes (2015-2020).
- D3. Basado en *Antropología Social del Paisaje*, Hernández Pinto, L., & Fernández Alcántara, J.C. (1998). Modificado Hdz. Pinto, L., & Fdz. Alcántara, J.C., & HCPC (2011). IV Coloquio Internacional por el Pensamiento Complejo, UNACH, SCLC, Chiapas. México.
- D4, D6. Hdz. Pinto, L., & Fdz. Alcántara, J.C., & HCPC (2011). IV Coloquio Internacional por el Pensamiento Complejo. UNACH, SCLC, Chiapas. México.
- D5, D7, D8. IL\_Paisaje, Observatorio. Fernández Alcántara, J.C., & Hernández Pinto, L., (2009)



# Idea de investigación interdisciplinaria: situación del estado de nutricional de población de Tuxtla Gutierrez Chiapas

MAN. Hilda García Estrada

MAN. Erika Judith López Zúñiga

La complejidad reivindica una colectividad de saberes, el quehacer sanitario se basa en una interdisciplina. El estado nutricional durante los procesos patológicos tiene un reconocido papel en la evolución de los mismos, la intervención y solución del problema solo se alcanza desde un trabajo interdisciplinario conformado por profesionales de la Nutrición, médicos, gastronomía, enfermería, psicólogos, pedagogos, entre otros, que interaccionan de manera no lineal, construyendo una red de redes.

## Nutrición e interdisciplina

En las décadas recientes, la interdisciplinariedad tiene un vigor cada vez mayor en las dinámicas educativas y son cada vez más frecuentes los ejemplos en varias disciplinas comparten un objeto de estudio, comparten metodologías de abordaje o de investigación, logrando comunicarse y coordinarse en un ámbito de conocimiento y con frecuencia se observa colectivos interdisciplinarios (colectividad inteligente) que comparten líneas de investigación con el fin de solucionar problemas complejos, en este caso los de la nutrición.

El abordaje interdisciplinario, entendido como la ruptura de fronteras de las disciplinas, responde a modelos de sociedad cada vez más abiertos, a la desaparición de las barreras de la comunicación y a la globalización de la información. El paradigma de la complejidad del mundo y de la cultura, además toma en cuenta cada vez más puntos de vista para tratar de comprender la complejidad de los problemas actuales (Torres, 2006).

La modernidad ha derivado la necesidad de asumir la complejidad de la realidad. Edgar Morin, citado por Torres (2006), menciona la elaboración de una lógica de la complejidad capaz de captar el papel del desorden, de los “ruidos” extraños, del antagonismo, etc. “La complejidad es un tejido (complexus: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. La complejidad es el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares que constituyen nuestro mundo fenoménico. Según Morin, la dificultad del pensamiento complejo radica en que tiene que afrontar todo lo entramado de interacciones y contradicciones que se producen entre los distintos fenómenos, además, necesita asumir la incertidumbre y aprender a detectar las ambigüedades. Los modelos anteriores venían fracasando al no ser capaces de explicar y predecir, estaban centrados en el estudio de las propiedades de las partes y no en el análisis y comprensión de las relaciones entre ellas (Torres, 2006).

Nieto (1991), introduce la globalización y contextualización del aprendizaje, como elementos que se deben lograr junto con la interdisciplinariedad, para esto sugiere que se reserven espacios concretos en el currículo, se seleccionen contenidos y se diseñen estrategias a través de núcleos temáticos relevantes para el campo de conocimiento que estén distribuidos, incorporados y articulados en todo el currículo y no solamente agregados, que además sean abordados con formas diferentes de enseñanza y evaluación, y sean cuidadosamente diseñados y conducidos. Concluye que para el proceso de aprendizaje es necesario el trabajo interdisciplinario, globalizado y contextualizado, y a su vez el trabajo disciplinario, especializado y concentrado en realidad escolar.

Recogiendo lo que dice Torres (2006), la interdisciplinariedad no es un sólo un planteamiento teórico, es ante todo una práctica, es una condición necesaria para la investigación y la creación de modelos más explicativos de esta realidad tan compleja y difícil de abarcar.

La división disciplinar ha sido productiva, pero la sola disciplina aislada no lo es. Las disciplinas requieren del cruce, de la intersección, del reconocimiento de las encrucijadas del conocimiento, y de trabajar en los límites de lo que consideran su objeto de estudio (Ibañez, 1985). Por ello, el conocimiento invita tanto al trabajo disciplinar como a la inter y transdisciplina, no sólo como necesidad teórica sino también como exigencia práctica. Al fragmentar constantemente los problemas para que sean atendidos por áreas de especialización, ignoramos el contexto más amplio que da a las cosas su sentido y significado en el conjunto. De hecho, esta percepción de fragmentación está invadido no sólo la ciencia y la tecnología sino la visión general de la realidad que tenemos como individuos. Nos centramos a problemas parciales y concretos, siendo que éstos están relacionados con un entorno en movimiento más amplio, que recibe los efectos positivos y negativos de las respuestas que se ofrecen a los problemas tratados aisladamente. De aquí la importancia de impulsar el diálogo entre las disciplinas (Bohm, 1997), la necesidad de crear equipos con métodos transdisciplinarios (Vilar, 1997), a reorganizar nuestro pensamiento y reformar la educación (Morin, 2000) entre diversas propuestas.

La interacción de los procesos estructurales ha incidido en cambios de las prácticas alimentarias y daños de diversa índole a la salud poblacional. En México como en otros países se observan cambios en la manifestación de la enfermedad como el de la diabetes, las enfermedades del corazón y los tumores malignos son las principales causas de muerte. También se genera el importante paso de la desnutrición y a la obesidad. Se observan cambios en las prácticas alimentarias lo que ha conducido a un aumento en la frecuencia de sobre peso y obesidad. Ante esto hacemos una reflexión de la complejidad y la necesidad de una intervención interdisciplinaria.

## Nutrición, sobrepeso y obesidad

Durante las últimas cuatro décadas la prevalencia de sobrepeso y obesidad ha aumentado en el mundo. Es un grave problema de salud pública porque desde etapas tempranas de la vida, la obesidad se asocia con diabetes, hipertensión, cáncer y otros padecimientos cardiovasculares. La transición nutricional que ha experimentado México en las últimas décadas ha mostrado el desplazamiento en el consumo de alimentos saludables por alimentos más densos en energía, azúcares y grasas. (Shamah; Campos; Cuevas; Hernández; Morales; Rivera; Baquera, 2009).

La dieta y la nutrición son muy importantes para promover y mantener la salud, está establecida su función como factores determinantes de enfermedades no transmisibles que puede ser modificado. El tipo de dieta tiene influencia positiva o negativa en la salud. Una dieta adecuada y saludable es aquella que aporta cantidades determinadas de energía y nutrientes y un número de 3-4 ingestas diarias se asocia a un aporte de energía y un control del peso satisfactorio. Hay sugerencias de realizar entre 3 y 6 comidas al día para la regulación energética y control de peso.

Lograr una regulación del peso corporal no solo la meta es mantener el equilibrio energético; también es necesario lograr un equilibrio entre macronutrientes (glúcidos, proteínas y lípidos). La distribución de macronutrientes de la dieta desempeña un papel clave en la regulación del peso y composición corporal. Alteraciones en la distribución de los macronutrientes pueden conducir a una obesidad. Cuando los nutrientes se dirigen preferentemente al tejido adiposo para el almacenamiento en lugar que el músculo para su oxidación.

Es importante distinguir entre exceso de peso y exceso de grasa. Las personas con exceso de peso pueden tener un nivel de grasa corporal elevado o un desarrollo de la masa magra superior a la media, por lo que el término exceso de peso no es necesariamente negativo. Una parte de las personas que tienen sobrepeso o son obesos según su IMC tienen un porcentaje de grasa corporal normal o bajo (Pi; Vidal; Brassesco; Viola; Aballay, 2015).

se utiliza frecuentemente para identificar el sobrepeso y la obesidad en adultos. Se calcula dividiendo el peso de una persona en kilos por el cuadrado de su talla en metros ( $\text{kg}/\text{m}^2$ ).

El sobrepeso y la obesidad se definen como una acumulación anormal o excesiva de grasa (8). El índice de grasa corporal (IMC) es un indicador simple de la relación entre el sobrepeso y la talla que La definición de la OMS es la siguiente:

- Un IMC igual o superior a 25 determina sobrepeso.
- Un IMC igual o superior a 30 determina obesidad.

El IMC proporciona la medida más útil para el diagnóstico de sobrepeso y la obesidad en la población, puesto que es la misma para ambos sexos y para los adultos de todas las edades.

Se han evidenciado los beneficios de la pérdida de peso con los ejercicios físicos que ayudan a obtener un mayor gasto energético. Una mejor opción en la pérdida de peso en sujetos obesos es mediante la combinación de una alimentación adecuada con una práctica regular y estructurada de actividad física.

El uso de indicadores como el IMC y la medición de la circunferencia de cintura representan estrategias de detección clínica que nos permiten una adecuada clasificación de la gravedad de la enfermedad y del riesgo asociado a esta, para establecer así medidas de prevención o de manejo tanto de la obesidad como de sus enfermedades asociadas. La promoción de actividad física moderada o vigorosa y la disminución de estilos de vida sedentarios, junto a la población de una dieta saludable, son acciones indispensables para la prevención, el control de sobrepeso, obesidad y del riesgo de enfermedades crónicas.

## Aspectos psicológicos de la obesidad

Muchos estudios se han hecho sobre obesidad desde el enfoque biológico, pero se necesita incluir el enfoque psicológico por sus evidentes estados emocionales como ansiedad y depresión que manifiestan muchos pacientes de ambos sexos. Los siguientes argumentos son obtenidos de Tamayo y Restrepo (2014).

El estrés es un factor asociado a la obesidad. Una situación de estrés agudo inhibe el apetito, si este se mantiene hasta convertirse en crónico las glándulas adrenales liberan una hormona llamada cortisol, que incrementa el apetito en particular hacia alimentos altos en grasa o en azúcar o ambos, lo que inhibe la acción del sistema límbico. La sobre ingesta no es la única conducta asociada con estrés; una persona estresada pierde el sueño, hace menos ejercicio y puede tomar más alcohol, lo cual hace ganar peso.

Tanto los eventos importantes de la vida como problemas cotidianos pueden desencadenar emociones negativas que conducen a la ingesta emocional. La depresión aparece debido a que la obesidad es fuente de ridiculización y estigma. Durante la infancia y la adolescencia la actitud social negativa hacia los obesos puede generar baja autoestima, así como una depresión reactiva. La ansiedad aparece como una forma impulsiva de comer y tranquilizarse, lo que genera que se coma más de lo que el cuerpo necesite y se manifieste subiendo de peso corporal (Tamayo y Restrepo, 2014).

La obesidad es un problema que conductualmente están presentes dos variables: la sobre ingesta y el sedentarismo. El mundo capitalista que vivimos se mueve bajo una consigna de que el tiempo es dinero, esto lleva a muchas personas a consumir comidas “rápidas” con la creencia que no deben alargar la pausa del trabajo para que deje de bajar su “productividad” en el trabajo (Tamayo y Restrepo, 2014).

El sedentarismo ocurre cuando cada vez hace menos movimientos y esfuerzos en el trabajo, producto de los avances tecnológicos. Cada vez más actividades se hacen sentados frente a una pantalla, sea para estudiar, trabajar o recrearse, este sedentarismo va acompañando de ingesta de alimentos de alto contenido calórico y escaso valor nutricional, es uno de los precursores del sobre peso y obesidad donde el “consumo es más como reforzador que el “producto a consumir” (Tamayo y Restrepo, 2014).

Comer es un comportamiento automático-incontrolable e inconsciente en términos del estímulo que evoca, aunque esta conducta puede ser aprendida y controlada a voluntad, las conductas automáticas pueden definirse como aquellas que operan sin orientación cognitiva. Cuando una persona empieza a aprender a controlar lo que, y como

lo come, le va a requerir mucho tiempo de ensayo y error y aprender el control (Tamayo y Restrepo, 2014).

Los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) se caracterizan por una conducta alterada frente a la ingesta alimentaria o la aparición de conductas para controlar el peso. Los síntomas del TCA varían a lo largo del tiempo y muchas personas que inicialmente presentan cuadros más restrictivos pueden acabar desarrollando atracones o a la inversa. Los TCA están asociados a múltiples complicaciones médicas y psicológicas y afectan al funcionamiento psicosocial de la persona.

Los tipos de trastornos de la conducta alimentaria son: anorexia nerviosa, restrictiva, atracones/purgas; bulimia nerviosa; trastorno por atracones; trastorno evitativo/restrictivo de la ingesta alimentaria (Cruzat, Haemmerli, García, 2012).

## Obesidad, una visión antropológica

Montero (2001) menciona que la obesidad no existió significativamente para la especie humana hasta hace unos diez mil años. Con el advenimiento de la agricultura y, más intensamente, con la llegada de la revolución industrial, la obesidad se convierte en la primera de las enfermedades de la civilización.

La obesidad puede comportarse como una condición adaptativa ventajosa o como una enfermedad, según que la acumulación de reservas resulte protectora de la falta de alimentos o que se convierta en una sobrecarga mecánico-metabólica. La cultura se refiere a patrones aprendidos de conductas y creencias, característicos de una sociedad o grupo social. Incluye valores de todo tipo, desde la alimentación, los medios de producción, el manejo de su economía, hasta elementos ideológicos como la estética del cuerpo. Las conductas derivadas de la cultura y las creencias se adquieren en la infancia y raramente son cuestionadas en la adultez, considerándose un conocimiento. En occidente la delgadez es para todos sinónimos de belleza, para los nigerianos la obesidad es signo de prosperidad y de salud.

El concepto cultural de obesidad difiere del biológico y evolutivo. La definición social de tamaño y forma corporal ideales, responde más

a estándares estéticos que a razones médicas, resultando para las sociedades americana y europea en cuerpos ideales más delgados que para la medicina, especialmente para el sexo femenino.

Contreras (2005) reflexiona el problema de la obesidad desde una perspectiva sociocultural señala que los científicos de la nutrición de los países occidentales destacan la importancia de la relación entre alimentación y salud. Abundan los referentes de “buena alimentación” y se advierte a la población de la necesidad de mantener una “dieta prudente” para mantener su salud. El problema está en que esta sociedad occidental está preocupada por las grasas en el cuerpo y por las calorías. Esta cultura de consumo nos ofrece imágenes, nos da a admirar y a envidiar los cuerpos juveniles y esbeltos mientras los cuerpos reales parecen perder aliento, la mayoría de las veces en vano, por perseguir esos modelos soñados o impuestos. Se sueña delgada, se ve gorda y sufre es la contradicción de esta representación de imagen corporal.

Otra reflexión que ofrece contreras (2005) es la siguiente: Una de las preocupaciones en las ciencias de la nutrición es la obesidad y sus correlarios, las llamadas enfermedades del bienestar como las cardiovasculares y algunos tipos de cáncer. Los llamados desórdenes alimentarios, como la obesidad o la bulimia y la anorexia nerviosa, abarcan un amplio espectro. Lo más probable es que no existieran estos problemas sin una oferta de alimentos estable y abundante con los cuales los estatus de belleza y salud se han mezclado. El deseo de la delgadez o el miedo obsesivo a la gordura, o ambas cosas a la vez, están en el centro de una patología del comportamiento alimentario.

## Situación del Estado Nutricional

La evaluación del estado nutricional se comprende como la obtención sistemática de información e interpretación integrada de indicadores directos e indirectos del estado nutricional que permite la emisión de juicios de valor y la toma de decisiones acerca del estado nutricional de individuos o colectivos, es considerada una de las herramientas más útiles en la epidemiología nutricional (Lares; Velazco; Brito; Hernández; Mata, 2011).



La valoración del estado nutricional es construida por un conjunto de técnicas y habilidades de diversa índole, que abarcan desde la anamnesis y exploración física básica hasta métodos analíticos y físicos de alta tecnología, que permiten evaluar la situación nutricional de un sujeto.

En la valoración del estado nutricional debe documentarse una historia clínico-nutricional completa, señalando la configuración del proceso de obesidad que afecta al paciente, con datos precisos de la evolución en la alimentación, conducta alimentaria, hábitos, así como elementos que permitan juzgar la actividad física evolutiva. La historia dietética valora la dieta, hábitos y comportamiento alimentario actual, valorando de la ingesta de macro y micronutrientes.

La licenciatura en Nutriología se crea en el año de 1982 y la clínica de nutrición en 1990 siendo esta una clínica escuela, con el propósito de proporcionar servicio de orientación alimentaria a la comunidad, de forma gratuita, a través de los pasantes que egresan de la misma, y el segundo propósito consiste en que los alumnos de semestres en formación puedan realizar sus prácticas de atención, aplicando los conocimientos adquiridos en el aula como parte de las planeaciones de las unidades de aprendizaje inmersas en el Plan de Estudios.

Investigar La situación de Salud de la población en cuanto a las condiciones de Nutrición -Alimentación permitirá proponer estrategias contundentes para la toma de decisiones sobre el quehacer de la clínica de Nutrición como uno de los servicios de Extensión de la Universidad hacia la Población.

La mala alimentación a nivel mundial es un serio problema de salud pública ya que el aumento de personas con sobrepeso y obesidad es alarmante debido a los cambios en estilos de vida saludable que se han venido suscitando a lo largo de los últimos 40 años; de acuerdo a datos por la organización mundial de la salud refiere que desde 1975 la obesidad se ha venido triplicando, para el 2016 más 1900 millones de adultos mayores d 18 años tienen sobrepeso y más de 650 millones presentaban obesidad, esto nos indica que el 52% de la población presentan alguno de estos estados de mal nutrición teniendo como consecuencia las enfermedades no transmisibles, crónico degenerativas.

En México los resultados son menos alentadores, ya que continua inmerso en la transición epidemiológica, en cuanto al aumento de las enfermedades no transmisibles que representa el mayor reto para el sistema de salud, y al mismo tiempo contamos con prevalencia de desnutrición en la población.

Según reportes de INEGI 2018 a nivel nacional el 75.2 % de la población mexicana se encuentra con problemas de sobrepeso y la obesidad. En Chiapas los resultados no son menos alentadores, ya que de acuerdo a datos encontrados estamos sobre el 70% de la población con sobrepeso y obesidad.

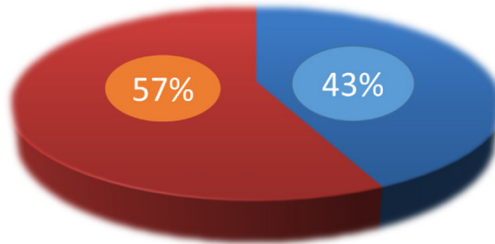
Con la meta de reflexionar sobre una línea de investigación interdisciplinaria ofrecemos un análisis de expedientes clínicos con base a resultados del diagnóstico nutricional de población Tuxtleca mayores de 20 años, que acudieron a consulta en la Clínica de Nutrición de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas durante en los años 2016, 2017, 2018, 2019 y 2020; y para fines de esta reflexión se presentan datos de acuerdo al Índice de Masa Corporal (IMC), considerado como datos válidos todos aquellos valores de talla entre 1.3 a 2.0 m, y los valores de IMC peso/talla. La clasificación utilizada para categorizar el IMC fue de la OMS, que utiliza cuatro categorías:

- Diagnóstico de Desnutrición por debajo del 18.5 de IMC
- Diagnóstico de Normalidad de 18.5 a 24.99 IMC
- Diagnóstico de Sobrepeso de 25 a 29.99 de IMC
- Diagnóstico de Obesidad de 30 de IMC en adelante

La pregunta rectora interdisciplinaria que construimos es: ¿cómo explicarse que cada vez más, el hombre coma más de lo necesario y, además, más de lo que exige su salud?

La Clínica de Nutrición de la Facultad de Ciencias de La Nutrición y Alimentos de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, recibió un total de 2,000 pacientes, en el periodo de 2015 – 2020, con una edad media de 38 años en la población atendida. Encontrando que la mayoría de las personas que acuden son mujeres 57% y el 43% son del sexo masculino.

Distribución de la población por género



Elaboración propia.

De acuerdo al estado de nutrición indicado por el Índice de Masa Corporal (IMC), se estimó que el 76% de la población atendida presentó un estado de sobrepeso y obesidad en distintos grados, lo cual para el género femenino representó un 74 %, mientras que para el género masculino 77.1%, estimando así que alrededor de 7 de cada 10 pacientes atendidos presento este estado de nutrición (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución del promedio del índice de Masa Corporal por género del 2015-2020. Estado de nutrición de acuerdo al IMC

Género						
	Femenino N= 1160		Masculino N=874		Total N=2034	
	fr	%	fr	%	fr	%
Bajo Peso	14	1.2	7	0.8	21	1
Peso Normal	280	24.1	187	21.4	467	23
Sobrepeso	449	38.7	364	41.6	813	40
Obesidad grado I	275	23.7	238	27.2	513	25.2
Obesidad grado II	103	8.9	55	6.3	158	7.8
Obesidad Grado III	39	3.4	23	2.6	62	3

Según la ENSANUT 2018, a nivel nacional en 2018 el % de adultos entre 20 años y más con sobrepeso y Obesidad es de 75.2% con sobre-

peso y 36.1% con obesidad porcentaje que en 2012 fue de 71.3 lo que nos indica el incremento de esta problemática, indicándonos que la población Tuxtleca es parte de esta media nacional.

la justificación basada en la pregunta rectora interdisciplinaria del futuro proyecto de investigación la tomamos de Fischler (1979) cuando dice que son las pautas culturales han sumergido la capacidad que tenía el ser humano para equilibrar su alimentación del modo más beneficioso para su salud y su longevidad; en palabras de Fischler (1979) la sabiduría del cuerpo es engañada por la locura de la cultura. Reflexiona también este autor, que no es la evolución cultural en sí la que contribuye a perturbar los mecanismos reguladores, sino más bien la crisis de la cultura que atraviesan los países desarrollados, más específico, la crisis podría hablarlo como la desestructuración de los sistemas normativos y de los controles sociales que regían la tradición en las prácticas y representaciones alimentarias. Podemos considerar esta crisis de aspectos biológicos, ecológicos, psicológicos y sociológicos, podemos decir una crisis de civilización (Fischler (1979).

## Bibliografía

- Bohm, David, (1997). Sobre el diálogo. Barcelona: Kairós.
- Contreras, J. “Cambios sociales y cambios en los comportamientos alimentarios en la España de la segunda mitad del siglo XX”. En: Anuario de Psicología, 30; 1999, (2): pp. 25-42.
- Cruzat Mandich, Claudia V.; Haemmerli Delucchi, Constance V.; García Troncoso, Andrea L. Trastornos de la conducta alimentaria: Reflexionando en torno a las variables socioculturales. Revista Mexicana de Trastornos alimentarios, vol. 3, núm. 1, enero-junio, 2012, pp. 54-61.
- Contreras Hernández, J. “La obesidad: una perspectiva sociocultural. Zainak. Cuadernos de Antropología-Etnografía. N.º. 27, 2005, págs. 31-52.
- Fischler, C. “Gastro-nomie et gastro-anomie: sagesse du corps et crise bioculturelle de l’alimentation moderne”. En: Communications, 31; 1979, pp. 189-210.

- Ibáñez, Jesús, (1985). Del algoritmo al sujeto: perspectivas de la investigación social. Barcelona: Siglo XXI España Editores.
- Lares, Mary; Velazco, Yuly; Brito, Sara; Hernández, Pablo; Mata, Claret. Evaluación del estado nutricional en la detección de factores de riesgo cardiovascular en una población adulta. *Revista Latinoamericana de Hipertensión*, vol.6, núm. 1, enero-marzo, 2011, pp. 8-13, Sociedad Latinoamericana de Hipertensión, Caracas Venezuela.
- Montero, Julio Cesar (2001). *Obesidad: una visión Antropológica*. Universidad de buenos aires, facultad de medicina. Argentina.
- Morin, Edgar, (2000). *La mente bien ordenada: pensar la reforma, reformar el pensamiento*. Barcelona: Seix Barral.
- Nieto-Caraveo L.M. Una visión sobre la interdisciplinariedad y su construcción en los currículos profesionales. Cuadrante Núm. 5-6 (Nueva Época). *Revista de ciencias sociales y humanidades* 1991. Disponible en: <http://xa.yimg.com/kq/groups/21940150/914277625/name/interdisciplinariedad+me.pdf>.
- Pi, Romina Antonella; Vidal, Paula Daniela; Brassesco, Bárbara Romina; Viola, Lorena; Aballay, Laura Rosana. Estado nutricional en estudiantes universitarios: su relación con el número de ingestas alimentarias diarias y el consumo de macronutrientes. *Revista Nutrición Hospitalaria*, vol. 31, núm 4, 2015, pp. 1748-1756. Madrid, España.
- Shamah-Levy, Teresa; Campos-Norato Ismael; Cuevas-Nasu, Lucía; Hernández-Barrera, Lucía; Morales-Ruán, María del Carmen; Rivera-Dommarco, Juan; Baquera, Simón. Sobre peso y Obesidad en población mexicana en condición de vulnerabilidad. Resultados de la Ensanut 100k. *Revista Salud Pública de México/ vol.61. no. 6, noviembre-diciembre de 2009. Pp. 882-865.*
- Tamayo, D. y Restrepo, M. (2014). Aspectos psicológicos de la obesidad en adultos. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 6 (1), 91-112.
- Torres, J. *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. 5ª ed. Madrid: Ed Morata; 2006. pp.13-69.
- Vilar, Sergio, (1997). *La nueva racionalidad: comprender la realidad con métodos transdisciplinarios*. Barcelona: Kairós

# Rectoría

Dr. José Rodolfo Calvo Fonseca  
RECTOR

Mtro. Rafael Domínguez Salazar  
SECRETARIO GENERAL

Dr. Ricardo David Estrada Soto  
SECRETARIO ACADÉMICO

Lic. Belén Alejandra Palacios Cabrera  
ABOGADA GENERAL

Lic. Jesús Adrián Toledo Vázquez  
ENCARGADO DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

MTRO. LUIS ALBERTO CABRERA VICTORIA  
DIRECTOR DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

**Colección  
Montebello**



**UNICACH**

*Ciencias sociales y salud.  
Construyendo comunidad de investigación*

El diseño tipográfico estuvo a cargo de Salvador López Hernández. El cuidado de la edición fue supervisada por la oficina Editorial de la UNICACH, durante el rectorado de Dr. José Rodolfo Calvo Fonseca.

