



Calidad de Vida

Como problemática socioeducativa:
Aproximaciones cualitativas y
cuantitativas



Julio Cu Farfán López
Coordinador



Calidad de Vida

Como problemática socioeducativa:
Aproximaciones cualitativas y
cuantitativas

Julio Cu Farfán López
Coordinador



Primera Edición: 2022

© 2022 Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social.

ISBN: 978-607-99427-0-0

Universidad Autónoma de Coahuila

Salvador González Lobo S/N. República Oriente. C.P. 25280

Saltillo, Coahuila, México

© 2022 Por características tipográficas y de diseño editorial ACANITS A.C.

Portada: Martín Castro Guzmán

La totalidad de los capítulos que integran este libro fueron sometidos a evaluación externa mediante un proceso de doble ciego, donde participaron especialistas en el área y las versiones finales se enriquecieron de sus valiosas aportaciones, lo cual se agradece. Además, mediante el software Turnitin, los documentos fueron sometidos a un análisis de similitud con respecto a otras obras. La Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social mantiene en resguardo los archivos que respalda ambos procesos.



Este libro electrónico es editado por la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (ACANITS) bajo la licencia Creative Commons CC BY- NC-SA 4.0; que de manera gratuita pone a disposición esta obra siempre y cuando se atribuya el crédito al autor. También puede leer, descargar, compartir, copiar y redistribuir el material sin fines comerciales y con la utilización de esta misma licencia.

Impreso en México

Comité de Arbitraje

Dr. Francisco Benítez Cárdenas
Universidad Agraria de la Habana

Dr. Joel Omar González Cantero
Universidad de Guadalajara

Dr. Dra. Fabiana Mollinedo Montalvo
Universidad Autónoma de Zacatecas

Dra. María Mirna Granat Ramos
Universidad Autónoma de Nuevo León

Dra. Patricia Martínez Gutiérrez
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Dra. María del Socorro Aguayo
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Dra. María Elena Valadez Mena
Escuela Normal de Torreón

M.C. Jason Aragón Castillo
Universidad de Morelos

Dra. Yolanda Oliva Peña
Universidad Autónoma de Yucatán

Dr. Werner Varela Castro
Universidad Autónoma de Coahuila

Índice

	Pág.
Introducción	11
La calidad de vida como práctica semiótico-discursiva. Un acercamiento desde la semiótica visual en los libros de texto gratuito 2017-2018. Gabriel Ignacio Verduzco Argüelles Stella Maris Rodríguez Tapia Eduardo Ruiz Pérez	15
Crianza y educación: obstáculos o facilitadores de calidad de vida. Julio Cu Farfán López, Claudia Cecilia González Ramos Jesús Alberto García García	46
La autopercepción como detonante de duelo en el deterioro cognitivo para un bienestar social. Juan Carlos Farías Bracamontes Isis Ivette Contreras González	73
Calidad de vida, mejoramiento profesional-humano y movilidad laboral en la formación posgraduada de los jóvenes profesores de la Educación Superior Agropecuaria. Ernesto Zumeta Izaguirre José Ramón Ruíz Arnaud Gabriela Morán Delgado	90

Aportes teóricos sobre percepción de imagen corporal y calidad de vida en estudiantes universitarios.	122
Elsa María Rodríguez Angulo Jolly Josefina Hoil Santos Manuel Ordóñez Luna María Guadalupe Andueza Pech	
El estudiante de nivel básico y su visión sobre calidad de vida.	99
Marta Nieves Espericueta Medina Lilia Sánchez Rivera Temístocles Muñoz López María Cristina Cepeda González	
Sustentabilidad y calidad de vida: el empoderamiento de los nuevos ciudadanos del mundo.	138
Tania Paloma Ramírez Juárez	
La equidad como indicador de calidad de vida en la gestión integrada del capital humano desde una perspectiva comunicativa.	160
Ideleichy Lombillo Rivero Diana María Orozco-Soto, Catileidy Ávila Rodríguez	
Competencias matemáticas y práctica profesional de un docente: elementos en relación con la calidad de vida.	172
Olga Selene Barrales Flores	

Introducción

El presente libro corresponde a una compilación de nueve escritos que están acertadamente unidos en esta antología que reflexiona acerca de, como su título lo indica, el tiempo pandémico y su relación con las problemáticas socioeducativas y calidad de vida. El proceso enseñanza-aprendizaje, así como todos los elementos que intervienen en ello se vieron afectados a partir de la pandemia por COVID-19 porque, si bien es cierto, era un sistema que estaba ya acostumbrado a maneras específicas de hacer las cosas. El maestro sabía cuál era su trabajo y el alumno también. Al momento de llegar el momento de la pandemia nadie sabía qué papel estaba jugando y se dio la tan mencionada pregunta ¿ahora qué sigue?

Calidad de vida como problemática socioeducativa: Aproximaciones cualitativas y cuantitativas, se puede apreciar el trabajo que habla desde diversas perspectivas que se vieron afectadas por la pandemia. Se da una respuesta a problemáticas que surgieron a partir de la incertidumbre de una nueva normalidad hablando desde la calidad educativa de los estudiantes y su satisfacción estudiantil, hasta la situación emocional que viven las y los docentes al pasar por presiones y aumento de trabajo generado por las nuevas modalidades de trabajo que fueron resultado de la pandemia.

Así también se habla de poder generar un aprendizaje individualizado para cada estudiante porque no todas las personas aprenden de la misma manera. Se hace referencia a la importancia que tiene la salud bucal, la educación sanitaria que tenemos, así como reflexionar sobre la afectación de los malos estilos de vida, la prevención y la promoción de la salud.

Hablar de educación inclusiva es hablar de un derecho fundamental ya que la educación debe de ser accesible para todas las personas sin importar las condiciones físicas o cognitivas que tengan las y los estudiantes. Se propone, del mismo modo, un análisis sobre la deserción académica y su atención desde diversas perspectivas.

Por otro lado, se hace referencia a la gestión educativa y su relación con la pandemia. El trabajo de la figura de las y los directivos y cómo es que este se vio afectado al tener que adaptar el trabajo administrativo a las nuevas maneras de trabajar. Así también se presenta una propuesta

sobre la metodología que es utilizada para enseñar el inglés, así como la necesidad que se tiene de poder obtener estos conocimientos desde un nivel básico. Para finalizar se tiene una aportación sobre cómo es que hay un desgaste profesional por parte de los médicos residentes cómo es alarmante el sistema de competencias con el que se forman y el nivel de estrés que viven diariamente.

Se abordan perspectivas desde las y los estudiantes, así como desde las y los docentes. Es menester hablar desde el proceso educativo, pero también sobre el proceso emocional que pasan desde la enseñanza, el aprendizaje y la gestión educativa. Esto se hace con la necesidad de poder establecer un panorama amplio en donde se pongan sobre la mesa todos los problemas generados a partir de la pandemia por COVID-19 pero también aquellos aspectos que no generan calidad de vida. Hablar sobre la satisfacción estudiantil nos lleva automáticamente a hablar del trabajo de las y los docentes y también de todos los aspectos que deben de ser considerados como el cansancio profesional y académico que se puede tener en el proceso. Saber que las y los alumnos aprenden de manera distinta y que, a partir de la pandemia, esto se vio afectado con la implementación de un sistema virtual o híbrido en donde no todas las personas contaban con las mismas condiciones tecnológicas o de conocimiento para poder rendir de la misma manera que en el sistema presencial acostumbrado desde siempre.

Hablar sobre calidad educativa y buen desempeño docente se relaciona de manera directa con el trabajo administrativo realizado en las escuelas, específicamente la gestión de las y los directivos que son la cabeza de las instituciones en donde intervienen los procesos académicos y económicos para que pueda funcionar una escuela. A partir de la llegada de la pandemia por COVID-19 se tuvieron que atender situaciones que no tenían protocolos específicos y fue el trabajo propio lo que hizo la diferencia en cómo se vivió este momento desde diversas perspectivas lo que nos lleva también a atender el trabajo desde casa que lo hizo carecer de horarios específicos para trabajar, así como tener que realizar un cambio de la idea tradicional que se tenía por hogar para poder convertirlo en oficina o en salón de clases. Esto lleva a una conexión directa con la deserción escolar que se puede generar por diversas razones pero que, en pandemia, se vio en aumento tal fenómeno gracias al cambio de modalidad que hubo y las carencias que podían presentar en insumos, dinero y tiempo.

Los contenidos que se presentan en las clases también son de gran importancia, saber qué es lo que se enseña y qué tanto aporta en tiempos de pandemia. Por ejemplo, saber que es necesario enseñar sobre la educación en salud y los estilos de vida que se tienen y cómo es que estos nos afectan de manera negativa si no los manejamos de manera saludable. En este compendio se hace la propuesta de poder centrarse en la salud bucal y sus cuidados en tiempos de COVID-19.

Del mismo modo se habla de la educación inclusiva que determina que todas las personas sin importar su situación social, física y cognitiva deben de tener acceso a la educación, así como que las instituciones puedan garantizar las condiciones adecuadas para poder proporcionar los espacios e insumos necesarios para dar paso a una educación de calidad. Conectado con ello se encuentra como una necesidad a que se dé la enseñanza del inglés de manera adecuada y no deficiente ya que es un idioma que todas las personas debemos dominar por las condiciones globales en las cuales nos encontramos.

Las autoras y los autores de esta compilación hacen un trabajo digno de reconocimiento al poder responder problemáticas y generar nuevas preguntas que nos hacen estar cuestionando constantemente el ambiente en el cual nos desarrollamos de manera cercana y constante. El trabajo realizado en este libro es el resultado de rigurosas investigaciones que, tienen como fin, difundir el conocimiento y hacerlo accesible para todas las personas que así lo requieran.

Julio Cu Farfán López

La calidad de vida como práctica semiótico-discursiva. Un acercamiento desde la semiótica visual en los libros de texto gratuito 2017-2018

Gabriel Ignacio Verduzco Argüelles
Stella Maris Rodríguez Tapia
Eduardo Ruiz Pérez

Introducción

El objetivo de este trabajo es analizar cómo se construye la noción de calidad de vida (CDV) y su consecuente funcionamiento en las prácticas semiótico-discursivas en dos libros de texto gratuito (LTG), Geografía para 5° y 6° de primaria, editados por la Secretaría de Educación Pública de México para el ciclo escolar 2017-2018. Para llevar a cabo este estudio se analizaron las imágenes que ilustran la temática de la CDV en la lección 1 del Bloque V de cada uno de los dos libros referidos.

En este análisis, la semiótica de la cultura es empleada para destacar el funcionamiento del texto verbo-visual (Haidar, 1994, p. 117), y cómo por medio de este se materializa el funcionamiento ideológico y del poder.

El análisis privilegia la narración visual ya que se considera que la argumentación del discurso de los LTG se basa en figuras retóricas visuales, que se encuentran respaldadas por elementos verbales -texto del libro y pies de fotos-.

De acuerdo con Barthes (1964), la retórica visual se fundamenta en las figuras clásicas, pero como relaciones formales entre elementos icónicos. Se sigue la propuesta de Acaso (2009) como modelo interdisciplinar de las perspectivas del “lenguaje visual”. Esta perspectiva se complementa con la de Lotman (1996) que considera al objeto semiótico-discursivo como un dispositivo complejo de la

memoria de la cultura, que posee varios códigos, con la capacidad de transformar los mensajes recibidos y de generar otros nuevos.

El discurso visual supone a un sujeto competente en la lectura y decodificación de los códigos artísticos, religiosos, sociales y políticos del momento. Ahora bien, el correlato de la CDV como discurso visual es el sujeto verbo-visual. Esta categoría, propuesta por Sánchez (2002, p. 2), considera que en el sujeto se cruzan como un entramado, los diferentes “componentes” del mismo sujeto -identidad, época, ideología, cultura, religión, etcétera-, materializados en las prácticas semiótico-discursivas en donde la complejidad del sentido encuentra su significación, resignificación, refuncionalización y permanencia.

Se destaca lo visual en el sujeto, dado que la materialidad semiótico-discursiva (Haidar, 2006, p. 84) privilegiada apela a esta sensorialidad. No se niegan ni cancelan las otras sensorialidades o los aspectos verbales, sino que el objeto de estudio condiciona la primacía metodológica y epistemológica del aspecto visual.

Con este marco teórico metodológico se realiza el análisis en un corpus compuesto por las imágenes y texto de la lección 1 del bloque V "Cuidemos el mundo. Países y calidad de vida", del libro de Geografía de Quinto año de primaria 2017-2018 (pp. 146-155) y también la lección 1 del bloque V "Retos locales en el contexto mundial. La calidad de vida" del libro de Geografía de Sexto año 2017-2018 (pp. 146-157).

La hipótesis de esta investigación es que la trama de dichos discursos se basa en imágenes que funcionan como figuras retóricas visuales e implícitos (Acaso, 2009; Kerbrat-Orecchioni, 1986) que argumentan desde la emoción (Gilbert, (1994) principalmente. Esta argumentación apela a las competencias semiótico-discursivas de los sujetos (Haidar, 2006) en cuanto sujetos verbo-visuales (Sánchez, 2002), y a la reconfiguración de estas imágenes como dispositivos de la memoria de la cultura (Lotman, 1996) actualizada en coordenadas ideológicas y de poder (Reboul, 1986) de la época.

La complejidad del objeto de estudio llevó a la necesidad de hacer un diseño operativo teórico-metodológico que permitiera los análisis pertinentes. El diagrama del modelo se muestra a continuación:

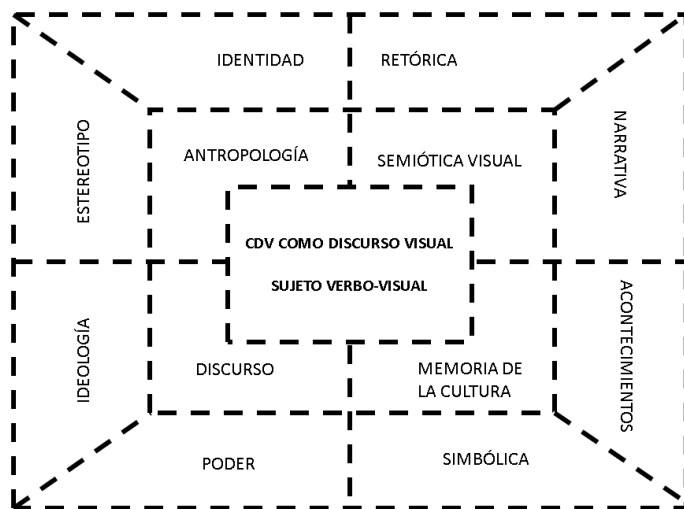


Diagrama 1. Modelo operativo.

El modelo operativo (MO) de la investigación tiene como objeto de estudio a la CDV en cuanto discurso visual y tiene como correlato al sujeto que accede a ella considerado como sujeto semiótico-visual.

Esta perspectiva exige aproximaciones teóricas pertinentes para ordenar las posibilidades de emergencia de sentidos de la CDV. En este trabajo se propone cuatro disciplinas -al menos- para el desarrollo de estos análisis: la antropología, la semiótica visual, el análisis del discurso y la memoria de la cultura.

Como se presenta en el diagrama del MO, estas cuatro disciplinas y sus respectivas subdisciplinas interactúan entre sí, apelando a las propuestas de la complejidad y la transdisciplina (Haidar, 2006, p. 40-41).

Así entonces, desde la antropología se revisan teorías sobre la construcción de los estereotipos y la identidad. Para ello se empleará la propuesta de Sánchez (2002) sobre la identidad en México; la de Castellanos (2007) y de Segato (2006) para identificar los mecanismos racistas que operan en ambos conceptos.

Para la semiótica visual se emplean las teorías de la semiótica de la cultura de Lotman (1996) y las propuestas de retórica visual de Barthes (1964), Acaso (2009) y de Kress y Van Leeuwen (2006).

En cuanto a las teorías sobre el discurso, se sigue principalmente la línea de la Escuela Francesa, pues estudia los discursos relacionados con sus condiciones de producción, circulación y recepción, y se considera como la más pertinente para analizar los problemas asociados al poder y la ideología, y mostrar el funcionamiento real de los sujetos. Aquí se inscriben las propuestas de Kerbrat-Orecchioni (1986), (Reboul, 1986) y de Haidar (2006).

Para la temática de la memoria de la cultura y la simbólica se recurre a Lotman (1996) y a Haidar (2006), desde donde se considera al LTG como dispositivo de la memoria de la cultura.

Esta descripción no pretende ser un mero elenco de referencias, sino una base que permita reconocer y construir teóricamente el continuum recursivo del discurso visual de la CDV.

Los libros de texto gratuito

Los LTG buscan apoyar la educación gratuita y obligatoria en México -mandada por la Constitución Mexicana desde 1917-, a partir de 1959 en que el presidente Adolfo López Mateos creó la Comisión Nacional de libros de Texto Gratuito.

La originalidad de los LTG estriba en que son gratuitos, únicos y obligatorios. Su existencia supone que en México no hay distingos entre niños de escuelas primarias públicas y privadas, rurales y urbanas en cuanto al material educativo que el Estado entrega (Ixba, 2013, p. 1190).

El micrositio de los LTG señala que los materiales educativos elaborados por la SEP contribuyen a garantizar el acceso a una educación de calidad en un marco de inclusión y equidad, ofrecen mejores contenidos y permiten lograr los aprendizajes conforme al plan y programas de estudios vigentes (SEP, 2018).

Para este trabajo, como ya se señaló, se toman las lecciones que tratan sobre la CDV en los libros de Geografía para 5° y 6° año de primaria, para el ciclo escolar 2017-2018.

El libro de quinto año

La lección del libro de quinto año consta de las páginas 146-155. Esta inicia con la actividad de comparar cinco imágenes y decidir cuál refleja una buena calidad de vida en la población (Imagen 1 e Imagen 2).

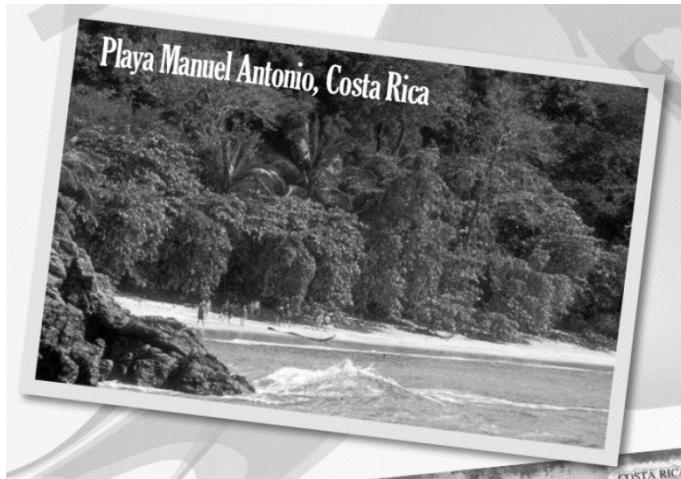


Imagen 1. Playa Manuel Antonio.

La Imagen 1, Playa Manuel Antonio en Costa Rica, aparece en la lección como una postal que un amigo le envía a otro. La descripción de esta refiere que quien la envía está en un hotel de esta playa en vacaciones, descritas como una experiencia "muy agradable". Además, el ejercicio añade el verbo "gozar" y el adjetivo "placentera" a esta imagen.



Imagen 2. Comunidades rurales.

La Imagen 2 muestra dos comunidades rurales, una en India y otra en Nigeria. Una tienda rural francesa y una familia campesina de Holanda. En las dos comunidades rurales aparecen personas –hombres y mujeres– de piel oscura y realizando trabajos de recolección y/o siembra de la tierra. En el caso de la tienda rural no aparecen personas, solo una bicicleta. Y la imagen de la familia campesina holandesa aparecen cortando tulipanes con un molino al fondo.

Los criterios para determinar cuál refleja una buena calidad de vida no radican aquí en conceptualizaciones sino en los elementos visuales, unidos a los elementos culturales y contextuales.

Así, la Imagen 1, la playa, está conectada con la noción "vacaciones", como aparece en el mismo ejercicio. La idea de vacaciones implica descanso y diversión. Además, vacaciones en playa suponen un buen poder adquisitivo, especialmente si es una playa en el extranjero (Costa Rica).

Las imágenes de Francia y Holanda muestran paisajes apacibles. Por ejemplo, la tienda rural no muestra gente, lo que remite a los paisajes tradicionales representados en pinturas. El edificio es de piedra, así como la pavimentación de la calle. En el caso de la familia campesina holandesa, no parecen estar trabajando, sino cortando flores. Los tres personajes son rubios, dos niños y una mujer. Dicha actividad está relacionada con actividades lúdicas y recreativas en el contexto infantil

mexicano. En la foto no parecen requerir de mucho esfuerzo para cortar las flores. Ambas imágenes responden a la figura de *topografía*.

Además, resulta significativo el uso de los términos "rural" y "campesina" en estas imágenes. "Rural" aparece siempre en relación de oposición a "urbano", con los agregados de civilización y progreso que lleva unido el término "urbano".

Las imágenes de las comunidades rurales, por el contrario, presentan personas trabajando –en oposición a las vacaciones–; además, la India y Nigeria no son lugares convencionales para descansar o viajar, a diferencia de Europa o la playa. Las personas destacan por tener la piel oscura, que tradicionalmente se asocia a los procesos de encuadramiento racista basados en la visibilidad (Segato, 2006, p. 10). Además, la ausencia de elementos visuales referidos a lo urbano implica también la consideración de lo rural como inferior, carente de razón y en dependencia de lo civilizado (Castellanos, 2004, p. 108).

Desde la perspectiva retórica Nigeria funciona como *sinécdoque* de África, que junto con la India aquí son imagen del Tercer Mundo pobre y marginado. Dos imágenes con personas "de color" es una figura de *reiteración*, así como las dos imágenes de Europa, que también por *sinécdoque*, refieren al Primer Mundo.

Desde el plano de la argumentación, se considera que hay un fuerte recurso emocional en la imagen de la playa al unirla a términos como "placentera", "agradable" y "vacaciones", además de los añadidos culturales y sobreentendidos que tiene una playa en México.

En cuanto a las imágenes de India y Nigeria, lo emocional opera generando un sentimiento de compasión que apoya un discurso de propaganda, al compararse la realidad mexicana con la condición de estos dos países, mediante un procedimiento entimemático: "no estamos tan mal". En este trabajo se retoma la definición de propaganda de Domenach (1968):

[...] conjunto de los medios [...] políticos para hacer triunfar su causa, y que se relacionaban con la elocuencia, la poesía, la música, la escultura y, en suma, con las formas tradicionales de las bellas artes [...] emplea medios puestos a su disposición por la ciencia, para convencer y dirigir las masas formadas en el mismo tiempo; es una técnica de conjunto, coherente, que puede ser sistematizada [...] para ejercer influencia en la opinión y en la conducta [...] (1968, p. 6)

En cuanto a las fotos de Europa, también hay un procedimiento emocional de argumentación al emplear imágenes cuya disposición y color (Barthes, 1964, p. 41) evocan tranquilidad, quietud y placer. De esta forma, la CDV deberá generar tranquilidad, felicidad y alegría. En lo retórico, el campo de flores funciona como *metáfora* de felicidad y recurre al lugar común de lo bucólico como vuelta a la naturaleza. Este recurso funciona, retóricamente también, como *prolepsis* del tema del cuidado del medio ambiente.

Tras el ejercicio, el texto da dos descripciones de la CDV. La primera aparece en la p. 150, y señala que la CDV se relaciona con el medio natural, con las condiciones sociales, económicas, políticas y todos los aspectos que influyen en el desarrollo familiar y social en general. Además, la CDV tiene que ver con la salud física, estado psicológico, nivel de independencia política y económica, así como las relaciones sociales y con el ambiente.

Luego aparece un ejercicio para comparar Suiza y Qatar a partir de una ficha descriptiva y unas fotos (Imagen 3).

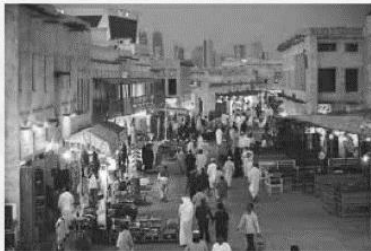


1



◆ Los trabajadores asiáticos que construyen los rascacielos viven en el área industrial, en "campamentos" a los que son trasladados en viejos autobuses escolares desde el trabajo.

2



◆ Uno de los pasatiempos principales de los qataríes es visitar los grandes centros comerciales e ir de compras.

3



◆ Durante el día, los restaurantes de la ciudad de Doha permanecen vacíos, debido a las altas temperaturas.

4

Imagen 3. Comparativo entre Suiza y Qatar.

La Imagen 3 muestra una foto de algún embarcadero suizo (3-1) y tres fotos de Qatar que incluyen pie de foto (3-2, 3-3 y 3-4). La presencia de este implica un sesgo para el ejercicio, además de los que incluye la ficha informativa.

Por ejemplo, en el caso de la ficha informativa de Suiza se incluyen sintagmas como: “democracia ejemplar”; “el segundo país que más se ha esforzado en conservar el ambiente”; “voto popular”, “consulta directa”, “habilidades intelectuales”; “altamente urbanizado”, “posee corporaciones multinacionales en gran parte del mundo” y “Zúrich y Ginebra que son consideradas como las ciudades con mayor calidad de vida en el mundo”.

Los sintagmas anteriores dirigen la opinión hacia una valoración positiva de Suiza, primero sutilmente y concluye afirmando el nivel de la CDV del país.

Por el contrario, en el caso de Qatar los sintagmas dirigen la valoración hacia lo negativo. Por ejemplo: “su clima [...] obliga a sus habitantes a permanecer en sus casas”; “[...] su extracción provoca contaminación en el mar. Son pocos sus esfuerzos por conservar el ambiente [...]”; “monarquía hereditaria”; “su meta es lograr los índices educativos mundiales más altos, pero conservando las tradiciones y cultura musulmana”; “en todas las instituciones asisten hombres y mujeres por separado, aun en las escuelas para extranjeros [...] pueden becase, pero tienen que trabajar en el país durante cinco años”; “los trabajadores asiáticos [...] viven en edificios llamados «campamentos»¹”; “leyes laborales que protegen una especie de la esclavitud moderna”; “los trabajadores pakistaníes o indios sólo pueden entrar al país si un empleador los solicita y no pueden abandonar el país sin un permiso”; “otros huyen”; “salarios mucho menores” y “malas condiciones de trabajo”.

Como puede observarse, la redacción de ambas fichas vuelve tendenciosa la información y por lo tanto sesga y condiciona la actividad escolar propuesta. Además, la noción de calidad de vida, descrita al inicio, se carga de ideología porque oculta hechos, tiene tintes racistas y lo más grave es la legitimación que se le da por el hecho de publicarse en un texto educativo oficial (Reboul, 1976, pp. 18-22).

¹ Las comillas son del texto original y sesgan la expresión empleada.

De esta forma, la perspectiva visual queda completamente condicionada al aspecto verbal que es, a su vez, totalmente tendencioso. Desde la perspectiva retórica, nuevamente se tiene la *metáfora* de felicidad con respecto a Suiza y la *reiteración* con respecto a Qatar. Argumentalmente, lo emocional vuelve a destacarse sobre lo racional (Gilbert, 1994, p. 4) al unir las imágenes a términos como “esclavitud”, “huir”, “malas condiciones” y “cultura musulmana”, lo que genera sentimientos de rechazo y, por ende, no genera empatía.

Una segunda descripción de la CDV aparece en la p. 152 relacionada con el grado de satisfacción de las necesidades de las personas o grupos sociales. Como se puede apreciar, ambas descripciones son genéricas y amplias, sin muchos detalles concretos.

El ejercicio que acompaña a esta descripción se basa en 7 imágenes que representan los indicadores que articulan la CDV: ambiental, económico, social, de salud, político y cultural (Imagen 4).



Imagen 4. Indicadores de la CDV.

La Imagen 4 muestra los indicadores de la CDV en relación con la familia -al centro-. En el lado izquierdo aparecen, de arriba abajo, los indicadores “social”, “ambiental” y “económico”. En el lado derecho están, en el mismo orden, los indicadores “de salud”, “cultural” y “político”.

De acuerdo con Kress y Van Leeuwen (2006, p. 16) la presencia de imágenes en los libros de texto puede cumplir con una función de ilustrar, decorar o informar. En este caso hay una función informativa de la Imagen 4. Además, la forma de diagrama implica la “acción participante” del sujeto visual. Conforme a Kress y Van Leeuwen (2006, pp. 47-48) el diagrama es un modelo de comunicación que no solo supone la interrelación entre las imágenes, sino que involucra al sujeto visual en la dotación del sentido a partir de la sintaxis implícita en el mismo diagrama. Es decir, el sujeto se reconoce en el mensaje implícito de las imágenes.

Con este antecedente, resulta significativo que la imagen del centro sea más grande que las demás y corresponde a una familia tradicional -papá, mamá, hijo-. Es importante destacar este orden dado que en Occidente se lee de izquierda a derecha. La posición de las personas en la foto responde a un planteamiento ideológico-propagandístico que promueve el modelo de la familia conservadora, en cuya jerarquía el rol paterno es el primero, con un rol protector y proveedor del hogar. En la Imagen 4 esta situación aparece representada por el papá que sostiene la sombrilla que protege a la mamá y al hijo, que se encuentra en el regazo de esta, diferenciando los roles de género en este modelo familiar.

En cuanto a la imagen que corresponde al indicador “social”, en la que aparecen dos mujeres preparando comida, así como la imagen del indicador “de salud”, en la que se muestra una mujer con un recién nacido, también sustentan una ideología de familia en la que se insiste en los roles tradicionales asociados a lo femenino -la cocina y la maternidad-.

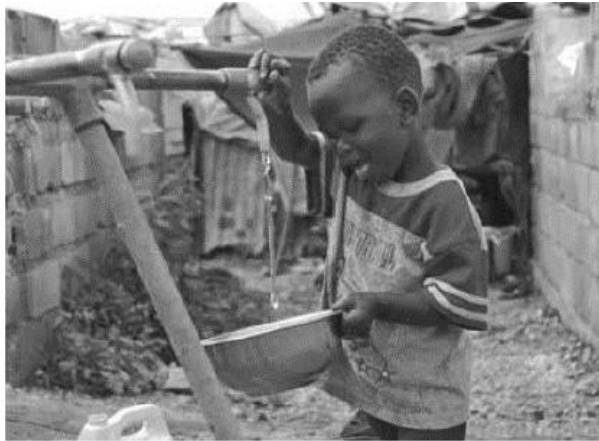
Las fotos correspondientes a los otros indicadores parecen apuntar al aspecto propagandístico de la ideología en el poder (Foucault, 1992, p. 39) dado que remiten a un Estado democrático y plural (indicador “político”) que brinda los servicios básicos a su población (indicador “económico”), educación gratuita (indicador “cultura”) y promueve la conciencia ecológica en las nuevas generaciones (indicador

“ambiental”). Además, la presencia de niños en las fotos de los indicadores “cultura” y “ambiental” tiene implícita la idea de seguridad pública para los ciudadanos, en un contexto de violencia generalizada desde el año 2006.

Desde el ámbito retórico, la Imagen 4 constituye una *alegoría* de la felicidad, pues cada una de las fotos que conforman la CDV funcionan como *metáforas* de bienestar, modernidad, responsabilidad, alegría, etcétera.

Desde la perspectiva argumental, sigue apelándose a lo emocional - familia, maternidad, bebés, tortuguitas, niños, etcétera-, que no solo conmueven, sino que generan la empatía que busca el discurso de propaganda.

La última imagen de este bloque (Imagen 5) corresponde con el tema del medio ambiental y la CDV. El apartado insiste en los factores que intervienen en el cuidado ambiental y el impacto en la CDV, como una buena o mala salud, la alimentación, el acceso al agua potable, entre otros.



◆ Un deficiente suministro de saneamiento originará parásitos, enfermedades intestinales y gástricas.

Imagen 5. Medio ambiental.

La Imagen 5 muestra un niño de piel oscura, en condiciones de pobreza, colectando agua en una llave pública, con lo que parece ser una vivienda -levantada con desechos de material para construcción y telas- al

fondo. Además, el pie de foto sugiere que él padece de parásitos y de enfermedades gastrointestinales, por la condición antes descrita.

Al igual que lo señalado en la Imagen 2, la piel oscura refiere a los procesos racistas de visibilidad (Segato, 2006, p. 10) así como al aspecto tradicional de asociar a la raza negra con África, y a ésta con la pobreza, enfermedad, barbarie e inferioridad en contraste con la propaganda oficial, referida en la Imagen 4, de civilización, educación, servicios, modernidad, democracia, etc. Esto último cumple con el mecanismo racista de colocación, como lo señala Castellanos (2007, p. 309) dado que encasilla visualmente sectores de la población humana con características que lo representan de forma discriminatoria.

La descripción de la Imagen 5 funciona retóricamente, otra vez, como *reiteración* de la esfera semántica (Berruto, 1989, p. 106) de pobreza y marginación. Argumentativamente sigue recurriendo al modo emocional para intensificar el aspecto de la compasión. Además, fortalece el argumento lógico de la necesidad del cuidado de los recursos naturales. Nuevamente la argumentación fortalece, por contraste, el discurso de propaganda oficial.

El libro de sexto año

La lección comienza con correo electrónico que comenta que los Estados Unidos es uno de los países con más alto índice de CDV en el mundo. A pesar de ello también existen personas en ese país que viven en condiciones de pobreza y marginación. El correo agrega una fotografía de un comedor para indigentes (Imagen 6).



Imagen 6. Comedor en EE. UU.

La Imagen 6, muestra en primer plano a un hombre negro, con apariencia de indigente recibiendo comida. Atrás de él se ven unas ancianas, atendidos por personas de color.

Resulta significativo que los indigentes sean negros y ancianas lo que implica una doble marginación en el hombre -racial y socioeconómica- y en el caso de las ancianas es triple: edad, género y condición socioeconómica.

Además, las personas que atienden parecen pertenecer a otras minorías étnicas no anglosajonas. Nuevamente aparecen aquí los mecanismos racistas señalados por Castellanos (2007, p. 309) y que se amplían a la discriminación por género y edad. El aspecto racista se intensifica al señalar que “personas con baja calidad de vida, como en la imagen [...] pudieran representar la calidad de vida de países enteros como Burundi en África”. Como se señaló en las imágenes 2 y 5, una vez más se emplea la idea de África como *metonimia* de pobreza, marginación y atraso social.

Este correo y la imagen llevan a una actividad en el libro que consiste en comentar cómo es la CDV en el lugar donde se vive y cómo se puede mejorar. Al parecer opera también aquí el discurso propagandístico, ideológico y oficial en varios puntos: 1) la comparación entre la CDV de EE. UU. con México lleva el implícito de que ambas realidades nacionales están en el mismo plano; 2) la pobreza existente en EE. UU.,

un país con una alta CDV, justifica que en México también haya pobreza y marginación; 3) entre las posibles soluciones sugeridas para elevar la CDV está el que los ciudadanos participen en ello atendiendo directamente estas problemáticas y no el gobierno, como ocurre con el llamado “Teletón”.

Desde la esfera retórica, la Imagen 6 recurre a la *reiteración* de pobreza y marginación. También se emplea como *paradoja* -pobreza en el Primer Mundo- lo que sirve como ancla para la argumentación lógico-emocional. Ésta procede evidenciando la marginación existente en los EE. UU., para luego deducir que la pobreza no es exclusiva de México. El modo emocional permite entonces compadecerse del sujeto, al mismo tiempo que su aspecto puede producir temor, y llevar a la consideración de que la CDV de los mexicanos no es tan mala.

La lección continúa con una actividad consistente en observar dos imágenes (Imagen 7) y contrastarlas, marcar las diferencias, imaginar cómo son las actividades en esas escuelas y qué similitudes hay con la propia.

Reúnete con un compañero y observen las siguientes imágenes.

¿Qué contrastes encuentran entre ambas imágenes? Anoten en una lista todos los elementos que marquen las diferencias.

¿Cómo piensan que es un día de clases en cada una de las escuelas? Anoten sus ideas.

¿Encuentran algunas similitudes con su escuela o el lugar en donde viven?, ¿cuáles?

Compartan sus comentarios con el resto del grupo.



◆ Escuela de Uganda, en África.



◆ Escuela de Cuzco, en Perú.

Imagen 7. Comparativo de escuelas.

La Imagen 7 presenta dos escuelas, una de Uganda, África, y otra de Cuzco, Perú. Una vez más aparece el comparativo con África, con todas las implicaciones señaladas con anterioridad. Además, la imagen da la impresión de hacinamiento, pobreza y atraso -niños descalzos y piso de tierra-. Por el contrario, la escuela peruana tiene edificios de dos pisos, un patio amplio, poca población y parece tener todos los servicios de una zona urbana -que se aprecia en segundo plano-. Además, a los niños que se ven en el patio no se les distingue el color de piel o alguna otra característica física.

De aquí se infiere que América Latina -en donde está México- tiene una mejor CDV que África. También hay un sesgo en la actividad que lleva a los participantes a identificarse con lo latinoamericano y no con lo africano, no solo cultural o geográficamente, sino especialmente con los aspectos raciales y socioeconómicos ya descritos ampliamente con anterioridad.

Desde la perspectiva retórica, aparece la figura de *reiteración* como había venido ocurriendo en el libro de quinto año y con la misma connotación. Además, se aprecia una *hipérbole* en la foto de África por la cantidad exagerada de niños que aparecen ahí. En el caso de la escuela peruana aparece la *hipérbole*, referida al espacio, lo que da la idea de amplitud y confort. También se considera una *elipsis* en cuanto al número de niños en el patio, que en comparación con la de África son mucho menos. Y se considera que en ambas fotos opera la figura de *topografía* fortaleciendo el contraste entre ambas realidades.

Desde lo argumentativo, las figuras retóricas anteriores intensifican el modo emocional -como en el caso del libro de quinto año- y también el modo visceral pues sugiere que los niños de África son tantos y en un espacio tan reducido que no pueden correr o saltar, como parece que sí ocurre en la escuela del Perú, con espacios amplios y poca población. Estos recursos estético-retóricos (Haidar, 2006, p. 89-90) refuerza la intencionalidad ideológica de reconocer que la CDV en México es tan buena como la de Perú y mucho mejor que la de África.

Luego se continúa con una explicación sobre la CDV en la que se señala que ésta incluye factores económicos, culturales, políticos, educativos, el avance de la ciencia y la tecnología, entre otros. También se consideran los progresos en la esperanza de vida, el nivel educativo y el nivel de vida. Estos últimos reflejan el acceso que tiene la población

a la alimentación y la vivienda. Para comparar la CDV entre países se consideran algunos de estos indicadores.

Esta explicación está acompañada por tres imágenes: la de la feria del libro en París (Imagen 8); la de “esperanza de vida” y la de servicios básicos (Imagen 9).



◆ Las ferias del libro más importantes del mundo se celebran no sólo en países con un alto nivel económico, sino en países que han desarrollado un alto nivel cultural y educativo. Por ejemplo, la feria del libro en París, Francia.

Imagen 8. Feria del libro de París.



◆ La elevada esperanza de vida en un país es un indicador importante para medir la calidad de vida.



◆ El acceso de la población a servicios básicos como la educación y la salud es un factor que contribuye a mejorar la calidad de vida de los países.

Imagen 9. Esperanza de vida y servicios básicos.

Estas dos imágenes funcionan en el sentido propagandístico oficial. En el caso de la Imagen 8, al incluir la feria del libro de París -Europa, Primer Mundo-, que funciona como referente cultural para compararse con ella en estos aspectos. En el implícito se deja a París como parámetro de crecimiento cultural en virtud de las cargas semióticas que lleva la capital francesa. De esta forma se invita al sujeto visual a equiparar a México con París, “lo no asertado rige lo asertado” (Reygadas, 2009, p. 53).

En el caso de la Imagen 9 se muestra, a la izquierda, a un adulto mayor atendido por una enfermera ilustrando la elevada esperanza de vida. Resulta significativo que la camisa del paciente coincida con los del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), lo que nos remite al discurso oficial, así como la atención individualizada que está recibiendo. El espacio de atención se muestra limpio, moderno y agradable.

Estos contenidos, sin embargo, contrastan con la realidad cotidiana de los derechohabientes del IMSS en virtud de la saturación de pacientes que existe en clínicas y unidades de medicina familiar del mismo, sin mencionar el desabasto de medicamentos, la complicación para realizarse estudios médicos con oportunidad, la falta de espacios, etcétera.

Por su parte, la foto de la derecha de la misma Imagen 9, que corresponde con el acceso de la población a servicios básicos, muestra un salón de escuela primaria en donde aparece una niña en primer plano. En contraste con las escuelas de la Imagen 7, aquí se ve un salón de clase iluminado, limpio, ordenado, bien equipado y los niños tienen uniformes y se aprecian saludables e interesados en lo que ocurre ahí. Es significativo que la niña que aparece en primer plano tenga una apariencia física que alude a lo que tradicionalmente se considera un niño sano en México, como lo ilustra el siguiente dibujo de Eduardo Del Río, Rius (1998, p. 11) reflejando dicha creencia (Imagen 10).



11

Imagen 10. La gordura como salud.

De esta forma, la imagen mantiene la idea de que los niños mexicanos, tienen acceso a los servicios básicos como educación y salud. Sin embargo, la idea de que un niño gordo es un niño sano se ha modificado drásticamente dado que México posee el primer lugar mundial de obesidad infantil y el segundo lugar en obesidad en adultos (UNICEF, 2017).

De aquí se infiere que la imagen apela al imaginario popular y a las creencias tradicionales asociadas a la idea de bienestar, lo que genera una errónea percepción de la CDV en el país.

En el plano retórico, las imágenes 8 y 9 funcionan como *símil* al explicitar la comparación entre París y México, a partir del punto en común que es la existencia de una feria del libro, dejando en el implícito la consideración de México como un país moderno, que posee y promueve una “alta” cultura como París, que lleva consigo las cargas semióticas señaladas anteriormente. Además, se emplea la *topotesia* pues se describe, mediante estas imágenes, a México como lugar idílico desde su nivel de CDV.

Desde el aspecto argumental también se acentúa el modo visceral al emplear el cuerpo como “premisa” que sostiene la atención médica -la enfermera que atiende al hombre de la tercera edad-, así como los servicios básicos -una niña, en una escuela, cuya complexión refiere a buena salud-. Lo emocional apela al implícito que suele mostrarse en expresiones atenuadoras con diminutivos como “el viejito” o “la gordita”, muy comunes en México (Reyes, 2014, p. 361).

Tras estas imágenes, la lección presenta una serie de 4 tablas con los cuatro países cuyos índices de CDV son muy altos, altos, medios y bajos. Y si bien en ninguna de ellas aparece México, las imágenes mostradas a lo largo de la lección dan pie a considerar que México se encuentra ubicado en los lugares con altos índices de CDV.

Tras esta información, la lección incluye tres fotos más (Imágenes 11, 12 y 13) donde se ilustra de nueva cuenta el tema de la educación y salud contrastando países de muy altos índices de CDV con los de muy bajos índices.

Es importante considerar que para el sujeto visual a quien se dirigen los LTG tiene en su horizonte contextual a México como punto de comparación entre todos estos países y para la valoración de los citados índices de CDV.



◆ Toronto, Canadá. La educación es fundamental para el desarrollo de un país.

Imagen 11. Educación en Canadá.

La Imagen 11 muestra a un niño canadiense, perteneciente a una minoría étnica en ese país. Es importante destacar aquí que Canadá forma parte de la misma comunidad económica que México desde 1994, lo que genera elementos de cercanía, empatía e identificación con este país a diferencia de Afganistán (Imagen 12), que está presente de manera significativa en el imaginario popular desde el año 2001 tras los

atentados del 11 de septiembre y los señalamientos a Al Qaeda y Osama Bin Laden por parte del gobierno norteamericano.



◆ Escuela clandestina para niñas en Herát, Afganistán.

Imagen 12. Escuela en Afganistán.

La Imagen 12 muestra una escuela clandestina de Afganistán, según el pie de foto. Es significativo el uso del adjetivo “clandestina” porque intensifica discursivamente el aspecto negativo de la cultura islámica, como ya había a parecido en la Imagen 3, al insistir en la prohibición de la educación para las mujeres por parte de los grupos fundamentalistas y terroristas (Al Qaeda) que segrega completamente a la mujer negándole los servicios más básicos. De esta forma se contrastan las situaciones de México con Afganistán, dejando en el implícito una sensación de bienestar y buena CDV para el mexicano. En el caso de la Imagen 13 se refuerza, también por contraste, la idea de que la salud pública en México se encuentra entre las mejores del mundo.



◆ Hospital Central Kamuzu, en Malawi.

Imagen 13. Hospital en África.

La Imagen 13 muestra un hospital africano que da la impresión de hacinamiento, sin espacios individualizados, con un equipamiento deficiente y sin personal hospitalario. Como se señaló con respecto de la Imagen 9, la diferencia es sumamente significativa entre ellas.

Desde la perspectiva retórica, hay *reiteración* del aspecto racial, elemento presente también en la Imagen 11. Dicha figura favorece el aspecto propagandístico oficial de una educación y salud pública de calidad para todos nutriendo la imagen de una buena CDV en México. Además, al igual que en la Imagen 7, la Imagen 13 emplea la *hipérbole* al presentar hacinamiento y pobreza en el hospital, así como la *elipsis* al omitir al personal médico.

El plano de la argumentación se mueve desde lo emocional, como se ha manejado anteriormente, suscitando sentimientos de compasión ante las situaciones de marginación y pobreza. También se emplea el modo visceral en la Imagen 12 al explicitar el uso del “hiyab” o velo que remite a la cultura islámica, pero de forma peculiar a la mujer y a la consideración de su cuerpo (Pascual, 2015, p. 167).

La lección concluye con un apartado sobre “países verdes” explicando que una buena CDV no depende de un alto nivel económico ni de estudios, exclusivamente. El texto señala que un factor determinante es “el cuidado del medio ambiente, buscando un equilibrio entre lo natural y lo social” (p. 153). El libro habla de países como Finlandia, Islandia y Noruega —que son los primeros lugares en el mundo—, en Europa, y Uruguay —como noveno lugar— en América

son países que han llevado a cabo más esfuerzos para conservar el ambiente y llevar estrategias de prevención del deterioro ambiental, como las que muestran las imágenes. (p. 153)

A partir de lo anterior, resulta importante destacar el adverbio “más” porque permite incluir a México entre los países que, si bien no ocupa alguno de los primeros lugares señalados, sí se considera entre los que realizan esfuerzos por prevenir el deterioro ambiental y conservar las condiciones ecológicas del país. Lo anterior se reitera mediante la inclusión de Tulum, México entre las imágenes anunciadas (Imagen 14).



◆ Ceibas, hotel ecológico en Tulum, México.

Imagen 14. Tulum, Quintana Roo.

No es accidental incluir a Tulum en este rubro, dado que la zona costera de Quintana Roo es reconocida a nivel mundial como un destino turístico cuyo mayor atractivo consiste su entorno natural, por lo que el cuidado ecológico es más un activo económico -como un hotel de gran turismo- que una política ambientalista como tal. Además, es una zona turística orientada más al turista internacional -estadounidense, canadiense y europeo- que al nacional o latinoamericano, lo que lo vuelve un destino exclusivo y excluyente.

Unida al anterior señalamiento, se da el *símil* entre Tulum (México) con los países europeos de primer mundo: Suecia, Alemania, Austria, España y Reino Unido, presentadas como modelos de “países verdes” (Imágenes 15, 16 y 17).



◆ Basura separada en orgánica e inorgánica, Suecia.

Imagen 15. Suecia.

La Imagen 15 presenta un ejemplo de separación de basura en Suecia, lo que implica su posterior reciclaje. La comparación supone que en México existe una cultura del adecuado manejo de la basura y de la práctica del reciclaje, lo que va unido a la existencia de una educación ambiental. Sin embargo, en la realidad se reduce a esfuerzos individuales o al control de estos desechos por parte de industrias privadas.



Imagen 16. Alemania, Austria y España

La Imagen 16 muestra el manejo de las llamadas energías limpias - eólica y solar- que en México aún se encuentran en una etapa incipiente. Es importante señalar que México es un país cuya economía ha dependido de la explotación del petróleo y de otros combustibles fósiles como el carbón y el gas. Por este motivo, resulta complicado el uso generalizado de otras fuentes de energía en el país, aunado al elevado costo que implica la tecnología “verde” y cuyo costo -de inversión y/o financiamiento termina en el usuario final: el ciudadano. Esta condición económica vuelve, una vez más, exclusivo y excluyente el uso masivo de la energía limpia.

En cuanto al empleo de figuras retóricas en las imágenes 14 a 16, además del símil ya indicado, aparece la *topotesia*, en la medida en que estas imágenes ilustran los “países verdes” como ideal o modelo a seguir en cuanto al cuidado del medio ambiente.

En el caso de las imágenes 15 y 16 se emplea la *sinestesia* al provocar sentimientos de orden y limpieza mediante el manejo de los colores blanco y azul: una cocina limpia y ordenada y un cielo diáfano y no contaminado. Esto último funciona también como *lítote*.

Al señalar la mezcla de sentimientos, aparece nuevamente la argumentación emocional fortaleciendo la percepción de que México es un país limpio y ordenado, lo que repercute en la consideración de la CDV.

Ahora, en cuanto a la cuestión de la calidad del aire, el libro muestra la siguiente fotografía.



Imagen 17. Reino Unido.

En la Imagen 17 se muestra un jardín en una azotea londinense. Si bien en México existen estas experiencias de volver “verdes” las ciudades, también es cierto que se debe a la extinción de áreas verdes naturales y formales en una ciudad -plazas o parques, por ejemplo-. Las áreas urbanas se han vuelto masas de concreto y asfalto en las que se cortan árboles o se quitan jardines públicos para construir edificios, viviendas, plazas comerciales, etcétera. Además, se ha privilegiado el uso del automóvil generando contaminación no solo ambiental, sino también acústica y lumínica, lo que también redundo en el empleo de combustibles fósiles, como ya se señaló anteriormente.

De esta forma, los jardines en las azoteas parecen ser más una acción compensatoria que se limitan a esfuerzos individuales y no a las políticas públicas que siguen favoreciendo e incentivando el uso de combustibles fósiles y contaminantes.

En el aspecto retórico la foto remite a la *epanortosis* dado que corrige una situación anterior, en este caso, la urbanización desmedida con jardines en lugares poco usuales.

Desde la argumentación, aquí se privilegia el modo lógico al demostrar que los espacios aparentemente inútiles no lo son y que pueden ser aprovechados por todos para mejorar la calidad del aire.

Finalmente, resulta importante señalar que la lección incluye una tabla comparativa de la CDV entre las 32 entidades que conforman la República mexicana para que los estudiantes comenten cómo es la CDV en la entidad en que viven y coloreen un mapa de acuerdo con el nivel de esta en cada estado.

El resultado del ejercicio marcaría claramente la división entre norte, centro y sur, que se corresponde con el nivel económico de país y no necesariamente con los otros factores que miden la CDV, según los mismos LTG.

A modo de conclusión

Con base en los análisis anteriores, se presenta el elenco de conclusiones a partir de los enfoques realizados.

- Se considera al LTG como un discurso oficial, ideológico y propagandístico, de tal manera que la configuración de la noción de CDV responde a estas mismas características;
- La CDV se describe verbalmente con indicadores genéricos que se concretan en las imágenes seleccionadas. Las imágenes muestran la realidad de otros países y no la de México, de tal manera que la consideración de la CDV en México se construye por contraste y no con datos directos;
- El contraste señalado se fundamenta en el empleo de figuras retóricas visuales que, a su vez, soportan la argumentación;
- La argumentación empleada privilegia el modo emocional por encima del lógico y visceral. No hay evidencia de argumentación kisceral. El predominio del modo emocional responde a que tiene mayor poder persuasivo que lo lógico, que corre el riesgo de quedar en mera información;
- Las figuras retóricas identificadas en este trabajo son: *sinécdoque*, *reiteración*, *metáfora*, *prolepsis*, *alegoría*, *metonimia*, *paradoja*, *hipérbole*, *elipsis*, *topografía*, *símil*, *topotesia*, *sinestesia*, *lítote* y *epanortosis*. La *reiteración* es la figura que predomina en estas imágenes (6 veces). La *hipérbole* y la *metáfora* le siguen con tres

- veces cada una. El uso constante de la *reiteración* es congruente con la intencionalidad propagandística del discurso de los LTG;
- Ambas lecciones construyen buena parte de sus actividades en la figura del *símil* dado que el contraste de las imágenes entre ellas y con la realidad mexicana;
 - El discurso verbal en estas lecciones condiciona el aspecto visual cargándolas de sentido -positivo y/o negativo-, lo cual sesga la opinión de los sujetos;
 - La CDV en estas lecciones de los LTG aparece descrita mediante indicadores que dependen de la acción gubernamental y no por elementos provenientes directamente de los sujetos, como la percepción de la felicidad, la realización personal, etcétera;
 - A partir de lo anterior, los niños de quinto y sexto de primaria, a quienes va dirigido en primera instancia los LTG, no están en condiciones de reproducir una idea de CDV integral, dado que no cuentan con datos directos ni actividades que fomenten el pensamiento crítico-generativo con respecto a la CDV.

Queda pendiente indagar, para posteriores investigaciones, la cuestión de las condiciones de producción, circulación y recepción del discurso contenido en los LTG y la explicitación del discurso propagandístico. Además, el análisis y el impacto del LTG en cuanto dispositivo de la memoria de la cultura que se distribuye con un carácter obligatorio y no solamente gratuito.

Referencias

- Acaso, M. (2009). *El lenguaje visual*, Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (1964). "Rhétorique de l'image". *Communications*, 4, *Recherches sémiologiques*. pp. 40-51
- Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética*, México: Porrúa.
- Berruto, G. (1989). *La semántica*, [trad. Silvia Tabasnik]. México: Nueva Imagen.
- Castellanos, A. (2004): "Asimilación y diferenciación de los indios en México" en *Estudios Sociológicos XII*, pp. 101-119-.
- (2007). "El discurso racista en México" en Van Dijk, T. (comp.). *Racismo y discurso en América latina*, Barcelona: Gedisa.
- Del Río, E. (1998). *La panza es primero*, Grijalbo. México.
- Domenach, J-M. (1968). *La propaganda política* [trad. Horacio De Lenos], Editorial Universitaria de Buenos Aires: Buenos Aires.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso* [trad. Alberto González Troyano], Tusquets: Buenos Aires.
- Gilbert, M. (1994). "Multi-modal argumentation" in *Philosophy of the Social Sciences Vol 24, Number 2, June*. pp. 159-177
- Haidar, J. (1994). "Las prácticas discursivas culturales como prácticas semiótico-discursivas", en González, J. y Galindo J. (coords.), *Metodología y Cultura*, CONACULTA: México.
- (2006). *Debate CEU-Rectoría. Torbellino pasional de los argumentos*, México: UNAM.
- Ixba, E. (2013). "La creación del libro de texto gratuito en México (1959) y su impacto en la industria editorial de su tiempo" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 59, pp. 1189-1211.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1986). *L'Implicite*, Paris: Armand Colin.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images. The grammar of visual design*, New York: Routledge.
- Lotman, I. (1996). *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto* [trad. Desiderio Navarro], Madrid: Cátedra.
- Pascual, E. (2015). "El Hiyab" en *'Ilu. Revista de Ciencias de las Religiones* núm. 20, pp. 165-191.
- Reboul, O. (1986). *Lenguaje e ideología* [trad. Milton Schinga Prósper], México: Fondo de Cultura Económica.

- Reyes, C. (2014). “Atenuación en narraciones coloquiales en el habla de Monterrey: el diminutivo y la risa como atenuadores ¿cortesés?” en FLORES, M. e INFANTE, J. (eds.). *La (des)cortesía en el discurso: Perspectivas interdisciplinarias (imagen, actos de habla y atenuación)*, Monterrey-Estocolmo: Universidad Autónoma de Nuevo León-EDICE.
- Reygadas, P. (2009). *Argumentación y discurso*, El Colegio de San Luis: San Luis Potosí.
- Romera, Á. (2005). “Figuras retóricas”, *Retórica. Manual de retórica y recursos estilísticos*, en: <http://retorica.librodenotas.com/>.
- Sánchez, G. (2002): “Alteridad y semiótica visual: ustedes indios, nosotros ladinos”. *Cuicuilco*, vol. 9, núm. 25, mayo-agosto, pp. 48-63.
- Secretaría de Educación Pública (2018). *Libros de Texto Gratuitos. Ciclo Escolar 2018 – 2019. Acervo de materiales educativos*, Recuperado de: <https://librosdetexto.sep.gob.mx/>
- Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. (2017). *Geografía. Quinto año*. México: Secretaría De Educación Pública.
- (2017). *Geografía. Sexto año*. México: Secretaría De Educación Pública.
- Segato, R. (2006). “Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales” en Ansión, J. (ed.). *Acción afirmativa e interculturalidad. Reflexiones a partir de la experiencia*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- UNICEF. (2017). “Salud y nutrición” en *UNICEF México*. Recuperado de https://www.unicef.org/mexico/spanish/17047_17494.html.

Crianza y educación: obstáculos o facilitadores de calidad de vida

Julio Cu Farfán López
Claudia Cecilia González Ramos
Jesús Alberto García García

Introducción

Siempre se ha hablado sobre la importancia de la educación para formar personas de bien, capaces de desarrollarse personal, profesional y socialmente. También se le da gran importancia a la crianza que éstas reciben por parte de sus padres o tutores quienes se preocupan por darles las herramientas necesarias para vivir y ser aceptadas en sociedad; esto con la intención de que en la edad adulta gocen de Calidad de Vida.

Lo anterior pone una gran responsabilidad tanto en los padres como en las personas a cargo de la educación de la juventud; responsabilidad que ambas partes han tratado (sin mucho éxito) de cumplir, imponiendo a la niñez desde sus primeros años de vida toda clase de comportamientos, ideas, valores y conocimientos aceptados por una sociedad que hasta el momento ha demostrado ir en decadencia y que carece de Calidad de Vida.

Los actos de corrupción, criminalidad, desigualdad, abusos de los más fuertes sobre los más débiles, materialismo, suicidios y muchos otros son realizados por personas que en muchos casos son conocidas o cercanas, o peor aún, son actos realizados por nosotros mismos. En su mayoría son personas que tuvieron padres que los criaron y una educación escolarizada, por lo que es evidente que algo no se está haciendo bien en estos ámbitos y necesita transformarse desde las bases.

No es ningún secreto que tanto la crianza como la educación escolarizada tienen un enfoque social al imponer reglas establecidas por la sociedad para ser aceptados y para la transmisión de la cultura; y un enfoque económico al centrarse en lo que el país necesita para progresar

económicamente; todo esto mediante el control primero por parte de los padres sobre sus hijos desde que nacen y segundo por las instituciones educativas a las que acuden éstos cuando tienen la edad suficiente.

En este enfoque de transmisión de conocimientos y cultura, y de satisfacción de necesidades e intereses sociales y económicos, se da por hecho que hay una persona que sabe (padres, maestros y autoridades educativas) y que necesita enseñar al que no sabe (hijos y alumnos); existe una imposición de valores, ideologías, moral, y conocimientos que no permiten al individuo conocerse y ser una persona con pensamientos e ideas propias y por lo tanto es repetidora de patrones establecidos; la persona no tiene libertad para conocerse y desarrollarse en base a ese conocimiento personal, por lo tanto aquí la educación y la crianza representan obstáculos para que esa persona goce de Calidad de Vida.

Por otro lado, existe o puede existir otro enfoque: el que se centra en la satisfacción de necesidades de crecimiento y desarrollo integral de la persona, en el autoconocimiento y en el manejo de emociones. Aquí ella misma es la responsable de su crecimiento adquiriendo sus propios parámetros, ideales, valores y conocimientos; aprendiendo de la experiencia y de sus relaciones con otros, permitiendo que vaya conociéndose, que sea creativo y original transformando de manera positiva su entorno; con este enfoque se facilita no sólo el que la persona goce de Calidad de Vida sino también que su entorno mejore.

La Calidad de Vida es explicada desde diferentes perspectivas, pero la influencia de la educación y la crianza se refleja en todas ellas. Una perspectiva social, se enfoca en aspectos como buenas condiciones de vida objetivas y subjetivas que incluyen la satisfacción de necesidades a través de políticas sociales, por ejemplo, la Calidad de Vida para la Organización Mundial de la Salud (2017) se enfoca en aspectos como educación, empleo, servicios, seguridad, entre otros; otra perspectiva de la Calidad de Vida habla sobre felicidad, salud y bienestar desde el punto de vista filosófico; hay también una perspectiva económica que toma en cuenta el producto interno bruto de un país como lo hace el Índice de Desarrollo Humano en su informe del 2015; la perspectiva o dimensión psicológica que maneja indicadores de autoestima, manejo de emociones, capacidad mental, temperamento, entre otros; la perspectiva ecológica que toma en cuenta la relación del hombre con el medio ambiente y su conservación; y la perspectiva de salud que se

enfoca en aspectos de funcionamiento del cuerpo; dichas perspectivas tienen explicaciones que se centran en factores objetivos y subjetivos; internos y externos; sociales e individuales; físicos y psicológicos; materiales y de desarrollo y todas estas son influenciadas de alguna manera por la educación que la persona recibe en la infancia. (Gaviria M, 2009; Abril, 2001; Montero Centeno & Fdez. de Larrinoa, 2012; Ferrer (1977, 1994) en (Rodríguez & García, 2005); Celia y Tulskey (1990) en (Ardila, 2003).

Dependiendo del enfoque con el que se eduque al niño (el que obstaculiza o el que facilita), éste puede o no desarrollar diferentes habilidades y actitudes frente a la vida para hacer un mejor uso de las características con las que nació y que irá moldeando según sus experiencias; los efectos del enfoque con el que haya sido educado el niño en la crianza y la educación se observarán posteriormente en la Calidad de Vida de la que gozará en su edad adulta.

El objetivo del estudio es encontrar las relaciones que existen entre la educación recibida en la infancia y la Calidad de Vida de los adultos con el propósito de sustentar una propuesta en la que se logre una transformación de las condiciones actuales de vida de las personas tanto en el aspecto social como en el personal mediante la educación recibida en casa y en la escuela; entre las acciones necesarias están: la preparación de las personas que tendrán a su cuidado a los niños desde sus primeros meses, ya sean padres o tutores; libertad total los primeros siete años de vida del niño, es decir, no imposición de valores, ideales, religión, entre otros; creación de espacios donde los niños puedan convivir con otros niños desde sus primeros meses; creación de una secretaría autónoma de educación encargada de la organización y administración de ésta; creación de centros integrados por personas sin otros intereses más que los de la persona que se está educando; desaparición de las figuras maestro – alumno; eliminación de evaluaciones, exámenes, concursos y demás actividades que fomenten el compararse con los demás y sustituirlas por las que fomenten la camaradería, el trabajo en equipo y colaborativo, la solidaridad, entre otras; aprendizaje mediante experiencias que tengan que ver con el autoconocimiento, el manejo de emociones, autoestima, el ser en sociedad y el ser trascendente; eliminación de la separación del conocimiento por materias y presentar éste como un todo que se obtiene a través de actividades y experiencias que incluyan además el fomento

del pensamiento crítico, reflexivo, creativo y original a través de la filosofía y la investigación; entre otras acciones.

¿Quién goza de Calidad de Vida?

Existen múltiples discursos de organismos nacionales e internacionales que hablan sobre Calidad de Vida y lo que debe tomarse en cuenta para considerar si se goza o no de ésta. Hay indicadores que la miden por país tomando en cuenta múltiples aspectos como los sociales que se relacionan con la manera en que la persona interactúa en la sociedad, como bienestar en general, amistades, relaciones familiares, seguridad pública, trabajo, y otros.

Hay también indicadores físicos como salud, estándar de vida, seguridad, y otros; indicadores materiales como vivienda, ingresos, transporte, vecindario, entre otros; indicadores de desarrollo como productividad, educación, contribución, ocio, entre otros; psicológicos o emocionales como las reacciones subjetivas del individuo a la presencia o ausencia de determinadas experiencias vitales, autoestima, inteligencia emocional, espiritualidad, y otros.

Por último, hay indicadores ecológicos como el que mide el ajuste entre los recursos del sujeto y las demandas del ambiente, e indicadores de carácter cualitativo en donde se toma en cuenta a la persona mientras relata sus experiencias, desafíos y problemas y se considera su opinión acerca de cómo los servicios sociales pueden apoyarles eficazmente; todo esto para poder dar respuesta a las necesidades de las personas a través de los gobiernos y servicios públicos.

Las instituciones encargadas de proporcionar servicios humanos se preocupan por mejorar los servicios y procedimientos que ofrecen ya que se encuentran bajo la mirada de organismos internacionales que analizan los resultados que estas instituciones proporcionan desde los criterios que se han establecido para medir la Calidad de Vida como lo asegura (Gómez-Vela & Sabeh, 2000), sin embargo, esos criterios sólo arrojan números y no hablan de si las personas verdaderamente gozan o no de Calidad de Vida.

Por ejemplo, según las estadísticas, el World Happiness Report publicado por las naciones unidas ubicó a México en el lugar número 25 de entre 155 países en el 2017 en su medición de la felicidad. En el año anterior se ubicó al país en el segundo lugar según el Índice del

Planeta Feliz, publicado por New Economics Foundation; dicho índice mide la esperanza de vida, la percepción subjetiva de la felicidad y la huella ecológica que deja un país además de tomar en cuenta el PIB.

El Índice de Desarrollo Humano (IDH) creado por las naciones unidas y que mide la esperanza de vida, la educación en todos sus niveles y el producto interno bruto ubicó a México en el lugar número 77 de entre 188 países con IDH alto y en crecimiento con respecto al año anterior en el 2015. En el 2013 México se ubicó en el lugar 51 de entre 178 países en el Índice de Satisfacción con la Vida creado por un psicólogo de la Universidad de Leicester Adrian G. White.

Por último, México obtuvo una calificación de 6.3 sobre una escala de 10 en el Índice de Calidad de Vida creado por el Economist Intelligence Unit y que mide el grado de satisfacción de la vida frente a factores objetivos como salud, familia, comunidad, bienestar material, estabilidad política, seguridad, clima y geografía, empleo, libertad política e igualdad de género en el 2005. (Helliwell, Layard, & Sachs, 2017; “Happy Planet Index,” 2016; “Informe sobre Desarrollo Humano,” 2015; “Wellbeing in Developing Countries (WeD) Research,” 2013; “Quality-of-life index 1,” 2005).

En términos prácticos y de la vida cotidiana las anteriores calificaciones e indicadores no significan nada para los habitantes de un país en donde más de la mitad de su población se encuentra en situación de pobreza; solamente la persona que experimenta su vida es la que puede determinar si goza o no de calidad en ésta. Es evidente en las noticias diarias que las condiciones en las que se encuentra México no proporcionan Calidad de Vida a sus habitantes y un ejemplo es la tasa de suicidios del país ya que una persona que está satisfecha con su vida no se la quita.

Según cifras oficiales en los últimos 20 años el número de suicidios ha ido en aumento: tan sólo en Coahuila aumentó en un 65 por ciento en el 2018 con respecto al año anterior. Además, las autoinmolaciones ocurrieron en su mayoría entre jóvenes de 21 a 30 años y son consideradas entre uno de los tres principales problemas de salud que aquejan la entidad. (Periódico Oficial del Gobierno del Estado, 2019)

Otro ejemplo de que es la persona la que decide si goza o no de Calidad de Vida y no así los indicadores nacionales o internacionales, es la información que dio a conocer el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el 2014 en donde se midió el grado de

satisfacción que las personas tienen con su vida en general y en una escala del 0 al 10 la población tuvo un promedio de 8, sin embargo, lo anterior contrasta con los más de 4 millones de personas entre los 30 y 49 años de edad que experimentaron depresión a diario en el 2015 según datos de la misma institución. (INEGI, 2018)

De igual manera, los casos de delincuencia y por consecuencia el número de víctimas también van en aumento en el país según datos del INEGI: el 74% de la población mayor de 18 años del país considera insegura su entidad federativa y particularmente en Coahuila es más del 50% la que considera que el Estado es inseguro. Casi la mitad de la población del país ha sido testigo de casos de robo o asalto. El 70% dejó de permitir que sus hijos menores de edad salieran y más de la mitad de las personas dejaron de salir de noche y de usar joyas por temor a ser víctimas de algún delito. Esto no es Calidad de Vida para nadie, ni para las víctimas ni para los victimarios, aunque los números digan que cuentan con un hogar, con salud, con educación, libertad, estabilidad y trabajo.

Calidad de Vida es un constructo social por lo que no puede ser observado directamente debido a su subjetividad; es explicada desde ángulos diferentes dependiendo del área que la observa y es explicada de manera diferente por sociólogos, filósofos, economistas, psicólogos y profesionales de la salud física. (Montero Centeno & Fdez. de Larrinoa, 2012)

De manera general, Calidad de Vida es definida por la Real Academia Española (2017) como el conjunto de condiciones que contribuye a hacer la vida agradable, digna y valiosa; también es definida de una manera más simple como las condiciones de vida o experiencia de vida por Opong et al. (1987) en (Urzúa, 2012).

Estas definiciones no dejan clara la perspectiva desde la cual se observan dichas condiciones de vida, es decir, si es desde una perspectiva objetiva (observada por otros) o subjetiva (observada por el mismo sujeto), dependiendo de esto la percepción de la Calidad de Vida de una persona puede variar significativamente, es decir, una persona puede considerar que tiene Calidad de Vida basada en aspectos de bienestar, felicidad, entre otros y personas externas pueden considerar que esa misma persona no cuenta con Calidad de Vida basándose en aspectos económicos por ejemplo.

La Organización Mundial de la Salud se centra en aspectos subjetivos de la Calidad de Vida como percepción del estatus en una cultura determinada además de los valores que tiene inmersos y que hace a la persona con relación a sus objetivos, expectativas, patrones y preocupaciones. Y la OCDE en aspectos psicosociales, salud, desarrollo individual mediante la educación, empleo y Calidad de Vida laboral, el tiempo y ocio, los bienes y servicios, el entorno físico, la seguridad personal y administración de justicia, la oportunidad social y participación (Organización Mundial de la Salud, 2017, “OCDE,” 2015). Los anteriores, aunque son factores importantes para tomar en cuenta, presentan un panorama muy parcial de lo que Calidad de Vida abarca.

Otros conceptos agregan algunos elementos de valor como el factor libertad, para decidir cómo se quiere vivir; la capacidad de decisión; el control sobre la propia vida; el factor de importancia que se le da a cada aspecto de la vida de una persona; los valores que la rigen; los objetivos, normas y expectativas individuales; el grado de independencia de la persona; las variables en el tiempo, capacidad mental, temperamento, entre otras. (Gómez-Vela & Sabeh, n.d.; Institut Veolia Environnement. et al., 2008; Maycotte P., 2007; Montero Centeno & Fdez. de Larrinoa, 2012). Los elementos anteriores le van dando ya una dimensión más enriquecedora y completa al concepto de Calidad de Vida que depende siempre de la percepción del individuo, de la satisfacción de sus necesidades y el respeto de sus derechos.

Es importante destacar que el factor social no puede ser ignorado ya que al vivir en sociedad una persona no puede gozar de una buena Calidad de Vida si las personas que lo rodean la tienen de manera deficiente, tarde o temprano la persona que se encuentra en mejores condiciones de vida se verá afectada por las que no las tienen.

Maycotte, (2007) habla sobre la paradoja de la subjetividad de la Calidad de Vida ya que para que un individuo la obtenga necesita de otras personas y de lo que lo rodea, es decir, no es solamente un logro individual. Se requiere la participación de la ciudadanía en proyectos que beneficien y respondan a los intereses y necesidades de otros también.

De igual manera es importante resaltar que para poder hacer una medición más acertada o cercana a la realidad, es necesario tomar en cuenta elementos subjetivos y objetivos o llamados de otra manera,

personales y sociales, ya que el enfocarse en solo un aspecto proporcionaría una perspectiva incompleta de la Calidad de Vida. Como se observó en (Institut Veolia Environnement. et al., 2008), muchos de los indicadores objetivos o materiales a evaluar representaban oportunidades para mejorar la Calidad de Vida de las personas, pero no para obtenerla, es decir, los aspectos económicos pueden ser potencializadores de su mejoramiento, pero no son medios para lograrla.

En este sentido (Ardila, 2003) integra ya los dos aspectos en su definición estableciendo que Calidad de Vida es un estado de satisfacción subjetiva que tiene que ver con el desarrollo de las potencialidades de la persona y en donde intervienen aspectos objetivos como el bienestar material y la adaptación social, y subjetivos como la seguridad y la salud física y emocional. Sin embargo, a esta definición le hacen falta varios elementos necesarios para una buena descripción de lo que Calidad de Vida es.

Algunos indicadores internacionales de la Calidad de Vida son más completos ya que toman en cuenta diferentes dimensiones de ésta y tienen como características el que están enfocadas a las situaciones de vida de los individuos; el concepto multidimensional; e indicadores objetivos y subjetivos. Aunque los nombran de diferente manera tienen que ver principalmente con las siguientes áreas:

- Bienestar material, situación económica.
- Salud y cuidado de la salud.
- Estabilidad y libertad política, seguridad.
- Vida familiar.
- Vida en comunidad y participación social.
- Clima y geografía, medio ambiente local.
- Seguridad en el trabajo, educación, conocimientos, entrenamiento, habilidad.
- Balance vida-trabajo.
- Igualdad de género.
- Bienestar subjetivo.
- Calidad percibida de la sociedad.

(Alber, Delhey, Wolfgang, & Nauenburg, 2003; Montero Centeno & Fdez. de Larrinoa, 2012; “Quality-of-life index 1,” 2005).

Aspectos de desarrollo humano y necesidades de crecimiento son incluidos en las 10 dimensiones que manejan Montero Centeno & Fdez. de Larrinoa, en el 2012. Las dimensiones son: satisfacción con la vida; plenitud en los papeles sociales y de trabajo; sensación de ser productivo, útil o influyente; sensación de control sobre su entorno y destino; autoestima; plenitud espiritual; sentido de integración social en la comunidad; sentimiento de seguridad en el presente; seguridad en el futuro; y sentido de la diversión y el placer.

No se encontró sin embargo en ninguna definición, un aspecto muy importante para que una persona pueda gozar de Calidad de Vida y es el autoconocimiento. Si la CV tiene dos perspectivas, la objetiva y la subjetiva y ésta última es la que el individuo percibe, ese individuo que la percibe tiene mucha importancia y por lo tanto se le debe prestar más atención a él y sus características individuales.

Una persona que no se conoce y que por lo tanto no tiene un adecuado manejo de emociones no puede generar relaciones positivas consigo mismo, con su entorno ni con la sociedad; además un mal manejo de emociones afecta la salud física y mental, la productividad, la creatividad, el éxito personal y muchos otros aspectos que tienen influencia directa en las otras dimensiones de la Calidad de Vida (material, social, física, común...) (Goleman, 2008; Adler, 2017)

Por lo tanto, tomando lo mejor de cada concepto y agregando la dimensión emocional (autoconocimiento y emociones) se puede decir entonces que para que una persona goce de Calidad de Vida es necesario que tenga satisfechas sus necesidades físicas, psíquicas, individuales y de crecimiento que incluyen en el aspecto subjetivo: bienestar emocional en primera instancia y posteriormente como consecuencia bienestar físico, social, material y bienestar común; y en la parte objetiva: que sus derechos sean valorados y respetados dando como resultado una transformación personal, del entorno y de la sociedad.

La parte objetiva le corresponde al Estado otorgarla, pero la subjetiva le corresponde a la propia persona proporcionárselo por lo que requiere de las herramientas necesarias para hacerlo, herramientas que por un lado trae de nacimiento y por otro, que va adquiriendo mediante sus experiencias con otros, sin embargo, en muchos de los casos las personas encargadas de la crianza y de la educación de los niños ponen obstáculos para el desarrollo óptimo de esas herramientas.

Obstáculos para la Calidad de Vida

Pueden existir múltiples obstáculos para que una persona pueda gozar de Calidad de Vida, éstos pueden ser tangibles o intangibles, objetivos o subjetivos, sin embargo, los que nos atañen en este documento por su importancia e influencia son los proporcionados por la educación del niño, tanto la de casa (crianza) como la de la escuela (escolarizada).

Uno de los principales obstáculos para que el niño desarrolle las herramientas necesarias para gozar de Calidad de Vida viene desde las raíces de la palabra educación, ya que hasta la fecha se usa la estructura propuesta por definiciones en donde se implica que hay una persona que sabe (el educador) y otra que no sabe (el educando) y necesita ser educado. Se le define como una acción que guía para desarrollar las aptitudes del niño; o como una acción que saca hacia afuera de un determinado estado, que conduce de dentro hacia afuera o hace salir.

En la primera definición el educando es el que sale de su estado de desconocimiento guiado por el educador. En la segunda, el educador es el que saca al educando de su estado de no saber. Y hay una tercera manera en la que se describe la educación según su etimología que dice que proporciona todos los medios para que el educando cambie su estado original por uno de desarrollo pleno en el aspecto físico, moral e intelectual. (Anders, 2015)

En las concepciones anteriores se asume que siempre hay alguien que sabe (por lo general de más edad) y alguien que no sabe, sin embargo, es peligroso asumir que la persona de más edad que está a cargo de la educación del menor, sabe lo que mejor le conviene a éste sólo por el hecho de tener más edad, o experiencia, o incluso más estudios. Eso implica que terceras personas decidan sobre lo que debe ser desarrollado en el educando tanto física, moral e intelectualmente lo que más bien parece una violación del derecho de la persona a su individualidad. Tanto en el hogar como en la escuela éste principio es aplicado: los padres le imponen al hijo una serie de valores, moral y cultura que ellos consideran es la apropiada sin tomar en cuenta las características individuales del niño; lo mismo sucede en la escuela en donde el maestro impone conocimientos, valores y cultura establecidos por las autoridades de educación; además, en vez de enseñar un adecuado manejo de emociones se hace uso de la represión de éstas para

que el niño pueda encajar y ser aceptado por la sociedad afectando así la manera en cómo éste se desarrolla y se desenvuelve en el mundo.

No es de extrañarse el que exista tanta imposición y represión en estos ámbitos. En particular en la crianza, la sociedad pone un gran peso sobre los padres o personas encargadas de educar al niño; según diferentes definiciones se espera que los padres además del acto de engendrar, alimentar y cuidar a un ser, debe educarlo, dirigirlo, entrenarlo y formarlo; se le deben inculcar conocimientos, actitudes y creencias, y se le debe construir su identidad como ser social. (Evans & Myers, 1993; Izzedin Bouquet & Pachajoa Londoño, 2009; Adler, 2017; Real Academia Española, 2017)

Como consecuencia de la gran responsabilidad de traer hijos al mundo, los padres adoptan actitudes diferentes: educan a sus hijos igual que como los educaron a ellos repitiendo patrones o los educan totalmente diferente a como fueron educados; adoptan estilos, actitudes y prácticas de crianza que dependen de muchos factores. Algunos autores han explicado diferentes estilos de crianza, algunos manejan 3 y otros 4 pero coinciden en que varían según el nivel de control de los padres, el apoyo que se les da a los hijos, el afecto y la exigencia o demanda. Los estilos pueden ser el autoritativo o democrático en donde hay una alta demanda y respuesta afectiva y de apoyo; el autoritario en donde hay alto control, alta exigencia y baja respuesta afectiva y de apoyo; el permisivo en donde hay una baja demanda y alta respuesta afectiva y de apoyo y por último el negligente que tiene baja demanda, bajo apoyo y baja respuesta afectiva. (Baumrind, 1971) (Evans & Myers, 1993; Gafoor & Kurukkan, 2014; Majluf, 1989; Martínez, Marta; García, 2012; Myers, 2005; Riley & Schaefer, 2016) (Qing, 1998)

También hay maneras diferentes de relacionarse con los hijos como lo explica la teoría psicogénica de Lloyd DeMause quien asegura que hay 3 maneras diferentes de relacionarse con ellos: la primera es la que llama reacción proyectiva en donde se considera al niño como un provocador y en donde el padre proyecta sus propias formas de pensar y de ver el mundo en el niño, dando por hecho que el niño hace maldades, provoca y manipula a los padres.

Otra forma de relacionarse según DeMause es la reacción de inversión en donde los papeles se cambian, el niño pasa a ser el padre y viene a llenar los huecos que éste pueda tener. Un ejemplo de esto sería

cuando los padres obligan a los hijos a practicar algún deporte sólo porque les gusta a ellos y no al infante. Y por último, según la teoría psicogénica, está la reacción empática en donde los padres adoptan una actitud de comprensión hacia el hijo, atento a sus necesidades y en donde se le ve como una persona y no como el adulto que será. (Alzate, 2004)

El sentido común, es decir, lo que la mayoría de la gente piensa es que el comportamiento social y la personalidad del niño dependen de cómo es educado en casa, del estilo de los padres y su manera de relacionarse con él, por lo tanto, de ellos depende también la felicidad futura del hijo. Por si fuera poco, existen múltiples estudios que respaldan lo anterior como (Barker, Oliver, Viding, Salekin, & Maughan, 2011; Yeh, Chen, Raine, Baker, & Jacobson, 2011; Kroneman, Hipwell, Loeber, Koot, & Pardini, 2011; Wall, Frick, Fanti, Kimonis, & Lordos 2016; Pasalich, Dadds, Hawes, y Brennan 2012; Dadds, Allen, et al., 2012; Dadds, Jambrak, Pasalich, Hawes, & Brennan, 2011; Clark & Frick 2016) por mencionar algunos e incluso estos mismos estudios afirman que se puede llegar a predecir si un niño tendrá problemas de comportamiento analizando la crianza que recibe por parte de sus padres (Chainé, Ruíz, Nieto, & Mandujano, 2017).

Sin embargo, así como hay estudios que respaldan la gran responsabilidad que tienen los padres sobre la formación de la personalidad de sus hijos, existen otros que desmienten y descalifican los anteriores al sostener que el estilo de crianza de los padres no puede tener ningún efecto medible en la personalidad del niño, así como tampoco su dieta, ni si son fumadores o no, ni el tamaño de la familia, ni si es el mayor o el menor, ni la educación que se le da, ni la orientación sexual, ni el divorcio ni muchos otros factores que son atribuidos a la formación de la personalidad del niño. Según estos estudios la personalidad del niño se forma por genética, es decir lo que éste trae de nacimiento y por sus experiencias de vida. Aseguran además que lo que el niño aprende en casa es aplicado solamente en su relación de casa y hermanos más no en otros contextos, es decir, cada contexto enseña al niño a cómo comportarse en éste. (Nettle, 2007; Pinker & John, 2005; Rich Harris, 2000)

En este sentido los padres pueden quitarse la presión de ser los formadores de la personalidad del niño y de su felicidad futura ya que según los estudios antes mencionados, ellos ya vienen con un 50%

formado por su genética y el otro 50% lo formarán las experiencias que el niño adquiera en todos los entornos, no sólo en el de la familia, de hecho se afirma que tienen mayor influencia en la edad adulta las experiencias adquiridas fuera de casa con los amigos y compañeros que con los padres y hermanos. En una entrevista hecha a Judith Rich Harris autora del libro “El mito de la educación, porqué los padres pueden influir muy poco en sus hijos” aseguró que los padres deben preocuparse por relacionarse de la mejor manera posible con sus hijos pero que deben prescindir de la intención de incidir en la formación de sus personalidades.

Tomando en cuenta los estudios anteriores, los esfuerzos de los padres por “formar” a sus hijos y “hacerlos” personas de bien son inútiles y más bien representan un obstáculo para el desarrollo armónico e integral del niño. Impiden no sólo el que el niño se conozca a sí mismo, sino que los mismos padres descubran y conozcan verdaderamente a sus hijos.

Algo que si afecta directamente a la felicidad y Calidad de Vida de la persona es la falta de autoconocimiento; el hecho de que desde pequeños se imponga una religión y unos valores, una manera de comportarse para ser aceptados y que en la escuela no se tenga en consideración las características individuales de la persona al impartir una educación igual para todos genera una falta de conocimiento personal que a su vez tiene impacto directo en su felicidad; una persona que no se conoce a sí misma no puede generar relaciones positivas con los demás al no tener un manejo adecuado de emociones, afectando su salud, su libertad, su realización como persona y su autodominio; (Adler, 2017) en su artículo Educación Positiva cita investigaciones como (Howell, Kern, y Lyubomirsky, 2007; Lyubomirsky, King y Diener, 2005; Pressman y Cohen, 2005), en donde se demuestra que la felicidad influye de manera importante y positiva en la salud física, la productividad, creatividad, innovación y relaciones sociales de la persona.

Por otro lado, la manera en la que se lleva a cabo la educación escolarizada también representa un obstáculo para el desarrollo de herramientas para la generación de Calidad de Vida; basta con ver las materias que se imparten actualmente en educación básica: las utilitarias como español y matemáticas, y las de control como las ciencias sociales. Es poca la consideración que se le da desde el ámbito

educativo y de crianza a las necesidades, características y gustos particulares de los individuos y poca la atención que se le da a “formar” personas críticas con criterios propios; un ejemplo claro es la cada vez menos importancia que se le da a materias como filosofía y ética las cuales deberían ser impartidas desde los primeros años de educación y fomentada en los hogares; también a materias de desarrollo personal como las artísticas y de educación física; y la inexistencia de materias que traten el manejo de emociones, autoconocimiento y desarrollo humano. Las escuelas tradicionales se centran solo en la inteligencia académica, olvidando que en la vida lo que más influye para que una persona tenga éxito no son las calificaciones sino la manera en la que ésta se desenvuelve en el mundo y con los demás por lo que la inteligencia emocional es indispensable. (Goleman, 2008)

El concepto de educación que aparece en el glosario de nivel superior de la Secretaría de Educación Pública la define como el “medio fundamental y proceso permanente para la adquisición, transmisión y acrecentamiento de los conocimientos y la cultura, que contribuye al desarrollo del individuo y la sociedad.”; si menciona un desarrollo del individuo, pero más en función de la sociedad que de sí mismo.

Para Freinet, (1978) la educación que reciben los niños de manera tradicional produce las llamadas “enfermedades crónicas” que, aunque no evitan que el niño viva en sociedad si lo influyen de manera negativa en su desarrollo y su futuro. Los niños desarrollan desprecio por la vida, miseria, mal humor, desequilibrio y falta de adaptación.

La falta de pensamiento crítico es un problema generado por el actual sistema educativo y sus formas de enseñanza: la memorización, repetición, copia de textos, la evaluación por medio de exámenes y otras prácticas comunes evitan que el alumno piense y reflexione por sí mismo sobre los temas vistos en clase y otros aspectos de la vida diaria. Se imparten los conocimientos como verdades absolutas olvidando que la misma ciencia afirma lo contrario; la poca importancia que se le da a la investigación en las instituciones educativas solo agrava el problema. Así mismo sucede con la imposición de temas y planes de estudio y la autoridad excesiva sin cuestionar, tanto en la escuela como en casa; le quitan voz e importancia a lo que el niño quiere expresar evitando a su vez que éste pueda conocerse a través de la expresión de lo que piensa, gane confianza en sí mismo, sea creativo, original, pueda ser asertivo y

haga valer sus derechos y su libertad como persona; aspectos importantes también para gozar de una buena Calidad de Vida.

Freire, llamó “bancaria” a la educación que vuelve a las personas menos humanas, porque las enajena y las convierte en dominadas y oprimidas; y educación “liberadora” a la que hace que ellas dejen de ser lo que son, para ser más conscientes y humanas. La primera es formulada e implementada por las personas que tienen proyectos de dominación sobre otro (continuidad) y la segunda debe ser desarrollada por las que quieren la liberación de toda la humanidad (transformación). (Streck et al., 2008)

En filosofía se hace una distinción de dos formas fundamentales de educación distinguidas también por su propósito: en la primera forma la educación es definida por la sociedad y es donde se transmiten las técnicas de trabajo y de comportamiento que ya se encuentran establecidas sin opción al cambio; en la segunda se define desde el punto de vista del individuo donde la intención es formar personas con la capacidad de corregir y mejorar las técnicas a través de la transmisión de éstas, es decir, su fin es la formación y la cultura, entendiéndose ésta en su definición más antigua como formación, mejoramiento y perfeccionamiento del hombre; esta forma de ver la educación concuerda con el que se tiene en occidente en donde se tiene como fin la formación integral del hombre. (Abbagnano, 1993).

Los conceptos anteriores también se enfocan en la transmisión de la cultura y conocimientos de generación en generación lo cual implica la repetición de patrones y el mantenimiento de las situaciones presentes a través del paso de los años, enfoque que ha demostrado no ser positivo para la sociedad ya que las condiciones en las que se encuentra no son óptimas. Existe desigualdad, abusos, intolerancia, corrupción y muchos otros aspectos negativos con sus consecuencias que se han estado transmitiendo con muy poca opción para el cambio.

En la obra de Redden y Ryan, “Filosofía de la educación”, se reafirma la superioridad del educador sobre el educando al describir la educación como una acción sistemática que se ejerce sobre una persona que no ha alcanzado cierto grado de madurez, haciendo hincapié en que su propósito es influir en ésta por medio de otra persona que ya alcanzó el grado de desarrollo de un adulto. En el mismo texto se introducen algunos elementos deseables en la concepción de educación como desarrollo de facultades físicas, intelectuales, estéticas y espirituales del

ser humano dirigidas a la trascendencia del educando, sin embargo, se pretende alcanzar lo anterior por medio de la instrucción, imposición de facultades sociales y morales dirigidas hacia una utilidad social lo cual se contrapone al desarrollo individual. (Picardo J, 2005)

Aún dentro de la pedagogía no se encuentran conceptos afines al desarrollo integral de la persona sin imposiciones ni influencias de terceras personas, según el diccionario pedagógico AMEI WAECE, existen múltiples maneras de conceptualizar la educación: en lo social, como toda aquella influencia del contexto y de las instituciones sociales sobre los individuos, en un sentido pedagógico como la preparación hacia un objetivo, realizada por un sistema docente-institución y que se relaciona con todo el proceso integral educativo; y en un sentido pedagógico corto, al trabajo especial dirigido a la formación de los rasgos distintivos y características de la personalidad, perspectivas de vida y convicciones de las personas. También, como el proceso cultural, social integrados en la persona. Y en otro sentido muy estrecho la formación objetiva de actitudes, convicciones, moralidad y modos de conducta en el proceso integral.

Ninguna de las definiciones anteriores concuerda con la perspectiva de desarrollo individual de la educación ya que hablan de formación, control e imposición de un sistema de valores ya establecido por las personas que se encuentran en el poder y a las que les conviene que las cosas permanezcan como están para poder seguir ejerciendo ese poder. A estas personas no les interesa un sistema educativo basado en el desarrollo personal que genera personas capaces de pensar por ellas mismas, originales y creativas que llevaría a una verdadera transformación de la sociedad.

En resumen: las relaciones de obediencia ante la autoridad sin opción a cuestionar; el control e imposición de aspectos esenciales de una persona como sus valores, su religión, sus creencias y la manera en la que debe vivir; el uniformar la educación escolar; el anteponer las necesidades sociales a las individuales; el no enseñar herramientas reales para enfrentar las situaciones cambiantes de la vida diaria y otros vicios de la educación y la crianza provocan una Calidad de Vida deficiente al no permitir que la persona desarrolle todas sus potencialidades y se conozca, en pocas palabras, la educación controlada de ésta manera es un obstáculo para la Calidad de Vida.

Facilitadores de Calidad de Vida

En contraste con lo anterior, existen aproximaciones a la idea de una educación liberadora o transformadora: citada en el mismo diccionario pedagógico AMEI WAECE se encuentra la concepción montessoriana de la educación en donde ésta se da de manera natural por medio de experiencias y no por palabras, mediante la ayuda activa del maestro y no por imposición. En esta visión se quita el protagonismo al educador y se le menciona solo como una ayuda sobre un proceso natural del niño llevada a cabo por medio de experiencias y no de monólogos. Una gran ayuda para este proceso sería interferir lo menos posible en dicho proceso tanto en casa como en las escuelas. Es decir, dejar que el niño aprenda lo más libremente que se pueda; como lo menciona León Tolstoy en su descripción de la escuela nueva. (Abbagnano & Visalberghi, 1992)

De igual manera en la filosofía de la educación de W. Cunningham, ya no se incluye el aspecto social y de transmisión de cultura, sino que ésta se concibe como: un crecimiento y desarrollo a través del cual la persona adquiere todo el cúmulo de conocimientos introyecta los ideales de vida, y desarrolla la habilidad para que estos conocimientos se logren en los ideales (Picardo J, 2005). Aquí ya es la persona la responsable de adquirir los conocimientos e ideales sin la intervención o influencia de terceras personas necesariamente y desarrolla la capacidad de lograrlos, todo esto tiene que ver con el desarrollo humano del individuo e implica el autoconocimiento, característica deseable en educación, ya que promueve la autorrealización que lleva a la transformación de la persona y de su entorno al influir en éste.

Otro autor que maneja elementos de desarrollo humano es (Dewey, 1916) quien considera que la educación es un proceso que se necesita criar, nutrir y cultivar y que implica atención a las necesidades de crecimiento de la persona. Aquí ya se centra en el crecimiento personal poniendo atención a las necesidades las cuales pudieran ser las manejadas por Maslow que incluye necesidades fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y de autorrealización que conlleva también a una transformación.

Es importante tomar en cuenta conceptos que señalan los propósitos o fines de la educación, estableciendo que éstos son el desarrollo de las

potencialidades del individuo no solo en lo intelectual sino también en lo físico, moral y estético y que comprende todas las influencias que puede recibir una persona, es decir, la escuela, la familia, medios de comunicación, instituciones religiosas, entre otras. Lo anterior implica además que la persona al recibir influencias tanto de medios educativos formales como la escuela, también reciben influencias de medios no formales como la familia y que además es una influencia que comienza desde que nace la persona hasta que muere, lo que hace de la educación un proceso continuo de toda la vida. (Hernández C., 2003).

De acuerdo a todo lo anterior, una manera ideal de explicar lo que debería ser la educación y la crianza para que actúen como facilitadores de Calidad de Vida sería: un proceso continuo y natural que inicia con el nacimiento en la crianza y continúa a lo largo de la vida ya sea de manera formal, no formal e informal en la que el autoconocimiento y el desarrollo humano son sus principales metas para lograr la transformación personal y social, por lo que el ejercicio y respeto de la libertad de la persona es indispensable.

Conclusiones y propuestas

Por muchos años se ha pensado que el beneficio social se antepone al personal, que el individualismo va en contra de los valores que se deben inculcar ya que provocaría que cada uno viera sólo por sus intereses pasando por encima de otros, sin embargo, esos efectos son los que se están viendo actualmente con el enfoque social de la educación. Se requiere una verdadera transformación en la educación, que se encargue del desarrollo individual y que a su vez logre beneficios sociales al entender que nadie puede estar bien si las personas que lo rodean no lo están ya que éstas influirán en ella tarde o temprano.

Según todo lo anterior se concluye que:

- Los padres no tienen tanta influencia en el desarrollo de la personalidad de los hijos como se pensaba y que con sus prácticas representan más un obstáculo que un facilitador para que goce de Calidad de Vida en el futuro.
- Que la personalidad del niño se forma de 50% genética y 50% experiencias.

- Que las prácticas de transmisión de cultura y enfoque económico de la educación escolarizada provocan la repetición de las condiciones precarias actuales.
- Que tiene mayor influencia en la personalidad de un niño sus relaciones fuera de casa que las de dentro.
- Que el autoconocimiento y manejo de emociones es el que puede llevar a que la persona desarrolle habilidades que facilitan el gozar de Calidad de Vida en la edad adulta y que deben ser el objetivo tanto de la crianza como de la educación escolarizada.
- Que la Calidad de Vida es determinada por la propia persona de acuerdo principalmente al bienestar emocional que se reflejará posteriormente en las demás dimensiones de ésta (físico, social, material y común).

El cambio debe iniciar desde la crianza y continuar en instituciones o centros educativos encargados de dar continuidad a lo iniciado en casa. La educación dejaría de ser un mero transmisor de cultura y conocimientos para convertirse en un medio que facilite el autodescubrimiento de la persona y un desarrollo verdaderamente integral que abarque autoconocimiento, manejo de emociones, autoestima, ser en sociedad y ser trascendente.

Para lograr tal cambio es necesario poner la educación en manos de personas que no tengan intereses ulteriores de control y manipulación; es bien sabido que ésta es una herramienta muy poderosa que puede ser usada para liberar o para controlar, por lo que su administración y manejo no puede estar en manos de ninguna autoridad gubernamental ni religiosa.

Por lo tanto, se propone:

- La creación de una secretaría autónoma de educación que será la encargada de organizar y administrar todo lo relacionados con ésta desde los primeros años que abarcan preescolar, primaria y secundaria con el fin de eliminar la imposición de valores, objetivos, conocimientos y habilidades por parte de grupos dominantes con intereses de mantener, reproducir y reforzar las desigualdades sociales, así como la desatención, opresión y

explotación de los más vulnerables. La organización educativa deberá estar integrada por filósofos, doctores en educación, científicos, psicólogos, sociólogos, intelectuales, padres de familia, y demás personas interesadas en una educación humana enfocada en el desarrollo del individuo en primera instancia. Dicha organización debe ser totalmente ajena a intereses políticos y religiosos y será la encargada de crear, organizar y administrar planes de acción para el desarrollo humano de la persona desde antes de nacer y hasta que alcance la edad y maduración necesaria para formarse un criterio propio de las cosas y no pueda ser influenciable o controlable.

- Dejar que el niño fortalezca su individualidad mediante el autodescubrimiento lo cual requiere su libertad y por lo tanto la ausencia de control y la menor participación e influencia posible del adulto por los primeros 7 años de vida, etapa crucial en el desarrollo de la persona. Lo anterior incluye el no imponer valores ni religión, sino más bien que sea el niño el que vaya descubriendo y construyendo mediante experiencias su propia red de valores y que cuando tenga la edad para decidir por sí solo elija, si así lo desea, la religión o creencia que mejor se apege a esos valores. También se hará uso y fomentarán las cualidades naturales del niño para que éste vaya conociéndose y aprendiendo de manera natural y no impuesta. Cualidades como la alegría, la inteligencia natural, la curiosidad, la inocencia, valentía, claridad, entre otras, haciendo uso de herramientas de filosofía e investigación desde los primeros años. Se evitará la imposición de reglas y se fomentará el que el niño aprenda por medio de sus vivencias y experiencias personales con otras personas que lo lleven a cometer errores y aprender de ellos. No habrá castigos sino solo las consecuencias naturales de las acciones llevadas a cabo por el niño.
- Capacitación de las futuras madres, así como de las personas que estarán encargadas del cuidado de niños la cual debe incluir crecimiento y desarrollo personal, manejo de emociones, nutrición y cuidados físicos, necesidades y derechos del niño, entre otros temas necesarios para propiciar el autoconocimiento con la menor influencia posible del adulto. Para esto se propone

crear centros de apoyo en donde las madres y futuras madres puedan acudir a capacitarse; donde se formen grupos de apoyo para compartir experiencias y consejos y en donde madres e hijos puedan convivir entre si de una manera lúdica.

- Se propone también que después de los 7 y hasta los 14 o 15 años, el niño acuda a centros educativos en donde no existirán las figuras maestro–alumno y no habrá autoridades sino personas de diferentes edades con las cuales podrá continuar y fortalecer el trabajo hecho con la crianza libre basada en el autodescubrimiento y fomentar la convivencia social entre iguales sea de la edad que sean. Se le darán al niño las habilidades necesarias para vivir establecidas por la Organización Mundial de la Salud que son:
 - Capacidad de tomar decisiones.
 - Habilidad para resolver problemas.
 - Capacidad de pensar en forma creativa.
 - Capacidad de pensar en forma crítica.
 - Habilidad para comunicarse en forma efectiva.
 - Habilidad para establecer y mantener relaciones interpersonales.
 - Conocimiento de sí mismo.
 - Capacidad para establecer empatía.
 - Capacidad para manejar las propias emociones.
 - Habilidad para manejar las tensiones o estrés.
- Eliminar la separación del conocimiento por materias y presentarlo como un todo en el que mediante diferentes actividades y experiencias se podrá aprender al mismo tiempo aspectos básicos de matemáticas, español, idiomas, ciencias naturales, ecología e historia desde varias perspectivas; actividades que fomenten el cuidado de la salud física y mental como la atención al cuerpo, meditación, artes marciales, deportes, música y arte. Todo esto mientras se fomenta el autoconocimiento, el manejo de emociones, el pensamiento crítico reflexivo por medio de la filosofía, la estética y la investigación.
- Eliminar el sistema de evaluación con calificaciones y exámenes, así como la organización de concursos,

competencias, olimpiadas del conocimiento y demás actividades que fomentan la comparación entre personas en donde siempre hay un ganador y un perdedor; se sustituirán por actividades que fomenten la mejora constante individual, el trabajo en equipo, la solidaridad, la cooperación y la camaradería.

Las propuestas anteriores en esencia: cambian el enfoque actual de la educación que es la transmisión de conocimiento y de la cultura por uno que se encargue del desarrollo humano de las personas; eliminan las influencias de personas que están en el poder sobre la educación. Pretenden solucionar problemas como: las relaciones de obediencia ante la autoridad sin opción a cuestionar; el control e imposición de aspectos esenciales de una persona como sus valores, su religión, sus creencias y la manera en la que debe vivir; el uniformar la educación escolar; el anteponer las necesidades sociales a las individuales; el no enseñar herramientas reales para enfrentar las situaciones cambiantes de la vida diaria y otros vicios de la educación y la crianza.

Lo aquí propuesto permitiría gozar de Calidad de Vida desarrollando las potencialidades del individuo y fomentando su autoconocimiento; permitiría que éste se realice y trascienda a través de buenas relaciones y aportes a la sociedad; que tenga control sobre sí mismo y su entorno, sea creativo y optimista; que pueda divertirse y tener momentos de ocio; que tenga sus derechos y necesidades cubiertas y por lo tanto goce de buena salud; que sea un ser espiritual si así lo desea y logre la trascendencia; dicho en otras palabras, permitiría hacer de la educación y la crianza facilitadores de Calidad de Vida.

Referencias

Abbagnano, N. (1993). Abbagnano - Diccionario de Filosofía 2a Ed. Retrieved October 12, 2017, from <https://www.scribd.com/document/263530719/Abbagnano-Diccionario-de-Filosofia-2a-Ed#>

- Adler, A. (2017). Educación positiva: Educando para el éxito académico y para la vida. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2821>
- Alber, J., Delhey, J., Wolfgang, K., & Nauenburg, R. (2003). Quality of life in Europe. Retrieved from https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_files/pubdocs/2004/105/en/1/ef04105en.pdf
- Alzate, M. V. (2004). El “descubrimiento” de la infancia (II): modelos de crianza y categoría sociopolítica moderna. *Revista Electrónica de Educación y Psicología*, 1(1), 1–11. Retrieved from <http://revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/view/5295/2571>
- Anders, V. (2015). Etimologías de Chile. Retrieved November 15, 2017, from <http://www.dechile.net/>
- Ardila, R. (2003). Calidad de Vida: Una definición integradora. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 35(2). <https://doi.org/10.2307/3539114>
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1, Pt.2), 1–103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Chainé, S. M., Ruíz, M. J. M., Nieto, J., & Mandujano, J. L. (2017). Crianza positiva y negativa asociada a los problemas severos de conducta infantil. *Health and Addictions / Salud y Drogas*, 17(2), 137–149.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. Educational Leadership. Dover Publications. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Evans, J. L., & Myers, R. G. (1993). PRACTICAS DE CRIANZA: Creando programas donde las tradiciones y las prácticas modernas se encuentran. Retrieved from [http://observatorio.unillanos.edu.co/portal/archivos/74Prcticas de crianza.pdf](http://observatorio.unillanos.edu.co/portal/archivos/74Prcticas_de_crianza.pdf)
- Freinet, C. (1978). *Las enfermedades escolares*. Ed. Laia, Barcelona.
- Gafoor, A., & Kurukkan, A. (2014). Construction and Validation of Scale of Parenting Style. *Guru Journal of Behavioral and Social Sciences*, 2(4), 315–323.
- Gaviria M, A. E. (2009). El concepto de calidad de vida. Retrieved from aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/mod/.../view.php?...truehttp://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/513/modulo_1/EL_CONCEPTO_DE_CALIDAD_DE_VIDA.doc

- Goleman, D. (2008). *Inteligencia emocional*.
- Gómez-Vela, M., & Sabeh, E. N. (n.d.). *Calidad de Vida. Evolución del concepto y su influencia en la investigación práctica*. Instituto Universitario de Integración En La Comunidad, Facultad de Psicología, Universidad de Salamanca. Retrieved from <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/calidad.pdf>
- Helliwell, J. F., Layard, R., & Sachs, J. (2017). *World happiness report 2017*. Sustainable Development Solutions Network. Retrieved from <http://worldhappiness.report/ed/2017/>
- Hernández C., A. (2003). *Introducción a Las Ciencias de La Educación*. Retrieved November 16, 2017, from <https://www.scribd.com/doc/177035056/Angel-Hernandez-Castillo-Introduccion-a-Las-Ciencias-de-La-Educacion>
- INEGI. (2018). *Módulo de bienestar autorreportado*. Retrieved from http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/investigacion/bienestar/piloto/doc/biare_cuest.pdf
- Informe sobre Desarrollo Humano 2015*. (2015). Retrieved from http://hdr.undp.org/sites/default/files/2015_human_development_report_overview_-_es.pdf
- Institut Veolia Environnement., R., Fisher, B., Ali, S., Beer, C., Bond, L., Boumans, R., ... Snapp, R. (2008). *Surveys and perspectives integrating environment and society*. <http://sapiens.revues.org.Copernicus>. Retrieved from <http://sapiens.revues.org/169#entries>
- Izzedin Bouquet, R., & Pachajoa Londoño, A. (2009). *Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza*. *Liberabit*, 15(2), 109–115. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005
- Majluf, A. (1989). *Prácticas de crianza en madres de estratos socioeconómico medio y bajo de Lima*. *Revista de Psicología*, ISSN 0254-9247, Vol. 7, No. 2, 1989, Págs. 151-161, 7(2), 151–161. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6123318>
- Martínez, Marta; García, M. C. (2012). *La crianza como objeto de estudio actual desde el modelo transaccional*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1). Retrieved from <http://www.redalyc.org/html/773/77323982009/>

- Maycotte P., E. (2007). Espacios abiertos y Calidad de Vida en condominios habitacionales organizados en condominios. Retrieved from http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/MAYCOTTE_PANSZA_ELIVIRA.pdf
- Montero Centeno, D., & Fdez. de Larrinoa, K. (Fernández de L. (2012). Calidad de Vida, inclusión social y procesos de intervención. Universidad de Deusto. Retrieved from <https://books.google.com.mx/books?id=B20uYhjlUUC&pg=PA81&lpg=PA81&dq=Quality+of+life+assessment+in+medicine:+Concepts,+definitions,+purposes,+and+basic+tools'+Nordic+Journal+of+Psychiatry&source=bl&ots=4IvaLf5n2l&sig=WdF8rDdym0uDhH5eyoKz42GFDLs&hl=es-41>
- Myers, R. (2005). La Primera Infancia como una Buena Inversión.
- Nettle, D. (2007). Personality. What makes you the way you are. Oxford university Press.
- Organización Mundial de la Salud. (2017). OMS | Organización Mundial de la Salud. Retrieved October 26, 2017, from <http://www.who.int/es/>
- Palacios, J. (1984). La cuestión escolar: Críticas y alternativas. Editorial LAIA, S. A. Guitard, 43 bis, ático 2ª, 08014 Barcelona. Impreso en España.
- Periódico Oficial del Gobierno del Estado. (2019). Iniciativa con proyecto de Decreto de Ley de Prevención del Suicidio para el Estado de Coahuila de Zaragoza.
- Picardo J, O. (2005). Diccionario Pedagógico (1a Edición). Retrieved from <http://online.upaep.mx/campusvirtual/ebooks/diccionario.pdf>
- Pinker, S., & John, L. (2005). La tabla rasa.
- Qing, Z. (1998). An Exploratory Study of Child Temperament and Parenting: A Chinese Perspective. Brigham Young University.
- Quality-of-life index 1. (2005). Retrieved from http://www.economist.com/media/pdf/QUALITY_OF_LIFE.pdf
- Real Academia Española. (2017). Diccionario de la lengua española (DLE) - Edición del Tricentenario: Emoción. Retrieved October 12, 2017, from <http://dle.rae.es/?id=3IWZ4nr>
- Rich Harris, J. (2000). Socialization, Personality Development, and the Child's Environments: Comment on Vandell (2000). Developmental

Psychology. Retrieved from
<https://judithrichharris.info/tna/devpsyjh.htm>
Riley, N. S., & Schaefer, N. (2016). Parent Trap, (September), 56–59.
Streck, D. R., Redin, E., Zitkoski, J. J., Diccionario, O., Freire
Diccionario, P., & Freire, P. (2008). Diccionario de Paulo Freire.
Retrieved from <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/libros/libros-000055.pdf>

La autopercepción como detonante de duelo en el deterioro cognitivo para un bienestar social

Juan Carlos Farías Bracamontes
Isis Ivette Contreras González

Introducción

El envejecimiento es un proceso continuo, general e irreversible que determina la disminución progresiva de la habilidad de adaptación (Marín, 2003). La calidad de vida de las personas mayores se determina por las relaciones familiares, sociales y el estatus de salud (García Martínez, 2017).

La presente investigación estudia tres elementos de la vida de un adulto mayor:

- La vejez desde su dimensión emocional
- El deterioro cognitivo leve
- El duelo

La importancia del problema radica en el envejecimiento demográfico propio de la transición social que se vive en la actualidad. Si bien es verdad que la medicina y la psicología han logrado el incremento de la esperanza de vida, en el presente estudio se busca comprender la vejez desde diferentes dimensiones para aumentar la calidad de la experiencia humana en esta transición.

Antecedentes

De acuerdo con Papalia (2004) existen niveles de envejecimiento primario y secundario, ella atribuye el envejecimiento primario como un proceso gradual e inevitable de deterioro del cuerpo que comienza

temprano en la vida y continua al pasar los años y no importa lo que hagamos este deterioro físico es inevitable e irreversible.

Para explicar su contexto los ancianos vuelcan su pensamiento a las “asociaciones positivas entre la religiosidad o espiritualidad y bienestar, satisfacción matrimonial y funcionamiento psicológico; asociaciones negativas con el suicidio, la delincuencia, la criminalidad y el consumo de drogas y alcohol” (Seybold y Hill, 2001), los ancianos se vuelven relativamente dicotómicos.

En el pensamiento de los ancianos se mezclan, “una síntesis de razón y emoción” (Papalia, 2004), creando así el pensamiento postformal.

El envejecimiento normal se evidencia en la relación con procesos post-interpretativos, implicados en tareas tales como. planificar, razonar o tomar de decisiones, más que en los procesos interpretativos (percepción, acceso al léxico, análisis sintáctico, interpretación semántica), en los que se emplean medidas que exploran el curso del procesamiento, (López-Higes, et al, 2010).

Autores han encontrado que los seniles muestran más efectos de atención en la conceptualización dentro de un enunciado, lo que dicen que fragmentan el discurso en diminutas unidades de procesamiento, (Miller, Stine-Morrow, Kirkorian y Convoy, 2004).

Aunque el delirio y el Deterioro Cognitivo Leve (de ahora en adelante DCL) pueden manifestarse juntos, el DCL tiene un progreso gradual en contraste con el inicio agudo del delirio: las personas con DCL no muestran desorientación ni confusión en las primeras etapas a diferencia con lo que sucede con el delirio (Barlow, D. H., Durand, V.M., 2007).

Lyketsos, et al, (2000) afirma respecto a los disturbios del DCL que “entre los efectos colaterales más frecuentes cabe mencionar los siguientes: creencias irracionales, depresión, agitación, agresión y apatía”. A menudo ocurren cambios emocionales quizá debido a que los pacientes tienen conciencia de su deterioro mental (Barlow, D. H., Durand, V.M., 2007).

El grado de competencia de la vida diaria de una persona con DCL influye en la independencia de una persona y en el dominio acerca de las actividades de la vida diaria, (Baltes, Mayr, Borchelt, Maas y Wilms, 1993).

Aún y cuando el Deterioro Cognitivo Leve sea visto de diferentes posturas los investigadores han buscado formas de medir el fenómeno,

entre ellos se encuentran Oscar Pino, Guilera Georgina, Juana Gómez, Emilio Rojo, Julio Vallejo, y Scot Purdon (2006) quienes crearon un instrumento que mide cuatro dimensiones del DCL las cuales fueron el aprendizaje, recuerdo, fluidez, y velocidad. Calero García, M.^a Dolores Navarro y Elena González (2006) encontraron que el entrenamiento cognitivo mejora el rendimiento. Montejo (2006) mediante el tratamiento afirma haber “mejora significativa en el rendimiento de la memoria inmediatamente después del tratamiento” por medio de un entrenamiento de memoria multicéntrico para mayores de 60 años.

El deterioro cognitivo leve no es una enfermedad mental, sino que se ubica como un síndrome, es decir, que es un cuadro clínico que puede deberse a múltiples causas y/o factores (multifactorial). Las causas más frecuentes son la enfermedad de Alzheimer, la enfermedad cerebrovascular y la enfermedad de Parkinson, demencias que por su misma naturaleza en la mayoría de los casos son irreversibles.

Desafortunadamente aún hoy día y pese a los grandes y efectivos avances científicos en los campos de la medicina, la psicología y la geriatría, el Deterioro Cognitivo Leve es un cuadro de diagnóstico exclusivamente clínico, ya que hasta la actualidad no se han hallado "marcadores" que pudiesen servir para la pronta detección y tratamiento; por ello el diagnóstico del deterioro de las funciones mentales de un hombre de edad avanzada queda relevado a la evaluación clínica.

El estado del arte es sencillo, por una parte, existe la necesidad de comprensión y estudios de los adultos en la tercera edad o la etapa de la vejez en el desarrollo humano. Las investigaciones acerca de la etapa de la vejez están hechas principalmente con el objetivo de la realización de cuidados paliativos una vez que las enfermedades se han presentado, esto desde la esfera de los impactos en la vida diaria. Por otra parte, desde la perspectiva social y psicológica se encuentran estudios de la autopercepción de los adultos de la tercera edad en condiciones de vida saludables gozando de mayor calidad de vida.

El duelo de pérdida de vida es recurrente en la etapa de la vejez, además se estudia desde diferentes tipologías, situación que ha nutrido de manera suficiente su explicación desde la perspectiva clásica. Sin embargo, existe el tipo de duelo de pérdida de aspectos de sí mismo, situación que se relaciona con la dimensión emocional en la vejez y la pérdida de la autosuficiencia y la salud.

Finalmente se encuentra como parte de la vejez la latente probabilidad de la existencia de enfermedades como el Deterioro Cognitivo Leve, que de acuerdo con los autores tiene grandes áreas de oportunidad en su estudio debido a la falta de definición conceptual, en el sentido de que cada individuo es diferente, y sobre todo un campo importante de oportunidad es la exploración del plano emocional en el deterioro cognitivo leve.

El estado del arte muestra la relación que existe entre las tres variables estudiadas por los expertos de manera independiente, pero al mismo tiempo un área de oportunidad al estudiarlas en conjunto. Ante esta situación nos planteamos la siguiente pregunta: ¿existe un tipo de duelo al presentar deterioro cognitivo leve en la etapa de la vejez?, y con ello surgieron más interrogantes que buscarían explicar la existencia de este tipo de duelo.

Resultados

Se realizó una investigación cuantitativa en la que se utilizó un instrumento de medición de elaboración propia obteniendo un Alpha de Cronbach de 0.98, con un número válido de 170 casos y ninguno con datos perdidos, dicho instrumento fue llenado por un psicólogo especialista en Desarrollo Humano al interior del Instituto Estatal de Educación Integral al Adulto Mayor en la ciudad de Saltillo Coahuila.

El sexo de los participantes fue del 72% femenino (n=123) y 28% masculino (n=47). El 85% de los participantes tiene hijos; en cuanto el ingreso económico el 67% se consideró de nivel económico medio y el 20% bajo; el 41% presenta enfermedades crónicas que van desde diabetes, osteoporosis, hipertensión como las más comunes; el 41% vive con su pareja, el 22% en familia, o sea, con pareja e hijos, el 15% solos, y el 16% con sus hijos, siendo estas las características más importantes de la población.

A continuación, se exponen los modelos de control estadístico para la variable dependiente, sentimientos al mostrar pérdida de la memoria y los predictores que mejor intervienen para controlar el incremento de los valores en esta variable.

Se utilizó la estrategia de regresión lineal múltiple incluyendo el intercepto con el método Forward stepwise, para responder al

cuestionamiento de ¿Cuáles son las emociones predictoras de duelo en la pérdida de la memoria?

Con esta estrategia se hace una aproximación a la descripción de este fenómeno; de la misma manera, con los resultados, se hacen recomendaciones para mejorar dichas estrategias.

Los modelos estadísticos de descripción y control se exponen en tablas, de las cuales se narra la evidencia obtenida.

Dada la evidencia mostrada en la Tabla 1 que corresponde al modelo estadístico para el control y en su caso predicción de las emociones al perder la memoria se puede observar que auto percibirse frustrado es un predictor de duelo en la pérdida de la memoria.

Tabla 1. Modelo estadístico de las emociones de autopercepción.

Predictores	Beta	Error estándar de Beta	B	Error estándar de B	t(168)	p
Intercepto			1.53	0.19	7.71	0.00
Frustrado	0.38	0.07	0.38	0.07	5.39	0.00

Resumen del modelo estadístico de Regresión para la variable dependiente: sentimientos al mostrar pérdida de la memoria. $R = 0.3845$ $R^2 = .1478$, Ajustada $R^2 = 0.14278$ $F(1,168) = 29.1490$ $p < 0.0000$ Error estándar estimado: 2.2484. Modelo: “Emociones en la pérdida de la memoria” = $1.5305 + (0.3830 * \text{“autopercebirse frustrado”})$

De acuerdo con la Tabla 2 que muestra los predictores de duelo en la pérdida de la memoria y la variable independiente impactos en la vida, se observa que para presentar duelo en la pérdida de la memoria a los ancianos los debe impactar en su vida diaria la soledad, alejamiento, dolor físico y monotonía. Así mismo para evitar presentar emociones negativas en el duelo del deterioro cognitivo es necesario aminorar estos predictores.

Tabla 2. Modelo estadístico de impactos en la vida diaria.

Predictores	Beta	Error estándar de Beta	B	Error estándar de B	t(163)	p
Intercepto			0.01	0.28	0.04	0.96
Soledad	0.19	0.07	0.13	0.05	2.68	0.00
Alejamiento	0.22	0.07	0.15	0.05	3.12	0.00
Dolor físico	0.21	0.07	0.15	0.05	3.04	0.00
Monotonía	0.17	0.07	0.12	0.05	2.49	0.014

Resumen del modelo estadístico de Regresión para la variable dependiente: sentimientos al mostrar pérdida de la memoria. $R= 0.5704$ $R^2= .3254$, Ajustada $R^2= 0.3085$ $F(1,163)=19.6563$ $p<0.0000$ Error estándar estimado: 1.9920. Modelo: “Duelo en la pérdida de la memoria”= $0.012 + \text{impactos en la vida diaria de } (0.139* \text{ “soledad”}) + (0.158* \text{ “alejamiento”}) + (0.154* \text{ “dolor físico”}) + (0.127* \text{ “Monotonía”})$

De acuerdo con la Tabla 3 que muestra los predictores de duelo en la pérdida de la memoria y emociones al morir un ser querido se observa que al sentirse decepcionado, bloqueado, autodestructivo y descansado se puede presentar duelo en la pérdida de la memoria.

Esto indica que las emociones al morir un ser querido las personas con deterioro cognitivo presentan un duelo similar al de muerte.

Tabla 3. Modelo estadístico de emociones cuando muere un ser querido.

Predictores	Beta	Error estándar de Beta	B	Error estándar de B	t(162)	p
Intercepto			0.50	0.26	1.92	0.05
Decepción	0.22	0.08	0.17	0.06	2.71	0.007
Autodestrucción	0.25	0.07	0.30	0.09	3.33	0.001
Bloqueo	0.24	0.07	0.19	0.05	3.35	0.001
Descanso	0.16	0.06	0.10	0.04	2.49	0.014

Resumen del modelo estadístico de Regresión para la variable dependiente: sentimientos al mostrar pérdida de la memoria. $R= 0.6381$ $R^2= .4072$, Ajustada $R^2= 0.3926$ $F(1,162)=27.8248$ $p<0.0000$ Error estándar estimado: 1.9031. Modelo: “Duelo en la pérdida de la memoria”=

En la Tabla 4 se observan los atributos que estadísticamente predicen las emociones al olvidar las cosas. Se observa que al presentarse tristeza amenaza, desorientación, enojo y autodestrucción, es probable que los ancianos presenten un duelo negativo al perder la memoria.

Tabla 4 Resumen del modelo de regresión para la variable dependiente duelo.

Predictores	CNE		CT	t	p	EC	
	B	ET	Beta			T	FIV
Tristeza	.464	.058	.526	8.038	.000	.432	2.316
Amenaza	.273	.059	.278	4.582	.000	.501	1.995
Desorientación	.160	.060	.177	2.670	.008	.422	2.368
Enojo	-.146	.049	-.161	-2.966	.003	.626	1.597
Autodestrucción	.147	.073	.099	2.019	.045	.763	1.310

Nota: CNE= Coeficientes no estandarizados, CT=coeficientes tipificados, Par= correlaciones parciales, Sem= correlaciones semiparciales, T= tolerancia, FIV= factor de inflación de la

varianza, EC= estadísticos de colinealidad. R=.836, R2= .699, R2corregida= .690, Error típico= 1.651.

Conclusiones

- El anciano se percibe a sí mismo por medio de la representación social a través del intercambio discursivo del comportamiento negando la vejez como una degradación desde el contexto biológico que el mismo anciano teme.
- Al presentar síntomas de DCL los sentimientos se relacionan con autoperibirse frustrados, rechazados y aislados, lo que indica que a mayor nivel de frustración mayor nivel de agresión, y como resultado los individuos se sienten solitarios. La autopercepción que tienen los ancianos de sí mismos es detonante de duelo en el DCL.
- Se encontró mayor vulnerabilidad emocional en las personas con enfermedades crónicas de aquellas que no las padecen.
- Existe relación estrecha entre las características del duelo de muerte y la existencia de duelo en la pérdida de la memoria. Las emociones más recurrentes en ambos duelos son el autoengaño, la decepción, autodestrucción y el desamparo.
- Los sentimientos al mostrar DCL no se relacionan con la adaptación se desarrolla un duelo crónico donde los atributos de adaptación se ven poco presentes.
- La inadaptación se vincula al DCL debido a que esta es una enfermedad crónica degenerativa.
- Los sentimientos de predicción para presentar duelo en el DCL son los siguientes:
- La tristeza, desorientación, enojo y autodestrucción son indicadores de duelo en el deterioro cognitivo leve.
- Sí la vida de un anciano es impactada por la soledad, alejamiento, dolor físico y monotonía se presenta duelo en el DCL.
- En el ámbito de la autopercepción es detonante sentirse frustrado.
- El duelo en el DCL es un “Sufrimiento continuo” donde está presente el dolor y desconsuelo al olvidar las cosas. Se sufre angustia que quizá vaya más lejos que el duelo de muerte debido a que no es superado puesto que no se llega a la adaptabilidad,

por el contrario, cuando más avanza el deterioro cognitivo leve es mayor el sufrimiento.

- El silencio impacta la vida de manera constante y sigilosa llevando a la depresión potenciando la pérdida del vocabulario.
- Existen dos patrones de actitud emocional ante el olvido, el primer grupo se muestra apático e incide en la anhedonia, el segundo grupo se mostró impotente, frustrado y con coraje.
- Es factible determinar la pertenencia a un nivel alto o bajo de duelo por medio del sentimiento de desesperanza, una vez que se ha identificado presente, dependiendo del nivel de frustración, amenaza y pérdida de la lucidez las personas de la tercera edad lleguen a presentar duelo por la pérdida de la memoria.

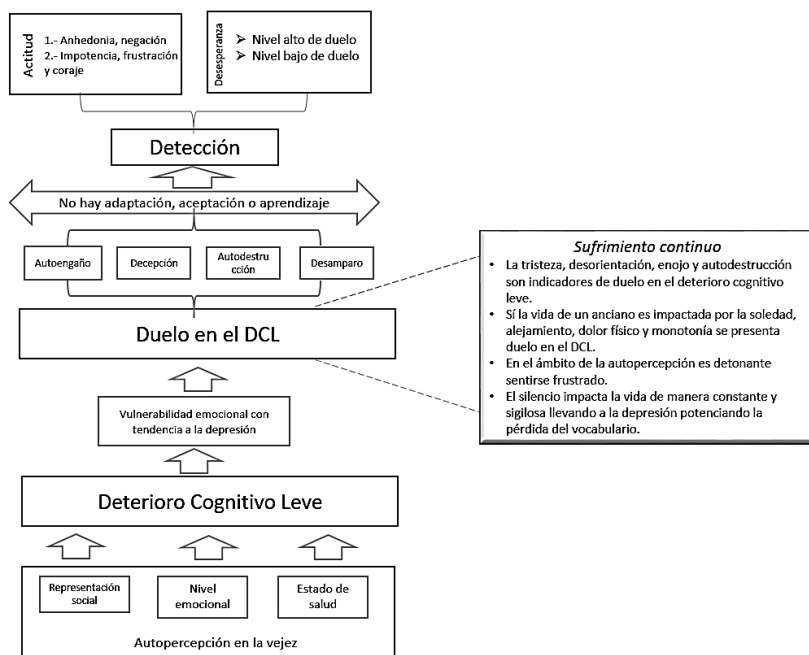


Ilustración 1 La autopercepción como detonante de duelo en el DCL.

Considerando que las expectativas de la sociedad actual son las de involucrar, elevar y perfeccionar las actitudes y los aprendizajes de los estudiantes inscritos en algún nivel educativo, se hace necesaria la implementación de educación continua a lo largo de la vida, especialmente la apertura de niveles educativos propios de la tercera edad, entre ellos pueden ser adaptación al cambio físico, cuidados paliativos a enfermos, autocuidado, nutrición, medicina, anatomía, psicología, tanatología, y actividades culturales. Todo esto con el objetivo de involucramiento social de los ancianos donde se desarrollen sus capacidades y habilidades lo mejor posible.

A continuación, se mencionan algunas de las propuestas de acción, cambio y transformación que sean factibles de realizarse.

Se recomienda intervención psicológica por profesionales enfatizando en la dimensión emocional de los adultos de la tercera edad al presentar los primeros signos de deterioro cognitivo.

Para aminorar la pérdida de la memoria se recomienda realizar ejercicios de aprendizaje como lenguas extranjeras, apreciación literaria, y aritmética.

Para evitar la depresión es importante el apoyo de la familia con el fin de contrarrestar el sentimiento de soledad y frustración.

Fomentar la autoestima de los ancianos mediante el reconocimiento de su libertad de acción y expresión, que propicie aprendizajes satisfactorios (concursos de dibujo, canto, ajedrez).

Concientizar al social de la importancia que tiene el papel familiar en la calidad de vida de un anciano. Pugnando porque este tenga una educación formativa e integral en donde se valoren los ámbitos, cognitivo, afectivo y psicomotriz.

Poner en práctica, técnicas y metodologías grupales para el cultivo de actitudes diversas tales como el autoconocimiento, la reflexión y la alteridad.

Estimular la práctica de valores en acciones diversas en el hogar, en el aula y en el entorno social para mejorar el rendimiento físico y psicológico del adulto de la tercera edad.

Adquirir una visión de la transdisciplinaria de la vida y la muerte.

Considera al anciano como un persona activa y participante en las decisiones familiares, personales y sociales de su entorno.

Crear un clima de confianza que permita conocer los episodios olvidados del anciano sin tanto esfuerzo, por ejemplo, álbumes fotográficos.

De acuerdo con los recursos del anciano tales como, capacidades, expectativas personales y familiares.

Recibir retroalimentación en aspectos relacionados con la estabilidad emocional y su actitud de los afectados, ya sean familiares o el propio anciano.

Se recomienda no aislar a las personas con pérdida de la memoria debido al temor de que se hagan daño ya que esto trae consigo sentimientos de frustración y rechazo.

Finalmente se propone la difusión de los resultados como evidencia de la necesidad emotiva de las personas de la tercera edad. Es importante transmitir los nuevos conocimientos a nivel regional, nacional e internacionalmente debido a la universalidad del tema.

Referencias

- Abarca, J. C. Chino, B.N.; Llacho, M. L. V.; Gonzáles, K.; Mucho, K.; Vázquez, R.; Cárdenas, C.; Soto, M.F. (2008). Relación entre educación, envejecimiento y deterioro cognitivo en una muestra de adultos mayores de Arequipa. *Revista Chilena de Neuropsicología*, Sin mes, 7-14. Recuperado el 24/10/11 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17931775> 2002
- Aldwin y Levenson, (2001) *Stress, Coping, and Health at Midlife: A Developmental Perspective*, in Lachman, "Handbook of Midlife Development", John Wiley.
- Álvarez Hernández, Joaquín Sicilia, Mercedes. (2007). Deterioro cognitivo y autonomía personal básica en personas mayores. *Anales de Psicología*, diciembre sin mes, 272-281. Recuperado el 23/10/11 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=16723214>
- Baltes, M., Mayr, V., Borchelt, M., Maas, I., Wilms, H. (1993). *Everyday Competete in old Age: An Interdisiplinary Perspectiva*, *Ageing and Society*, 13 (4), 647-680.
- Barlow, D. H., Durand, V.M. (2007) *Psicopatología*, Thomson, Madrid.
- Bayés, R. (2001). *Psicología del sufrimiento y de la muerte*. . Martinez Roca, Mexico.
- Bell J. (1997) The use of restraint in the care of elderly patients, Vol 6:504-8 USA.recuperado el 2/11/12, disonible en <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9223960>.
- Bermejo-Pareja Félix. (2010) La demencia del anciano se puede prevenir. *Revista de Neurología*. 51 257-258 Recuperado el 26/10/11 de <http://www.neurologia.com/pdf/Web/5105/be050257.pdf>
- Blanchard-Fields, F., Chen, Y., & Norris, L. (1997) Everyday problem solving across the adult life span: Influence of domain specificity and cognitive appraisal. *Psychology and Aging*, 12, 684–693.
- Boss, Pauline (1999) *La pérdida ambigua*. Gedisa, Barcelona.
- Botwinick, J. (1984) *Cognitive processes in maturity and old age*, Springer Publishing Company, New York.

- Cabodevilla I. (2007) Las pérdidas y sus duelos, *Anales*, Vol.30, Suplemento 3, España, pp. 163-176, recuperado el 15/05/2013, disponible en <http://www.cfnavarra.es/salud/anales/textos/vol30/sup3/suple12a.html>
- Calero García, M.^a Dolores Navarro-González, Elena. (2006). Eficacia de un programa de entrenamiento en memoria en el mantenimiento de ancianos con y sin deterioro cognitivo. *Clínica y Salud*, Sin mes, 187-202. Recuperado el 25/10/11 <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=180613872004>
- Carlson NR. (2009) *Fisiología de la conducta*, Pearson-Addison Wesley, Madrid.
- Carrasco, Manuel Martín Bulbena Vilarrasa, Antonio. (2007). Deterioro cognitivo ligero, ¿una entidad necesaria? *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXVI, octubre, 471-507. Recuperado el 26/10/11 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80636307>
- Castro Armas, Julio Carrasco García, Mayra Rosa; Angel Valdés, Sussette. (2008). Los factores de progresión del deterioro cognitivo leve a la enfermedad de Alzheimer. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, Octubre-Diciembre. Recuperado el 18/10/11 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=180414029020>
- Charles, S.T., Reynolds, C.A., & Gatz, M. (2001). Age-related differences and change in positive and negative affect over 23 years. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 136–151.
- Field, D & Millsap. R. e. (1991) Personality in advanced old age: continuity or change? *Journal of Gerontology*, 46, 299-308
- Flores, S. (2002) Duelo. *ANALES Sis*, vol. 25 (Supl. 3): 77-85, España, recuperado el 15/05/2013, disponible en http://www.cfnavarra.es/salud/anales/textos/suple30_3.htm
- Fustinoni, Osvaldo (2002), *Deterioro Cognitivo y Demencia*, Cuadernos de Medicina Forense, Año 1, N°1, Pág.39-44. , disponible en http://www.csjn.gov.ar/cmfcscuadernos/1_1_39.html, recuperado el 13/05/13

- García Ledesma, Rosa Isabel Suárez Castillo, María (2007) La pérdida ambigua: una prolongada aflicción de la familia, Vol.9, núm. 2, UNAM, México.
- Garralda (2006) Incidencia de duelos de riesgo en familiares de primer grado en una unidad de cuidados paliativos. VI Congreso Nacional de la Sociedad Española de Cuidados Paliativos, San Sebastián, España.
- Gómez Sancho M. (1998) Medicina Paliativa, Aran Ediciones, Madrid.
- Imber-Black, Evan, Janine Roberts and Richard Whiting, eds (1988) Rituals in Families and Family Therapy, Norton, New York.
- INEGI, (1980) Censo de Población, del estado de Coahuila, disponible en www.inegi.com.mx, recuperado el 27/09/2012.
- INEGI, (1990) Censo de Población, del estado de Coahuila, disponible en www.inegi.com.mx, recuperado el 27/09/2012.
- INEGI, (2000) Censo de Población, del estado de Coahuila, disponible en www.inegi.com.mx, recuperado el 27/09/2012.
- INEGI, (2010) Censo de Población y Vivienda, del estado de Coahuila, disponible en www.inegi.com.mx, recuperado el 27/09/2012.
- Kaplan (1996) Sinopsis de psiquiatría. Médica- Panamerica. Madrid.
- Kinsella, Kevin, Velkoff Victoria (2001) An Ageing World Government Printing Office, Washington DC: U.S.
- Kübler-Ross (2006) Sobre el duelo y el dolor, Luciérnaga, México.
- L. Tárraga y M. Boada (2012) Volver a empezar, Ejercicios prácticos de estimulación cognitiva para enfermos de Alzheimer, Novaris, España.
- Levy, S. M. (1980). THE Psychosocial assessment of chronically ill geriatric patien. En C. Phokoop y C. Bradley (Eds.), Medical Psychology: A New Perspective. New York; Academic Press.
- Lizarraga S, A. M. (2005) Atención a la familia del paciente al final de la vida. Rev. Formación Médica Continuada en Atención Primaria, 12(10) 692-701.
- López Higes Sánchez, Ramón Rubio Valdehita, Susana; Martín-Aragoneses, María Teresa. (2010). Comprensión gramatical en adultos mayores y con deterioro cognitivo: un estudio comparativo basado en el análisis discriminante y el escalamiento multidimensional. Psicothema, Sin mes, 745-751. Recuperado el 19/10/11 de

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=72715515033>

- Luis Varela P, Helver Chávez J., Miguel Gálvez C., Francisco Méndez S., (2008) Características del deterioro cognitivo en el adulto mayor hospitalizado a nivel nacional, *Rev. Soc. Per. Med. Inter.* 17(2), Peru.
- Lyketsos CG, Steinberg M, Tschanz JT, Norton MC, Steffens DC, Breitner J. (2000) Mental and behavioral disturbances in dementia: Findings from the Cache County Study on memory in aging. *Am J Psychiatry*, Vol. 157: 708-14.
- Marín J.M. (2003) Envejecimiento Salud Pública Educ Salud, 3 (1): 2-33 obtenido el 02/04/2013, recuperado de <http://webs.uvigo.es/mpsp/rev03-1/envejecimiento-03-1.pdf>.
- Martín Padilla, Ernesto Fajardo Gonzáles, Carlos; Gutiérrez Morales, Adriana; Palma Prieto, Daniel. (2007) Estrategias de afrontamiento de crisis causadas por desempleo en familias con hijos adolescentes en Bogotá. *Acta Colombiana de Psicología*, julio-diciembre, 127-141, Colombia.
- Mendizábal Limón, M. Rosario Crespo Carbonero, Juan A. (2011). Ciudad educadora y nuevos espacios de educación para la salud en las personas mayores. *Educación XXI.* 6 (4) 38-45. Recuperado el 25/10/11 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPded.jsp?iCe=700045906>
- Miller, L.M.S., Stine-Morrow, E.A.L., Kirkorian, H., y Convoy, M. (2007). Adult age differences in knowledge-driven reading. *Journal of Educational Psychology*, 96, 811-821. Recuperado el 27/10/11 de <http://psycnet.apa.org/journals/edu/96/4/811/>
- Mondragón Domínguez, G. (2011) Enfoque filosófico Gestalt de la tanatología. *Salud Pública, México*, recuperado el 15/05/2013, disponible en http://www.publicaciones.ujat.mx/publicaciones/horizonte_sanitario/ediciones/2011_ene_abril/3enfoque_filoso_tanato.pdf.
- Montejo, P., Montenegro, M., Reinoso, A., de Andrés, M. y Claver, M. (2006). Estudio de la eficacia de un programa de entrenamiento de memoria multicéntrico para mayores de 60 años. *Revista Española de Geriatria y Gerontología*, 34, 199-208.

- Montoya Henao, J. C. (2008). Los ancianos ante la cercanía de la muerte. *Investigación y Educación en Enfermería*, Marzo-Sin mes, 78-85. Recuperado el 20/11/10 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105217879008>
- Mulet Pérez, Begoña Sánchez-Casas, Rosa; Arrufat, M. Teresa; Figuera, Lidia; Labad, Antonio; Rosich, Marcel. (2006). Deterioro cognitivo ligero anterior a la enfermedad de Alzheimer: tipologías y evolución. *Psicothema*, Sin mes, 250-256. Recuperado el 17/10/11 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=72717210>
- NIMH National Institute of Mental Health (2011) Depression, U.S. Department of Health & Human Services, U.S.A. recuperado el 17/05/2013, disponible en <http://www.nimh.nih.gov/health/publications/depression/depression-booklet-pdf.pdf>
- Nuland, S. (1995) *Cómo morimos. Reflexiones sobre el último capítulo de la vida*, Alianza, México.
- Padilla Martín, Fajardo Gonzáles Ernesto, Carlos; Gutiérrez Morales, Adriana; Palma Prieto, Daniel. (2007). Estrategias de afrontamiento de crisis causadas por desempleo en familias con hijos adolescentes en Bogotá. *Acta Colombiana de Psicología*, julio-diciembre, 127-141.
- Pangrazzi (1993) *La pérdida de un ser querido. Un viaje dentro de la vida*. Paulinas, Madrid.
- Papalia D. (2005) *Desarrollo humano*, Mc Graw Hill, México.
- Patricia Beatriz Denis Rodríguez, J. S. (2009). Tanatología: el proceso de morir. *Revista De Divulgación Científica y Tecnológica De La Universidad Veracruzana*, volumen 22 no.2, recuperado el 15/05/2013, disponible en <http://fundamentos.unsl.edu.ar/pdf/revista-21.pdf>.
- Petersen, R.C., Smith, G., Waring, S., Ivnik, R., Tangalos, E. y Kokmen, E. (1999). Mild cognitive impairment: clinical characterization and outcome. *Archives of Neurology*, 56, 303-308 EUA.

- Pierotén Álvarez Blanca, (2012), Alzheimer, qué es y cómo actuar cuando tenemos un caso en nuestro hogar, La Casa de los Mayores, España.
- Pino, Óscar, Guilera, Georgina; Gómez, Juana; Rojo, J. Emilio; Vallejo, Julio; Purdon, Scot E. (2006) Escala breve para evaluar el deterioro cognitivo en pacientes psiquiátricos, *Psicothema*, Sin mes, 447-452. Recuperado el 25/10/11 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=72718318>
- Rodríguez, J. S. (2009). Tanatología: el proceso de morir. *Revista De Divulgación Científica y Tecnológica de la Universidad Veracruzana*, volumen 22 no.2, México.
- Samper Noa, Juan A. Llibre Rodríguez, Juan J; Sánchez Catases, Carlos; Sosa Pérez, Saily. (2011). El deterioro cognitivo leve. Un paso antes de la enfermedad de Alzheimer. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, Marzo, 27-36. Recuperado el 25/10/11 de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=180418876006>
- Sánchez, E. (2001) La relación de ayuda en el duelo, Sal Térrea, Madrid.
- Seybold, K.S., & Hill, P.C. (2001) The role of religion and spirituality in mental and physical health. *Current Directions in Psychological Science*, 10, 21-24, E.U.
- Tizón. (2004). Pérdida, pena, duelo, Paidós, Barcelona.
- Torralba (1999) Futilidad y vulnerabilidad, en *La medicina paliativa, una necesidad sociosanitaria*. Santurce: Hospital San Juan de Dios, España.
- Weiner, D.B. (2002), *Comprender y curar: Philippe Pinel (1745-1826) y la medicina del espíritu*, FCE, México.

Calidad de vida, mejoramiento profesional-humano y movilidad laboral en la formación posgraduada de los jóvenes profesores de la educación superior agropecuaria

Ernesto Zumeta Izaguirre
José Ramón Ruíz Arnaud
Gabriela Morán Delgado

Introducción

El Centro de Estudios para la Educación Superior Agropecuaria (CEESA), de la Universidad Agraria de La Habana tiene entre sus prioridades elevar la calidad de la formación de los profesionales, la gestión de procesos universitarios y el desarrollo de programas de formación académica para los profesores y directivos de la enseñanza y media superiores de las instituciones educativas del territorio de la provincia de Mayabeque. Por consiguiente, se ocupa en capacitar al personal docente y administrativo en los procesos de innovación pedagógica y curricular para apoyar el éxito de la misión de la Universidad Agraria de la Habana.

“El peso creciente de la ciencia y la innovación universitarias está condicionado y a la vez potenciado por los cambios ocurridos en las últimas décadas, entre otros: el incremento de la demanda de formación de grado y postgrado que exige, investigación, pertinencia, y calidad; la creciente conexión con un entorno económico-social caracterizado por la necesidad de la innovación, la complejidad y la incertidumbre, y la creación de centros de estudio e investigación en las universidades para responder mejor a las expectativas de sus respectivas sociedades”.(Alarcón, R. 2015)

La responsabilidad social de la Educación Superior en formar profesionales competentes, culturalmente comprometidos con su entorno, de forma sostenible, para resolver los problemas sociales, unido al desarrollo de valores humanistas, es una necesidad de cualquier sociedad independientemente de su contexto sociocultural o sistema político. La humanidad precisa cada vez más de personas competentes profesionalmente, comprometidas socialmente, con un alto sentido de la sostenibilidad en el cuidado del entorno; así como hacer perdurar la honestidad, el respeto y la solidaridad entre los hombres, mujeres, niños y niñas entre otros valores.

La formación de posgrado que brinda el CEESA tiene como eje principal un mejoramiento continuo en calidad educativa, para de esta forma, encausar las necesidades de formación en Pedagogía y Didáctica Universitaria y en las facultades de la universidad. De tal manera, se implementa una estrategia de formación pertinente para la docencia universitaria agropecuaria consecuente con los acuerdos derivados de la declaración de Incheon, la posterior agenda para el Desarrollo Sostenible y su Objetivo 4 con sus metas, coincidiendo con las tendencias actuales de la Educación Superior tanto en Cuba, a nivel global, así como en Latinoamérica principalmente. Refiere la CEPAL que el logro de una educación de calidad será la base para la mejora de la vida de las personas y el desarrollo sostenible y sustentable.

Diferentes autores han realizado investigaciones que destacan la importancia de la preparación pedagógica del docente universitario, sin embargo, en las carreras agropecuarias de la Universidad Agraria de La Habana, se potencia la superación de la profesión en el área del conocimiento correspondiente a la formación profesional del docente y la asignatura que imparte, relegando a un segundo plano la preparación pedagógica.

Por tal motivo, el objetivo es mostrar la transformación en la calidad de vida y el mejoramiento profesional y humano de los egresados de la educación superior, como meta en la formación posgraduada de los profesores universitarios jóvenes en la Educación Superior Agropecuaria.

Ante la necesidad de capacitar a los profesionales egresados de la enseñanza que se ocuparían de desarrollar la labor docente- educativa en la universidad y como parte de la estrategia de formación del CEESA

para la Universidad Agraria de la Habana y su entorno, se diseñó el diplomado de Formación Básica para Profesores Universitarios (FBPU) en el 2010, orientado a los profesores jóvenes durante su segundo año del período de adiestramiento laboral.

Metodología

Para conseguir el objetivo de la investigación se llevó a cabo un estudio descriptivo diagnóstico mediante la aplicación de diferentes métodos y técnicas, que nos permitieron ceder a los resultados finales. Entre en la metodología teórica empleadas se presentan: el análisis - síntesis y la inducción - deducción. Los métodos de campo y técnicas de investigación fueron: encuesta a egresados del diplomado, entrevistas a profesores del diplomado y a tutores; análisis de contenido del programa del diplomado, utilización de forma combinada, ellas son el grupo focal y el análisis del campo de fuerzas.

Se utilizó en la investigación el análisis de los resultados utilizando la triangulación de fuentes de diversas procedencias, lo que posibilitó contrastar la información obtenida, potenciar la objetividad de los análisis de los datos y tener una mayor credibilidad de los hechos en la realidad.

La selección de la muestra para determinar la distribución de esta con respecto a la población fue de tipo no probabilística, intencional, que permitió la elección de sujetos con posibilidad de brindar más información sobre el problema objeto de estudio. La misma estuvo conformada por 4 directivos (Directora del Centro de Estudios de Educación Superior, Especialista del Departamento de Gestión integrada del capital humano, Profesores del CEESA, la Coordinadora de la Maestría en Educación Superior del CEESA, y los 16 docentes que imparten clases o participan en los tribunales en el diplomado (representan el 100% de la población).

La aplicación de las técnicas del “grupo focal” y “análisis del campo de fuerzas”, se llevó a cabo con los 2 directivos de la Facultad de Ciencias Veterinarias, 1 de Ciencias Agropecuarias que fueron entrevistados y un grupo de 6 profesores que imparten clases en el diplomado, los cuales poseen dominio sobre el tema de la investigación. Resultados de la entrevista grupal semiestructurada a directivos.

La entrevista se llevó a cabo con 4 directivos seleccionados como muestra, con el fin acumular información sobre el impacto del diplomado de formación básica de profesores universitario en las carreras agropecuarias de la UNAH. Como resultados los implicados expresaron:

- Se apreció en los egresados profundidad, actualización y profesionalización en su actividad docente.
- Responde a necesidades concretas y se programó según los requerimientos y demandas de la Universidad Agraria de la Habana dentro del territorio de la provincia Mayabeque.

Resultados del análisis del contenido del programa del diplomado

Desde la primera versión del programa que se trabajó en las tres primeras ediciones, los contenidos del programa curricular se organizaron por asignaturas y/o módulos mediante el uso de diferentes formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje y respondían a diferentes necesidades de formación. La creciente demanda de profesores, debido a las necesidades de los cambios en la Educación Superior, unido a los criterios de los jóvenes profesores egresados del diplomado y las necesidades reales en las facultades desde el punto de vista de gestión de los procesos universitarios, fue necesario rediseñar y adecuar el diplomado a dichas necesidades. De una duración inicial de dos cursos se redujo a uno y se rediseñaron algunas de las asignaturas o módulos y se incluyeron nuevas áreas del conocimiento o temas a tratar que por su actualidad y prioridad eran importantes para la proyección de los egresados. Todo ello se realizó teniendo en cuenta los antecedentes de los diagnósticos realizados por los miembros del claustro del diplomado en la observación participativa en el aula, entrevistas a los directivos, opiniones de especialistas, empleadores e intercambio con los egresados. La segunda versión, fue elaborada y colegiada por los miembros del claustro y después presentada a la comisión científica del CEESA antes de ser implementada. Con una concepción dialéctico materialista caracterizada por la adecuación en los cambios, ajustándose a la realidad objetiva.

Las ediciones del diplomado las han cursado 152 adiestrados en las 7 ediciones, pertenecientes a todas las facultades de la universidad, de

los Centros Universitarios Municipales (CUM) y de otros organismos formadores de la provincia Mayabeque. Además, han participado en los cursos de algunas asignaturas, profesores de nuevo ingreso a la universidad y que debido a sus intereses para realizar los ejercicios de categorización han considerado pertinente actualizar sus conocimientos.

Tabla 1: Cantidad de egresados por ediciones.

Edición	Egresados
1era	38
2da	14
3era	22
4ta	21
5ta	14
6ta	17
7ma	26
Total	152

Resultados de la encuesta aplicada a los egresados del curso

Con la finalidad de validar los resultados que se fueron obteniendo en el desarrollo de las ediciones del diplomado, según los criterios de los usuarios, se elaboró una encuesta que se aplicó a los egresados de los cursos. Los indicadores seleccionados para el procesamiento estadístico forman parte de la encuesta aplicada. Para el presente trabajo se seleccionó la muestra de 39 de los 57 egresados en las ediciones 5,6 y 7, siendo el criterio fundamental para la selección, que estos egresados permanecen aún en la universidad y que egresaron después del rediseño de los cursos del diplomado.

El cuestionario utilizado para la encuesta fue adaptado a los intereses de la presente investigación. El mismo estuvo compuesto de 7 indicadores expresados en la misma cantidad de preguntas cerradas con una escala de valores de 1 a 10, la cual se significaba calificaciones de insuficiente (1-2 puntos), regular (3-4 puntos), bien (5-6 puntos), muy bien (7-8 puntos), excelente (9-10 puntos). Los indicadores que se tuvieron en cuenta fueron:

1. Pertinencia de los cursos recibidos con la esfera de actuación de los egresados.
3. Vinculación de los contenidos con la práctica y su implementación en el contexto educativo.
4. Significación de los contenidos recibidos para desarrollar las funciones como profesor.
6. El programa de diplomado desarrolló en usted valores éticos
8. El programa de diplomado fue un escenario de intercambio y debate científico- metodológico.
9. El programa de diplomado influyó:
 - a) En su desempeño profesional.
 - b) En su producción intelectual.
11. Satisfacción de sus necesidades pedagógicas mediante el programa de diplomado

Los resultados de los indicadores de la encuesta aportaron los criterios de baja satisfacción (calificación de insuficiente y regular), neutro (bien) y alta satisfacción (muy bien y excelente) expresados de forma porcentual como sigue a continuación:

	Baja satisfacción	Nula	Alta satisfacción
1	2,5%	20,5%	76,9%
3	5,1%	12,8%	83%
4	2,5%	12,8%	84,6%
6	0%	5,1%	94,8%
8	0%	5,2%	94,7%
9a)	0%	15,3%	84,6%
9b)	0%	17,9%	83%
11	10,3%	23,1%	66,7%

Resultados de la aplicación combinada de las técnicas del “grupo focal” y “análisis del campo de fuerzas”.

El estado inicial de la formación de los profesores jóvenes de las carreras agropecuarias de la UNAH, se caracterizaba por la carencia de una alternativa de carácter contextualizado, sistemático y científicamente fundamentada para la formación posgraduada. El estado deseado es: disponer de una estrategia de formación posgraduada para los jóvenes profesores de carreras agropecuarias que permita

identificar las transformaciones necesarias de la educación superior en dichas carreras.

Para lograr la transformación del estado inicial al estado deseado, fue necesario definir como cambio necesario: Introducir una formación posgraduada de los jóvenes profesores de las carreras agropecuarias mediante una estrategia de formación.

Aplicando la técnica del grupo focal se lograron determinar las fuerzas impulsoras y restringentes. Las primeras constituyen las potencialidades que se presentan para la formación posgraduada de los jóvenes profesores de las carreras de la UNAH, mientras que las últimas expresan sus limitaciones.

Su aplicación con los directivos y estudiantes seleccionados para el estudio arrojó los resultados que se muestran a continuación en la tabla 2.

Tabla 2. Resultados, aplicación en grupo focal y análisis de campo de fuerzas.

Fuerzas impulsoras	Fuerzas restringentes
Los documentos normativos a nivel de país, UNAH y Facultades establecen la obligatoriedad de la formación pedagógica de los jóvenes profesores en el segundo año de adiestramiento laboral.	No existencia de una alternativa contextualizada y científica en el primer año de adiestramiento laboral.
Interés de los directivos de la UNAH para desarrollar la formación posgraduada de los jóvenes profesores de las carreras agropecuarias.	Motivación de los jóvenes profesores a realizar estudios de maestría y doctorados desde su primer año de adiestramiento.
Reconocimiento del diplomado para su formación y la calidad de los profesores y sus tutores.	No se logra un adecuado diagnóstico de las necesidades de formación pedagógica de los jóvenes profesores en sus áreas de trabajo.
Apreciar la pertinencia y relevancia de los temas recibidos y motivarse en profundizar en su estudio.	No existencia de un grupo de investigación que posibilite el estudio y validación de proyectos vinculados con transformaciones actuales en la Educación Superior.
Adecuado desempeño de los jóvenes profesores en su área del conocimiento.	Insuficiencias en el conocimiento de los jóvenes profesores de los objetivos y criterios de medidas sobre el pregrado en su esfera de actuación.
Disponibilidad de Recursos Humanos preparados a nivel del Centro de Estudio de Educación Superior Agropecuaria para desarrollar la formación posgraduada de los jóvenes profesores.	Falta de equipo de facilitadores en la facultad para complementar la formación posgraduada en las unidades didácticas abordadas en el diplomado.

Fuente: Elaboración propia

Los resultados alcanzados con el análisis del campo de fuerzas se sometieron a la consideración del grupo de jóvenes profesores, de la Dirección de Capital Humano y los profesores del claustro, para valorar el cambio propuesto desde ambas posiciones: a favor y en contra. Estos resultados lograron ser un punto de partida para formular acciones que minimizaran el impacto de las fuerzas restringentes y elevar el efecto de fuerzas impulsoras.

En la entrevista realizada a la especialista de Capital humano constato que 27 egresados de las ediciones 5 y 6 del diplomado ya tienen categoría de profesor instructor y algunos trabajan en función de obtener la de profesor asistente. De la 7ma edición que tienen su categorización en progreso, 3 egresados ya son instructores.

Conclusiones

- Los resultados del estudio descriptivo diagnóstico realizado mediante la triangulación de tres fuentes: entrevista a directivos, encuesta a docentes y la aplicación mezclada del grupo focal y análisis del trabajo de campo a directivos y docentes que poseen dominio sobre el tema de la investigación, permitió desde diferentes perspectivas, determinar las regularidades fundamentales que caracterizan el impacto del diplomado de formación básica para profesores universitarios de la UNAH, entre las que se destacan las siguientes:
 - Los documentos normativos establecen la necesidad de que los jóvenes profesores universitarios en adiestramiento realicen la superación profesional pedagógica y existe compromiso de los directivos de la UNAH para continuar con este tipo de capacitación con vistas al mejoramiento profesional y humano de los jóvenes profesores y su desempeño en el proceso de enseñanza aprendizaje.
 - Se reconoce que el programa del diplomado se ajusta a las necesidades de la formación de posgrado de los jóvenes profesores, al contexto universitario y a las normativas para el trabajo con los jóvenes profesores.
- Existe desarrollo profesional-humano, movilidad laboral y calidad de vida del egresado expresado en:

- Número de egresados que alcanzaron la categoría docente de instructores para impartir clases en la Educación Superior Agropecuaria.
- Número de egresados que imparten clases con una preparación pedagógica integral en carreras de las facultades de la universidad y departamentos docentes.
- Desarrollo de valores éticos.
- Vinculación de los contenidos con la práctica y su implementación en el contexto educativo.

Referencias

- Alcebo Sánchez, Daniel (2005). Una Estrategia de Superación Profesional con el apoyo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), en el desarrollo de la competencia para la implementación de la Educación Ambiental de los profesores de carreras de ingeniería, de la rama de Ciencias Técnicas, Tesis de Doctorado, Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría”, Ciudad de La Habana.
- Bozu, Zoia (2009). Modelos y tendencias actuales en los programas de formación inicial para el profesorado universitario novel, en Rosabel Roig, Josefa Eugenia Blasco; Ma Antonia Cano, Raquel Gilar, Asunción Lledó, Carmen Mañas (Eds.) Investigar desde un Contexto Educativo Innovador. Editorial Marfil, Alicante, España, p. 39-52.
- Castañeda Quintero, Linda y Jordi Adell Segura (2011). El desarrollo profesional de los docentes en entornos personales de aprendizaje, en Rosabel Roig Vila y Cosimo Laneve (Eds.), La práctica educativa en la Sociedad de la Información. Innovación a través de la investigación, Editorial Marfil, Alicante, España, p. 83-95.
- Castañeda, A.E. (2013). Pedagogía, tecnologías digitales y gestión de la información y el conocimiento en la enseñanza de la ingeniería. Editorial Félix Varela.
- De Urrutia Torres Lourdes y Graciela González Olnedo (2013). Metodología, métodos y técnicas de la investigación social III. Selección de lecturas; en Manuel Octávio Isaac Spínola: «Modelo para la Autoevaluación Institucional del Instituto Superior Politécnico de Kwanza Sul, República de Angola.

- Hernández Díaz, Adela y Cristina, Mayor Ruiz: «Universidad de La Habana y Universidad de Sevilla: dos miradas a la formación docente, *Revista Cubana de Educación Superior*, No. 1, enero-abril, p. 71-88.
- Moscoso Merchán, Fernando y Adela Hernández Díaz (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo, *Revista Cubana de Educación Superior*, No. 3, septiembre-diciembre, p. 140-154.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2007). Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico. Resolución No. 210/2007. Cuba, ENPSES, pág. 48 y 54
- Ruiz, J. (2013). Una estrategia institucional para la formación y desarrollo de valores. Universidad 2014. UNAH. Memoria del evento
- PROYECTO MES (2013). Estrategia para incrementar la dedicación al estudio en las carreras de la UNAH.CEESA.
- Sáenz Lozada, María L.; María L., Cárdenas Muñoz; Edgar, Rojas Soto (2010). Efectos de la capacitación pedagógica en la práctica docente universitaria en salud, *Revista Salud Pública*, Vol. 12, No. 3, p. 425-433.
- Tristá Pérez, Boris y Yisel, Álvarez Vázquez (2010). El Trabajo Metodológico en la Educación Superior. Un enfoque desde la gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional, *Revista Pedagogía Universitaria*, vol.15, No. 4, p. 68.
- UNESCO (2009). Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo, <http://www.unesco.org/new/es/education/events/calendar-of-events/global-conferences> (16/8/2016].

Aportes teóricos sobre percepción de imagen corporal y calidad de vida en estudiantes universitarios

Elsa María Rodríguez Angulo
Jolly Josefina Hoil Santos
Manuel Ordóñez Luna
María Guadalupe Andueza Pech

Introducción

El desarrollo de estrategias para el control y prevención de enfermedades crónicas es uno de los principales problemas en aspectos de salud. Los altos costos de su atención, tratamiento y contención justifican la constante búsqueda de alternativas terapéuticas y de educación para la salud, condición que involucra la colaboración del sector salud, el gobierno y los actores no estatales (OMS, 2013).

Los problemas en el ámbito de la salud pública en los países han obligado a que las diferentes instituciones que promueven la mejora y desarrollo de aquellos enfoquen muchos de sus recursos a la prevención y limitación del progreso de las enfermedades crónicas, mediante su control, así como adquisición de nuevas aptitudes que permitan a la población mejorar el panorama de salud que se presenta en sus localidades. La pérdida en productividad por muertes prematuras, así como los costos para la lucha contra enfermedades no transmisibles, son importantes obstáculos para la reducción de la pobreza y el desarrollo sostenible. Las enfermedades no trasmisibles cardiovasculares, respiratorias crónicas, el cáncer y la diabetes son las principales causas de morbilidad y mortalidad a nivel mundial (OMS, 2013).

El sobrepeso y la obesidad son factores importantes para la adquisición de estas enfermedades (OMS, 2016), las que se relacionan con el 5% de las muertes a nivel mundial y su asociación con el riesgo

de desarrollar patologías metabólicas y crónico- degenerativas que las hacen blanco de los esquemas de tratamiento y programas de prevención.

Por su carácter multifactorial, los abordajes son prolongados y de difícil adaptación para el paciente, la base del tratamiento son los cambios de hábitos en alimentación y actividad física. El apego al tratamiento en muchas ocasiones se condiciona por el entendimiento de la patología, así como de la magnitud del riesgo y sus consecuencias, siendo un factor decisivo el compromiso generado en el paciente. Para el desarrollo de soluciones a tales problemáticas, se hace necesario tomar en cuenta aspectos básicos del comportamiento humano, donde las creencias sobre las necesidades y los temores son aspectos fundamentales que los individuos utilizan para la evaluación de posibles inconvenientes y beneficios, así como los pros y contras de un tratamiento (OMS,2004). En esta toma de decisiones la autopercepción corporal y la calidad de vida son dos elementos para considerar.

Fundamentación Teórica

Autopercepción corporal

La percepción de la imagen corporal juega un factor determinante dentro del apego al tratamiento y éxito de las terapéuticas dadas. La imagen corporal es entendida como la representación mental del cuerpo de cada persona y la vivencia que tiene del mismo. Está influida por aspectos perceptivos con respecto a tamaño, peso y forma de la totalidad de sus partes, así como a aspectos cognitivo-afectivos que incluyen los sentimientos, pensamientos y valoraciones que despierta el propio cuerpo, y aspectos conductuales que son las conductas derivadas de nuestra percepción y sentimientos relacionados con el cuerpo. La alteración de la imagen corporal puede suscitar insatisfacción con el cuerpo, así como sentimientos negativos y distorsión de la imagen corporal que crea inexactitud en la estimación de su tamaño y forma (Salaberria, Rodríguez y Cruz, 2007).

Un método para evaluar la imagen corporal es la identificación de patrones de siluetas, lo cual ha mostrado tener buenos valores de sensibilidad y especificidad para clasificar especialmente a los grupos

extremos entre sobrepeso y obesidad, aunque se observa una tendencia de la población masculina a la subestimación del sobrepeso y la obesidad. Las tablas de siluetas han sido de utilidad en la población adulta mexicana, y han demostrado su utilidad en la determinación e Índice de Masa Corporal (IMC) mayor a 25 (Madrigal y cols., 1999; Osuna y cols., 2006).

La obesidad es definida como una enfermedad sistémica, crónica y multifactorial, secundaria a la acumulación anormal o excesiva de grasa, relacionada con un desequilibrio entre el aporte y utilización de calorías. Para su clasificación se utiliza el índice de masa corporal (IMC) (SS, 2012).

El IMC, es un indicador antropométrico, utilizado para la estimación de la grasa corporal total, con base en éste, se clasifica el sobrepeso y la obesidad, siendo su fórmula $IMC = \text{peso en kilogramos} / \text{estatura en metros elevada al cuadrado}$ (tabla 1). Otro dato antropométrico útil en la valoración es la circunferencia de cintura, indicador de la grasa abdominal; circunferencias mayores a 80 y 90 cm en mujeres y hombres respectivamente, se asocian a mayor riesgo de desarrollo de enfermedades cardiovasculares (SS, 2012; OMS, 2017).

Tabla 1. Clasificación de obesidad de acuerdo con el IMC

Categoría	IMC (peso/talla²)
Peso bajo	< 18.9
Normal	19 -24.9
Sobrepeso	25 – 29.9
Obesidad I	30 – 34.9
Obesidad II	35 – 39.9
Obesidad III (Mórbida)	Mayor o igual a 40
Obesidad IV y V	Mayor o igual a 50

Fuente: Elaboración propia

En el ámbito internacional Muller y colaboradores, en 2014, evaluaron a 508 pacientes de la consulta externa de medicina interna de Massachusetts, el 38% cumplía criterios para obesidad basados en el IMC, de los cuales solo el 6% pudo identificarse claramente como tal, así mismo observaron que quienes deseaban mayor pérdida de peso eran quienes correctamente se identificaban como con sobrepeso y obesos (Muller, Abu y Muller, 2014).

Con respecto al rango de edad de alumnos universitarios, Durán y colaboradores en 2013 evaluaron a 792 alumnos universitarios, de los cuales 280 pertenecían a 2 universidades chilenas y 312 a una universidad de Panamá. Sus observaciones arrojaron que la situación más persistente era la subestimación de peso, destacando que de los estudiantes varones chilenos con sobrepeso u obesidad, ninguno se identificó como tal, mientras que de los estudiantes panameños el 96.1% de los obesos subestimaba su peso. Por su parte, la población femenina con sobrepeso presentaba mayor concordancia en la identificación con su peso real y las estudiantes con peso normal tendían a sobreestimar su peso (67.7%); fenómeno totalmente contrario con las estudiantes obesas de las cuales el 87.5% subestimaban su peso real en el caso de las chilenas, mientras que las que presentaban sobrepeso y obesidad de las estudiantes panameñas subestimaban su peso en el 66.1% y 100 % respectivamente (Durán y cols., 2013).

Una revisión bibliográfica del 2013 sobre estudios de imagen corporal confirmó que solo el 52.3% de los hombres y el 38.7% de las mujeres, son capaces de auto percibirse correctamente, y del resto las mujeres con sobrepeso y peso normal tienden a valorarse más gordas, mientras que las femeninas obesas tienden a percibirse más delgadas, así mismo los hombres con normo peso y obesos tienden a percibirse más delgados. Se evidencio que pocos estudios sobre imagen corporal consideraban las medidas reales de la composición corporal dentro de sus análisis (Vaquero y cols., 2013).

En México, según reportes de ENSANUT 2006, el 6% de la población mexicana estudiada tiene una idea equivocada de su físico con respecto a su IMC. El 58% subestima su IMC, creyendo tener un IMC inferior al que en realidad poseen. Según cifras solo el 4.9% de las mujeres estudiadas con obesidad pudo identificarse con obesidad como tal, el 74.5% se creyó con sobrepeso, el 19.1% con peso normal y el 1.5% con bajo peso, situación similar en la población masculina. El mismo efecto fue apreciado con mayor frecuencia en adultos varones de altos niveles de educación, así como en ambos sexos en edades maduras en comparación con edades más tempranas (Colchero y cols., 2014).

Algunos autores han tomado como tema de estudio la concepción de la imagen corporal y la correspondencia con el IMC, tal es el caso de Rodríguez y cols. (2010), quienes realizaron un estudio que determinó

la correlación entre la auto percepción de la imagen corporal y el IMC en mujeres del estado de Veracruz, de 22 a 55 años de edad, determinando que de las 120 mujeres incluidas en el estudio, la correcta relación entre la imagen corporal y el IMC real iba en decremento conforme aumentaba este último, siendo el grupo con obesidad quienes presentaban menor concordancia entre ambas variables.

En el 2015 Samano y colaboradores, evaluaron la correlación entre la percepción de la imagen corporal y el IMC real con la satisfacción con ella misma en adolescentes y adultos de la Ciudad de México, detectando que de 556 participantes solo el 50% tuvo concordancia entre la imagen corporal auto percibida y el IMC real, de éstos, la mitad de los que tenían obesidad subestimó su peso, mostrando además mayor satisfacción con su imagen corporal (Samano y cols, 2015).

En Yucatán se han realizado varios estudios que consideran la percepción de la imagen corporal. En 2007, un estudio realizado en una comunidad de Acanceh, evaluó a 15 mujeres respecto a su imagen corporal, su consumo de alimentos y la etapa de cambio de conducta que atravesaban. En estas quince mujeres se encontró relación positiva entre el IMC, su consumo de alimento y la etapa de cambio de conducta en que se encontraban. Así mismo demostró que existe una correlación de 0.619, positiva entre el IMC y la percepción de la imagen corporal, de dicha muestra (Briseño, 2007).

Dorantes J. en 2009, evaluó la distorsión de la imagen corporal en personas mayores de 18 años que acudían a la consulta externa de medicina interna de un hospital regional, por un periodo de 2 meses.

Incluyó a 300 participantes que presentaban sobrepeso y obesidad de los cuales 218 (73%) presentaba una distorsión de su imagen corporal al identificarse en una lista de siluetas, de todos estos el 99% presentaba una distorsión de la imagen que los hacía apreciarse con una silueta menor a la real, situación similar en la población con sobrepeso, de las 47 personas detectadas 30 se percibían de una manera distorsionada con tendencia a identificarse con siluetas de peso normal. En este mismo año, un estudio realizado por Escalante, sobre trastornos de la conducta alimentaria y su asociación con la percepción y satisfacción de la imagen corporal en estudiantes de bachillerato, encontró que de 192 jóvenes el 36.4% ya presentaban una distorsión de la imagen corporal con una fuerte tendencia a verse más delgados (Escalante, 2009).

Por otra parte, en 2010, Hernández R, analizó a 142 pobladores de la comunidad de Xocempich, Yucatán, que acudían al centro de salud de la localidad, en el rango de 20 a 65 años. Observó si la obesidad percibida mediante la imagen corporal con el uso de modelos anatómicos se correlacionaba con la obesidad sacado por IMC, la prevalencia de obesidad por IMC fue de 44.3% (n=63) y durante su evaluación refirió encontrar poca concordancia entre los IMC reales y la imagen corporal auto percibida.

En 2013, Márquez, evaluó a estudiantes de dependencias de la Universidad Autónoma de Yucatán, buscando la frecuencia de conductas alimentarias de riesgo y valoración de la percepción de la imagen corporal. En una muestra de 1220 estudiantes encontró discrepancias en el 78.8% entre el IMC percibido y el IMC real, con tendencia a que los estudiantes obesos se vieran más obesos y los estudiantes delgados aún más delgados, además encontró que 210 (17.2%) participantes tenían riesgo de conductas alimentarias negativas (Márquez, 2013).

La insatisfacción con la imagen corporal se relaciona con los intentos de perder peso, la subestimación del peso corporal resulta en personas obesas que no se perciben como tales y no toman medidas para bajar de peso. La ausencia de síntomas y enfermedades relacionadas permite perpetuar la idea de que no existe un problema por lo que no se inicia la búsqueda de una solución, aun cuando se cuente con indicaciones médicas (Matus y cols., 2016). El control del peso en edades jóvenes puede ayudar a disminuir el riesgo de padecer enfermedades crónicas en la vida adulta (Mueller, Abu y Mueller, 2014).

La adherencia al tratamiento requiere en buena parte de la conformidad del paciente, que es dada por las creencias, necesidades y temores sobre los pros y contras del tratamiento. Las intervenciones para mejorar la adherencia terapéutica muestran un efecto en ahorro de costos y aumento en su efectividad (OMS,2004).

La percepción de la imagen corporal es uno de los factores que más inciden y condicionan las elecciones en alimentos; su alteración, se manifiestan con baja autoestima, perfeccionismo, y mecanismos como la manipulación de los alimentos y utilización de métodos inadecuados para control de peso.

La población universitaria esta propensa a la adopción de malos hábitos alimentarios y sedentarismo, secundarios a los cambios en su

ambiente, las tecnologías y las demandas escolares. Esto podría continuar hacia una población adulta con prevalencia de estas conductas y con riesgo de alteraciones en la salud que podrían afectar su desarrollo personal, su panorama laboral y por consiguiente económico. Identificar la correspondencia entre la imagen corporal real y la que perciben de sí mismos los estudiantes, podría abrir un área de aprovechamiento para medidas preventivas de enfermedades crónicas y educación en salud.

Calidad de Vida

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la calidad de vida como *“la percepción de la persona de su lugar en la vida en su contexto cultural y su sistema de valores y en relación con sus expectativas, estándares, objetivos, y preocupaciones*. La calidad de vida es multidimensional, subjetiva, considera aspectos negativos y positivos, y debe reflejar las normas culturales de bienestar de manera objetiva, además de tomar en cuenta aspectos que son comunes a todos los individuos (Rasmussen y cols. 2011).

Es importante señalar que, a partir de 1950, se inició en la población una época de transición de las enfermedades infecciosas a una mayor prevalencia de enfermedades crónicas, que ha ido creciendo y ha sido llamada transición epidemiológica (Abel, 1986). En 1970, con el desarrollo de la tecnología, la esperanza de vida aumentó y el crecimiento poblacional fue bajo (Omran, 1971). Posterior a la segunda guerra mundial empezaron a acrecentarse padecimientos como enfermedades coronarias y gástricas, cáncer, donde se desconocían los agentes etiológicos específicos, lo que originó la realización de estudios epidemiológicos longitudinales. El principal aporte de esta fueron trabajos sobre hábitos y estilos de vida, de comportamiento, que permitieron identificar los factores de riesgo y grupos de riesgo individual y poblacional. Sobre los estudios de hábitos alimentarios, se destaca el de Andalucía en 2009, donde se hace mención de la importancia de la educación nutricional, con base a cambios de actitudes y hábitos alimentarios hacia otros más saludables, restaurarán los hábitos perdidos, tendrán una fuerte influencia en disminuir la prevalencia de enfermedades como la obesidad y otros trastornos de la

conducta alimentaria tales como anorexia, bulimia o trastorno de sobre ingesta (trastorno por atracón) además de vigorexia, ortorexia o ebriorexia, entre otros, cada vez más frecuentes entre la población y, todas ellas muy relacionadas con la alimentación (Bolaños, 2009).

En décadas recientes, existe el interés de realizar estudios sobre la transición nutricional, analizándola desde el punto de vista sociodemográfico, económico, de sostenibilidad, asociada a enfermedades, así como de factores de riesgo asociados a los hábitos y comportamientos en la dieta. Todos ellos mencionan la rapidez como se han estado dando los cambios de dietas tradicionales hacia el consumo de alimentos ricos en grasa e hiperenergéticos (Bjerregaard, Larsen, 2018; Wentzel-Viljoen, Lee, Laubscher, Vorster, 2018; Loria, Arroyo, Fernández, Pardió, Laviada, 2018; Belahsen R, 2014).

La obesidad está fuertemente relacionada con un alto riesgo de aparición de enfermedades con alteración metabólica tales como la diabetes mellitus tipo II, hipertensión arterial, dislipidemias, enfermedades vasculares, esteatosis hepática y resistencia a la insulina. Incluso en pacientes con sobrepeso (IMC >25) se deben investigar presencia de factores de riesgo y comorbilidades asociadas, principalmente diabetes y enfermedad cardiovascular. Se calcula que el riesgo relativo para presentar diabetes mellitus II en hombres con sobrepeso es de 2.4 y con obesidad de 6.74, mientras que para las mujeres que tiene sobre peso es de 3.92 y de 12.41 en las obesas (SS, 2012).

La valoración de la población con sobrepeso y obesidad incluye la evaluación de hábitos de vida y alimentación y actividad física, aspectos personales como la historia familiar de obesidad, factores de riesgo cardiovasculares, comorbilidades asociadas y estado nutricional. Así mismo se debe documentar el IMC, circunferencia de cintura, signos vitales, hábitos de actividad física y alimentaria, entre otros de importancia, así como antecedentes familiares consumo de alcohol o tabaco y sintomatología. En los casos de sobrepeso o circunferencia abdominal mayor de 90 cm en hombres y 80 en mujeres, se hace necesaria realizar la búsqueda intencionada de condiciones o enfermedades relacionadas con la obesidad, así como la valoración de inicio terapéutico (SS, 2012).

La principal recomendación, en casos de obesidad, es una dieta baja en calorías con un equilibrio en el aporte de macronutrientes y

suficiente en cuanto micronutrientes y cuya eficacia dependerá en parte importante de la adherencia a largo plazo. Igualmente está recomendada la determinación de glucosa en plasma, así como perfil de lípidos (Colesterol total, triglicéridos, lipoproteínas de baja densidad LDL, lipoproteínas de alta densidad HDL, relación colesterol total y lipoproteínas de alta densidad), la valoración de hemoglobina, aun sin motivos clínicos, para detección de anemia (OMS, 2010).

La disminución de 5 a 10 kg de manera sostenida representa un gran beneficio para el paciente con sobrepeso u obesidad que se refleja en una disminución de cifras tensionales, reducción de lipoproteínas de baja densidad, colesterol total y triglicéridos, así como un incremento en lipoproteínas de alta densidad y disminución del riesgo de desarrollar diabetes mellitus tipo 2 (SS, 2012).

Se entienden como hábitos de alimentación al concentrado de conductas de un individuo adquiridas en cuanto a la selección, preparación y consumo de los alimentos, basado principalmente en la repetición, relacionado sobre todo con aspectos económicos, sociales y culturales de la población a la que pertenece. Es decir que, los patrones de alimentación social, la disponibilidad de alimentos, así como el factor económico afectaran los hábitos alimentarios, situaciones especialmente importantes en poblaciones como la estudiantil. Se reconoce que el consumo regular de alimentos con alta densidad energética y las “comidas rápidas” se asocian con incremento en el riesgo de ganancia de peso, así mismo existe una asociación entre IMC mayores con la frecuencia de consumo de bebidas azucaradas, así como el efecto benéfico en pérdida de peso al reducir su ingesta (SS, 2012; OMS, 2010).

Según datos recabados por la ENSANUT 2006, el consumo de comida corrida, en restaurantes y en la vía pública es significativamente mayor en áreas urbanas comparada con áreas rurales. La cuarta parte de la población con estudios universitarios refirió comer en estos sitios al menos una vez al mes, así mismo se detectó 4 veces más riesgo de consumir botanas y bebidas a vendedores ambulantes al menos una vez al mes (Langellier, 2015).

Algunas conductas como inadecuada ingesta de vegetales y frutas, tabaquismo, así como la inactividad física, se consideran factores de riesgo relacionados con la aparición y desarrollo de ciertas enfermedades crónicas tales como la hipertensión y niveles de

colesterol elevado (SS, 2013). La falta de activación física o también conocida como inactividad es uno de los factores de mortalidad en el mundo: el cuarto. Es culpable del 6% de las defunciones a nivel mundial. Según la Organización Mundial de la Salud se considera actividad física a cualquier movimiento corporal producido por la musculatura esquelética, el cual requiere un gasto de energía. El ejercicio por su parte es encontrado como una variedad de actividad física, cuya repetición va enfocada en mantener o mejorar la aptitud física (OMS, 2017).

El estilo de vida poco saludable y sedentario resultado de los cambios en la alimentación, en el trabajo y en la misma respuesta a los servicios de salud, se ha convertido en un problema de salud pública. La realización de la actividad físico-deportiva ejerce influencia positiva sobre las conductas de salud (Nuviala 2009). Un estilo de vida activo, saludable, contribuye a un mejor funcionamiento del organismo que se refleja en mantener en el peso, en la reducción de enfermedades crónico-degenerativas y en una mejor calidad de vida (Stephens, 1994; Owen, 1999 en Nuviala, 2009)

El beneficio de un plan terapéutico es el de incrementar la capacidad funcional y de esta manera fomentar la salud y calidad en quien lo aplique con regularidad, provocando un efecto preventivo y complementario para el tratamiento de diversas enfermedades. Se recomiendan en adultos de 18 a 64 años un tiempo mínimo de 150 minutos de actividad física moderada a la semana, o 75 minutos de ejercicio vigoroso a la semana, o una combinación de ambas con al menos 10 minutos de actividad aeróbica, el mayor beneficio en adultos se obtiene con 300 minutos y realizando actividad de fortalecimiento muscular al menos dos días a la semana (OMS, 2010).

A nivel internacional, la preocupación por los problemas de nutrición en la adolescencia se ha incrementado, sobre todo en relación con la prevalencia de sobrepeso y obesidad y, a las conductas de riesgo para el control del peso. La obesidad en la adolescencia se asocia a diversas patologías, además de tener consecuencias psicológicas y sociales negativas, y conduce a mayor probabilidad de llegar a ser adultos obesos (Rasmussen y cols. 2011).

En México el sobrepeso y la obesidad en adolescentes representan un problema de salud pública, sobre todo porque se ha incrementado por zonas geográficas, además de la edad, especialmente en mujeres. El

peso corporal no sólo tiene influencia en lo subjetivo, en el aspecto físico, y que se asocia con las áreas psicológica y social de las personas. Así lo ha reportado Rasmussen y cols. (2011) donde el exceso de peso se asocia con puntuaciones más bajas en calidad de vida (CV) o calidad de vida relacionada con la salud (CVRS).

Parece que el género también es un aspecto importante para entender cómo se relaciona el peso a la CV o CVRS. En Estados Unidos se encontró que los adolescentes valoraban su peso corporal como inadecuado, a pesar de ser correcto y con frecuencia ante su peso – real o subjetivo – intentaban modificarlo, en especial disminuirlo, sobre todo en hembras. Ellas se preocupaban más del peso corporal y forma y se comprometían más con conductas de cuidado del peso que los hombres, probablemente, debido a la tendencia de la sociedad occidental en la delgadez como un estatus ideal para las mujeres. Estudios relacionados a esto, también han encontrado un incremento donde los hombres adolescentes e preocupan más por su peso (Rasmussen y cols. 2011).

Las investigaciones sobre las percepciones y comportamientos de control del peso corporal, y la relación con la calidad de vida de adolescentes, se presentan más frecuencias de percepción de sobrepeso que generan alternativas de control para lo no saludables ya que afectan a la calidad de vida, sobre todo en mujeres. La medición de las condiciones físicas, y sus respectivas percepciones en población universitaria, resulta indispensable para formular científicamente programas de educación física y alimentación.

Las enfermedades no transmisibles son la principal causa de muerte en el mundo, provocando casi 38 millones de fallecimientos, 68% de las muertes mundiales en 2012, de las cuales el 40% fueron muertes prematuras, antes de los 70 años. Tres cuartas partes de estos fallecimientos ocurrieron en países de mediano y bajo ingreso. La obesidad aumenta la probabilidad de aparición de enfermedades crónicas como la diabetes e hipertensión, cardiopatías coronarias, accidentes vasculares y algunos cánceres. Para el 2014 la prevalencia de obesidad en la población mundial era de 10% estimado. Así mismo, la actividad física insuficiente contribuye a casi 3.2 millones de defunciones al año, y la pérdida de 69,3 millones de años de vida ajustados en función de la discapacidad. Según cifras, en 2014 el 23% de las personas mayores de 18 años no realizaba actividad física

suficiente, predominando este hecho en la población femenina, comportamiento que ha sido reportado en España desde hace más de una década (Kimm, Glynn, Kronsberg, Crawford, Sabry, y Liu 2002, en Nuviala, Cruces, Martínez et al 2009). El impacto económico de enfermedades no transmisibles en países de bajo y moderado ingreso se calcula en 500 000 millones de dólares por año, es decir el 4% del producto interno actual (OMS, 2013)

Se estima que los programas de prevención podrían ahorrar hasta 47 000 casos de muertes por enfermedades crónicas al año, y que las intervenciones dietético-nutricionales han demostrado ser costo benéficas (OECD, 2014; SS, 2016). La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), en su última actualización del 2014 reporta que más del 70% de la población mexicana tiene sobrepeso y el 32% padece obesidad, destaca el patrón social de la obesidad donde mujeres de bajos niveles educativos y hombres de altos niveles educativos tienen mayor propensión a padecer obesidad (OECD, 2014).

La obesidad tiene efectos sobre la disminución de la sobrevivencia, calidad de vida, incrementa la morbilidad y por consiguiente los costos en salud, por lo que actualmente se le considera un grave problema de salud pública a nivel mundial. Se considera que el costo, en México, de la atención de enfermedades causadas por la obesidad y sobrepeso es de 3 mil 500 millones de dólares al año (SS, 2012). El abordaje de prevención debe ser multidisciplinario, y se basa en el desarrollo de hábitos alimentarios saludables, de actividad física, así como en intervenciones médicas oportunas para prevención e identificación de factores de riesgo (SS, 2016).⁴ La evaluación nutricional, es parte importante en este enfoque multidisciplinario. No sólo comprende la valoración del peso, también incluye datos antropométricos como la talla, así como el diagnóstico de patologías primarias y enfermedades subyacentes (OMS, 2017).

Diversos autores han descrito la vulnerabilidad nutricional de los estudiantes universitarios, donde la alimentación se basa por en dejar pasar el tiempo entre comidas, ingesta de bocadillos o comida chatarra, comida a deshoras, e ingerir alcohol frecuentemente (Arroyo y cols. 2006; Durán y cols. 2009; Durán y cols. 2012). Si se suma a lo anterior la mercadotecnia alimentaria y las dietas de adelgazamiento mal programados con el propósito de adaptarse a los estándares de belleza

en la actualidad, pueden convertirse en factores de riesgo nutricional. En el periodo de estudiantes, estos asumen la su propia alimentación, por lo cual es un periodo relevante y crítico para solidificar sus hábitos de alimentación, lo que influirá en el peso corporal y en su salud (Durán y cols. 2013).

Entre los factores condicionantes del peso corporal está la percepción de la imagen corporal. La imagen corporal es la representación mental del individuo sobre sí mismo y la vivencia de su propio cuerpo. Está formada por tres factores importantes: conductual, perceptual y cognitivo-afectivo. Es por tanto la forma en el que la persona se percibe, imagina, siente y actúa en relación con su propio cuerpo; como “la imagen mental que tenemos de las medidas, los contornos y la forma de nuestro cuerpo y los sentimientos relacionados con estas características y las partes de nuestro cuerpo”. La subjetividad de la imagen corporal consiste en el grado de satisfacción del tamaño o partes del cuerpo (Arroyo, 2008).

En nuestra sociedad actual el culto al cuerpo ha cobrado gran relevancia y los mensajes de la mercadotecnia impactan en los comportamientos de la población, especialmente la joven: se ha generado un culto a la delgadez llegando a generar conductas de riesgo para los bienestares: físico y psicológico. Los sujetos evalúan sus dimensiones corporales y manifiestan juicios valorativos sobre su cuerpo que no se asocian con las dimensiones reales, es decir, presentan una distorsión de la imagen corporal. La importancia del estudio de la insatisfacción corporal se debe a que en recientes investigaciones se ha confirmado que las alteraciones de la imagen corporal tienen una participación causal en el trastorno alimentario, en lugar de ser secundarias a él (Durán y cols. 2013).

La población que subestima su sobrepeso y obesidad es en teoría más susceptible a la persistencia de estos, si tomamos en cuenta que para la adopción de hábitos de vida saludables y la mejora en adherencia al tratamiento, es importante la adecuada percepción de la imagen corporal y la comprensión de la situación de IMC elevado como una patología y un factor de riesgo ligado a desarrollo de otras enfermedades crónicas. Nuevas áreas de oportunidad para la intervención temprana y prevención se hacen necesarias, la población estudiantil se ha convertido en un blanco importante para el aprovechamiento de estas. El panorama educativo actual, está repleto

de facilidades para el acceso de la población joven a la educación superior, ante lo cual los nuevos retos para las instituciones educativas son la mejora constante y proveer mejores condiciones y espacios a sus estudiantes. Las últimas cifras sobre el sistema educativo nacional calculaban que en el periodo 2012 – 2013 había 3 300 348 alumnos en los niveles de educación superior (SEP, 2013).

Las intervenciones en este sector de la población podrían favorecer la mejora en el desarrollo dentro de las instituciones educativas, así como la persistencia de estas aptitudes y su consiguiente propagación a otros sectores de la sociedad que indudablemente terminarán siendo tocadas por los futuros profesionistas. ENSANUT 2012 reporta que la incidencia de obesidad y sobrepeso en la población yucateca es de 82% en mujeres y 78.6% en hombres, siendo más alta que la media nacional de 73% en mujeres y 69.3 en hombres.

En cuanto a la “auto percepción de la imagen corporal” Samano y cols., en 2015 encontraron hallazgos en la Ciudad de México donde en una muestra de 556 participantes solo el 50% tenían una concordancia entre la imagen corporal real y la auto percibida, con tendencia a verse más delgados, donde el 91 % de los mismos pertenecían al grupo de obesidad

Rivas 2018 reportó una asociación entre el IMC y la “auto percepción de la imagen corporal” en un estudio que incluyó a estudiantes universitarios; sin embargo, al observar la distribución de los datos encontró una discrepancia en la elección de las siluetas conforme aumentaba su IMC elegían las siluetas no adecuadas para su imagen corporal real.

Con la transición de las enfermedades infecciosas a crónico-degenerativas, no solo cambió el panorama epidemiológico de los padecimientos, sino que también cambiaron los hábitos de alimentación entre las distintas poblaciones y culturas. En los lugares donde se consumía pescado y mamíferos marinos ahora se consumen alimentos importados ricos en azúcar y ricos en grasa de animales domésticos; y el nivel de actividad física está disminuyendo, siendo propicio para el crecimiento de la epidemia de obesidad. En estos países, las enfermedades y condiciones antes expuestas contribuyen hacia la baja expectativa de vida al nacer de 69 años para los hombres y 74 años para las mujeres comparado con 78 y 84 años de hombres y mujeres,

respectivamente, en promedio en países de Europa (Bjerregaard y Larsen, 2018).

En las áreas rurales, la transición evolucionó de condiciones de malnutrición a alta prevalencia de obesidad y diabetes en menores de 40 años. Estos cambios fueron asociados con la transición de una agroindustria basada en la economía, caracterizada por alto gasto de energía y bajo consumo de proteína, a más bajos requerimientos de energía de una economía subsidiada por el gobierno con mayor suministro de alimentos (Loría, Fernández, Pardío, Laviada, 2018).

Todos estos cambios en la transición de la alimentación continúan afectando la salud de la población. En países de bajo y mediano ingreso, donde los problemas de hambre y baja nutrición persisten, hay un aumento también de las llamadas enfermedades no-comunicables. La mala nutrición proteico-energética, el bajo peso y la deficiencia de micronutrientes afectan una alta proporción de mujeres y niños en esos países. Contrariamente, cambios en hábitos de la dieta y patrones de actividad física han permitido la emergencia de enfermedades como obesidad, diabetes, hipertensión, cardiopatías y cáncer. Una posible explicación de ganancia de peso y su asociada consecuencia en la salud, es la tendencia en el consumo de alimentos ya preparados y los restaurantes que están en continuo desarrollo, permitiendo un alto consumo de alimentos ricos en azúcar y grasa. Sin embargo, los grandes problemas de salud asociados con la transición nutricional no se han extendido a la población del Mediterráneo, área donde el tipo de dieta se ha reportado ser saludable y protectora de riesgo cardiovascular (Belahsen, 2014).

Existe un consenso general de la importancia de continuar estudiando sobre la transición alimentaria y el impacto que ha tenido en la alimentación de las poblaciones del mundo. Las recomendaciones están dirigidas hacia la reactivación y reforzamiento por parte del gobierno de cómo mantener una alimentación tradicional sostenible, donde políticas y educación nutricional adecuadas son necesarias para compensar los efectos de la mala nutrición relacionada a la transición alimentaria en salud (Belahsen, 2014). La traducción de los programas de salud pública dentro de las actividades locales necesita fortalecerse; y deben llevarse a cabo con una visión de mejorar la salud pública a largo plazo (Bjerregaard y Larsen, 2018).

Conclusiones

En la sociedad actual el culto al cuerpo y la preocupación excesiva por la imagen corporal está generando una gran cantidad de alteraciones en la percepción corporal. Los países desarrollados exportan estándares de belleza basados en modelos pro delgadez, que impactan el comportamiento y pensamiento de la población, especialmente la joven.

El desagrado con la apariencia física va asociado a una baja autoestima, inseguridad, depresión, ansiedad, incomodidad en las interacciones sociales; lo que se refleja en conductas de riesgo para el bienestar físico y psicológico. Además, se ha demostrado que la insatisfacción corporal y las preocupaciones relacionadas con el peso desempeñan un papel clave en la etiología de los trastornos alimentarios.

Por otra parte, la población que subestima su sobrepeso y obesidad es en teoría más susceptible a la persistencia de estos, si se toma en cuenta que, para la adopción de hábitos de vida saludables, es importante la adecuada percepción de la imagen corporal y la comprensión de que el sobrepeso o la obesidad producen un deterioro progresivo y general del organismo, afectando la salud física y emocional, siendo esta última la que resta más calidad de vida a las personas.

Los estudiantes universitarios son un grupo que es susceptible de sufrir trastornos en la percepción de la imagen corporal ya que estos jóvenes en esta etapa de su vida tienen, por lo general, que asumir la responsabilidad de su alimentación y debido a las exigencias académicas, su alimentación se caracteriza por saltarse frecuentemente comidas, ingesta de bocadillos, comida a deshoras, ingesta de comida rápida e ingerir alcohol frecuentemente. Si a esto se le suma la presión social para adaptarse a los cánones de belleza imperante, pueden convertirse en sujetos de riesgo nutricional.

Actualmente se cuenta con abundante bibliografía sobre la insatisfacción de la imagen corporal, una muestra de la importancia que las alteraciones de la percepción de la imagen corporal juegan en las personas que presentan trastornos de la alimentación y la evidencia del impacto en su calidad de vida. Sin embargo, es importante mencionar que los programas y estrategias de promoción para la salud en relación

con la nutrición, deben de incorporar herramientas que tomen en cuenta la percepción de la imagen corporal con el fin de mejorarla y prevenir los problemas derivados de ella.

Referencias

- Bjerregaard P, Larsen C. (2018). Three lifestyle-related issues of major significance for public health among the Inuit in contemporary Greenland: a review of adverse childhood conditions, obesity, and smoking in a period of social transition. *Public Health Rev.* 16;39:5.
- Belahsen R. (2014). Nutrition transition and food sustainability. *Proc Nutr Soc.* 73(3):385-8.
- Bolaños Ríos P. (2009). Evolución de los hábitos alimentarios. De la salud a la enfermedad por medio de la alimentación. En: *Trastornos de la Conducta Alimentaria* 9; España: 956 - 972. http://www.tcasevilla.com/archivos/evolucion_de_los_habitos_alimentarios_de_la_salud_a_la_enfermedad_por_medio_de_la_alimentacion.pdf
- Duran S, Rodríguez M, Record J, Barra R, Olivares R, Tapia A, et al. (2013). Autopercepción de la imagen corporal en estudiantes universitarios de Chile y Panamá. *RevChilNutr;* 40 (1); 26 – 32.
- Colchero M, Caro-Vega Y, Sal E, Kaufer-Horwitz M. (2014). Socioeconomic status and misperception of body mass index among mexican adults. *Salud Pública Mex.;* 56: 251 – 58.
- Briseño Rivero J. (2007). Percepción de la imagen corporal, etapa de cambio de conducta y consumo de alimentos en mujeres de una comunidad rural [Tesis]. México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Dirección General de planeación y estadística educativa. (2013). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, Principales cifras del sistema educativo nacional 2012-2013.* México: Secretaria de Educación Pública.
- Dorantes González J. (2009). Autopercepción de la imagen corporal en personas con sobrepeso y obesidad [Tesis]. México: Universidad Autónoma de Yucatán.

- Escalante Ayuso J. (2009). Prevalencia de los trastornos de la conducta alimentaria y su asociación con la percepción y satisfacción en la imagen corporal en estudiantes de 2 preparatorias de Tizimín, Yucatán, inscritos en el ciclo 2008 – 2009 [Tesis]. México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Hernández Katún R. (2010). Percepción de la imagen corporal como indicador de obesidad con el índice de masa corporal en pacientes de la comunidad de Xocempich, Dzitas, Yucatán [Tesis]. México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Langellier BA. (2015). Consumption and expenditure on food prepared away from home among Mexican adults in 2006. *Salud Pública Mex.*; 57:4 – 13.
- Loria A, Arroyo P, Fernandez V, Padio J, Laviada H. *Ethn Health.* (2018). Prevalence of obesity and diabetes in the socioeconomic transition of rural Mayas of Yucatan from 1962 to 2000; 20:1-7. [Epub ahead of print]
- Madrigal-Fritsch H, Irala- Estévez J, Martínez - González M, Kearney J, Gidney M, Martínez - Hernández A. (1999). Percepción de la imagen corporal como aproximación cualitativa al estado de nutrición. *Salud pública de Mex.*; 41(6): 479 – 486.
- Matus N, Álvarez G, Nzar D, Mondragón R. (2016). Percepciones en adultos con sobrepeso y obesidad y su influencia en control de peso en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. *Estud. Soc.* 24(47): 381-409.) Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-45572016000100380
- Mueller G, Hurt R, Abu-Lebdeh Haitham, Mueller P. (2014). Self-perceived vs actual and desired weight and body mass index in adult ambulatory general internal medicina patients: a cross sectional study. *BMC Obesity.*; 1(26): 1-9.
- Organización Mundial de la Salud. (2013). Plan de acción mundial para la prevención y el control de las enfermedades no transmisibles 2013 – 2020. Suiza; Disponible en: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/strategy/eb11344/es/>
- Organización Mundial de la Salud [homepage]. (2016) Obesidad y sobrepeso [Internet]. Suiza; [Accesado 25 de febrero del 2017]. Disponible en <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs311/es/>

- Organisation for Economic Co-operation and Development [Homepage]. (2014). La obesidad y la economía de la prevención: “Fitnotfat” Hechos claves – México, actualización 2014. France: OECD, 2014 [acceso 22 de enero de 2016]. ObesityUpdate [aprox. 3 pantallas]. Disponible en: <http://www.oecd.org/health/obesity-update.htm>
- Organización Mundial de la Salud. (2017). Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud [Internet]. Ginebra; [acceso 22 de enero del 2016]. Disponible en : <http://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/es/>
- Organización Mundial de la Salud. (2010). Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud. Suiza: OMS; [Consultado 22 de enero del 2017]. Disponible en: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/9789241599979/es/>
- Organización Mundial de la Salud. (2017). Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud [Internet]. Ginebra; [acceso 22 de enero del 2016]. Disponible en : <http://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/es/>
- Osuna- Ramírez I, Hernández – Prado B, Campuzano J, Salmeron J. (2006). Índice de masa corporal y percepción de la imagen corporal en la población adulta mexicana: la precisión del autoreporte. *Salud pública de Mex.*; 48 (2): 94 – 103.
- Omran AR. (1971). The Epidemiologic Transition: A Theory of the Epidemiology of Population Change. *Milbank Memorial Fund Quarterly*; 49: 509-538
- Rodriguez-Guzman L, Carballo-Gallegos F, Falcon-Coria, Aria-Flores R, Puis-Nolasco A. (2010). Autopercepción de la imagen corporal en mujeres y su correlación con el índice de masa corporal. *Medicina Universitaria*; 12 (46): 29-32.
- Salaberria K, Rodriguez S, Cruz S. (2007). Percepción de la imagen corporal. *Osazunas*; 8: 171-183. Disponible en: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/osasunaz/08/08171183.pdf>
- Secretaria de Salud. (2016). Grupos de alimentos y patrones de alimentación saludables para la prevención de enfermedades de adultos y pediátricos, 1º, 2º y 3er nivel de atención. México: Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud; IMSS: 225 - 16. Disponible en:

- <http://www.cenetec.salud.gob.mx/interior/catalogoMaestroGPC.html>
- Secretaria de Salud (2012). Prevención, diagnóstico y tratamiento de sobrepeso y la obesidad exógena. México: Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud; IMSS: 046-08. Disponible en: <http://www.cenetec.salud.gob.mx/interior/catalogoMaestroGPC.html>
- Secretaria de Salud. (2013). Prescripción de ejercicios con plan terapéutico en el adulto. México: Centro Nacional de Excelencia Tecnológica en Salud; IMSS: 626-13. Disponible en: <http://www.cenetec.salud.gob.mx/interior/catalogoMaestroGPC.html>
- Vaquero-Cristóbal R, Alacid F, Muyor J, Miñarro P. (2013). Imagen corporal; revisión bibliográfica. *Nut Hosp.*; 28 (1): 27 – 35. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-16112013000100004
- Wentzel-Viljoen E, Lee S, Laubscher R, Vorster H *Public Health Nutr.* 2018. Accelerated nutrition transition in the North West Province of South Africa: results from the Prospective Urban and Rural Epidemiology (PURE-NWP-SA) cohort study, 2005 to 2010; 21(14):2630-2641. Epub 2018.
- W., Abel. (1986). *La agricultura: sus crisis y coyunturas*, (trad. de A. Scherp), Fondo de Cultura Económica, (trabajo originalmente publicado en 1966), México.

El estudiante de nivel básico y su visión sobre calidad de vida

Marta Nieves Espericueta Medina
Lilia Sánchez Rivera
Temístocles Muñoz López
María Cristina Cepeda González

Introducción

Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el desarrollo humano expresa la libertad y la formación de las capacidades humanas, es decir, un conjunto amplio de aspectos que las personas pueden hacer y de aquello que pueden ser. Para Martinelli (2010) es la adquisición por parte de los individuos, comunidades e instituciones de participar efectivamente en la construcción de una civilización mundial próspera en lo material como en lo espiritual.

Según Rodríguez (2008), el desarrollo humano busca la ampliación de las opciones de las personas: socialmente deseable y técnicamente posible, el subconjunto alcanzable que cada persona considera importante para su realización y que puede efectivamente alcanzar lo que implica el logro de las capacidades, pero tiene que ver, además, con un proceso equitativo, participativo y sostenible.

Para Delors (1996), el desarrollo humano "es una capacidad de constate evolución y superación en distintos aspectos como el corporal, el mental y el medio físico que nos rodea para tener una mejor calidad de vida". Coincidente es la aportación de González (1965), el cual lo concibe como "un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas, ampliación y aprovechamiento de la capacidad humana", desde esta perspectiva se analizan todas las cuestiones sociales, sean éstas el crecimiento económico, capacidad física, la libertad política o los valores culturales, centrándose en ampliar las opciones humanas.

Aunado a lo anterior, la equidad y la libertad son condiciones de carácter instrumental para el desarrollo y el bienestar que están íntimamente vinculados a la calidad de vida, la cual comenzó a definirse como un concepto integrador de todas las áreas de la vida, adquiriendo así un carácter multidimensional.

Existe coincidencia entre autores, al señalar que la Calidad de Vida se basa en cuatro ejes fundamentales: la salud física, la salud mental, condiciones educativas y un contexto sano: social, económico, cultural, entre otros.

Sin embargo, Martínez-Solimán al presentar el Informe Mundial de Desarrollo Humano (2011) señala que, “la desigualdad sigue vigente y se constituye en un gran reto y una cicatriz para México, América Latina y el Caribe; la región es una de las más desiguales del planeta y México no es la excepción a esa regla. La región pierde hasta 26 por ciento en su desarrollo debido a las diferencias en educación, salud e ingreso, y para México la cifra es de 23 por ciento”.

Acorde con lo presentado, se aborda el desarrollo humano desde diversos aspectos de calidad de vida donde se hace énfasis en la descripción de la depresión a través de síntomas que presenta el niño en relación al mundo en que vive, retomando características como la edad, sexo, grado, además de relaciones familiares. Cuando se habla de depresión no solo se mide en la población general, sino también en contextos escolares; Silvia (2002) midió la depresión en estudiantes de Medicina de Medellín, Colombia, donde se registró para la leve 20.9% y 2.7% para la severa o grave.

Para el caso México, la problemática no presenta mejores perspectivas, ya que Mejía (2016) indica que en la Encuesta Nacional de Epidemiología Psiquiátrica (2003), pone de manifiesto que, "la incidencia de niños con rasgos depresivos oscila entre 8 y 9%, y algunos estudios reportan una presencia de hasta 20% en ciertos grupos de la población pediátrica, como infantes enfermos o maltratados".

Por su parte, González et al. (2008) evaluaron la depresión en adolescentes de una escuela superior establecida en el centro Histórico de la Ciudad de México, donde se encontró un 8.2% de depresión mayor.

Aragonés et. al. (2005), encontraron que en los adolescentes el 26.4% de las mujeres (1 de cada 4), y 15.5% de los hombres (1 de cada 7), tenían signos relevantes de problemas depresivos. Además del

género, otros factores de riesgo que intervienen en la depresión, es la edad, donde en algunas ocasiones han sido las mujeres más jóvenes o las mayores de 60 años las que presentan mayor frecuencia de la enfermedad; por su parte Gómez et. al. (2004) comentan que en las mujeres de 46 a 60 años se presentó la depresión en un 11%.

Newton (2008) observó que una quinta parte de la población experimenta depresión la mayor parte de su vida, y si a esta se agrega un trastorno de la personalidad, tienen 2.18 (IC 95% 1.7-2.8) veces más riesgo de presentar un pronóstico desfavorable, que los que no tienen trastorno de la personalidad, como son el neuroticismo e introversión, que conllevan mayores tasas de trastornos depresivos.

En relación al tema de la familia Molina (1997), afirma que las dificultades en el aprendizaje pueden tener distintas causas, entre ellas las socio-familiares, por su parte Kornblit (1984a), menciona que la familia, ubican al sistema en un estado de constante transformación, vehiculada con el crecimiento, por lo que debe regular su funcionamiento, alcanzando cierto grado de estabilidad. La enfermedad de uno de los integrantes de la familia ya sea orgánica o mental, puede entenderse como un tipo de mecanismo de autorregulación al que apela el sistema en aras de su cohesión.

Por su parte, Sansó (2000) afirma que la reorganización de la vida familiar y ajuste de roles es debido a la ausencia definitiva de uno de los miembros de la pareja, los hijos adultos asumen responsabilidades por los padres; así mismo se presenta un reajuste del proyecto de vida frente a la viudez, los problemas en lo que refiere al insuficiente apoyo familiar y la transferencia de afectos y necesidades hacia los hijos o nietos.

Rodríguez, (2008) mencionan que el rol de la familia varía según el eje de estudio, algunos autores comentan que la religión es un factor de influencia, por otra parte, la familia debe de incluir a sus elementos y que al compartirla con otros autores esta misma función puede entrar en otra categoría analógica. Consideran a una familia como una unidad dinámica y sus características estarán determinadas por el tipo de sociedad en que se desarrolla y por el momento histórico en que vive. La educación familiar tiene como fin brindar los medios adecuados para la realización personal y como grupo primario de encuentro y comunicación perfecta, entre cuyas prioridades hay que destacar los procesos que abarcan los tipos, niveles y características del contacto y

comunicación entre el sujeto en educación y las figuras del sistema familiar (Enciclopedia de Educación Especial, 1989). García y Ochoa (2000), resaltan la importancia de esta en el mundo actual debido a que de ella depende la fijación de las aspiraciones, valores y motivaciones de los individuos y que resulta responsable en gran medida de su estabilidad emocional en la infancia y en la vida. Fisher (1997), agrega que en la actualidad no se debe reducir al ambiente social únicamente en factores de corte sociológico o psicológico, sino que debe considerarse también las interacciones entre el sujeto social con respecto a otros, así como al entorno, los procesos, las características de los actores, los roles y las actividades desarrolladas por los propios sujetos.

Metodología

El presente estudio se basa en la muestra $n=322$ alumnos de 4°, 5° y 6° grado de nivel primaria, en cuatro escuelas: tres de sostenimiento público y una de sostenimiento privado.

Dadas las características de la muestra, así como el tipo de estudio a realizar, este es de corte transversal ya que la recolección de datos se llevó a cabo en un solo momento.

Los procesamientos estadísticos de frecuencia y porcentaje se realizaron a través de programas computacionales que permitieran la heterogenización de los datos en función de las variables caracterizadoras que fueron consideradas en este estudio: Biológicas. Edad en años cumplidos y Género: mujer y hombre. Educativas. Escuela y Grado: 4°, 5° y 6°.

Lo que refiere a los tres ejes de estudio: depresión, familia y aprendizaje que se eligieron para medir la Calidad de Vida como desarrollo humano, están conformados a su vez por las siguientes variables simples y las cuales se midieron de acuerdo con la escala de Likert presentada como Nunca, Casi Nunca, A veces, Casi siempre, Siempre.

Los resultados que en este trabajo se presentan, aluden a las variables caracterizadoras de la muestra y se destacan los hallazgos que indican si los estudiantes presentan o no, calidad de vida como desarrollo humano.

Resultados

Los resultados fueron extraídos de los procesos estadísticos; así en el nivel descriptivo, se hace uso de frecuencias y porcentajes, además, presenta los resultados del procesamiento de correlación; todo ello con el propósito de observar el fenómeno de investigación desde diferentes perspectivas, pero sobre todo haciendo énfasis en sus características y relaciones.

En el nivel de frecuencias y porcentajes se analiza el número de veces que se repiten las opiniones conociendo el valor en porcentaje. Se trabaja a partir del análisis de variables aprendizaje y familia, depresión y síntomas de estrés; de la cual se derivan un conjunto de reactivos, con un n poblacional de 322 sujetos.

Cuadro 1. Aprendizaje y Familia: El mundo es un buen sitio para vivir

Categoría	Fr	Frecuencias acumuladas	%	% acumulado
Nunca	23	23	7.14	7.14
Casi nunca	15	38	4.66	11.80
A veces	50	88	15.53	27.33
Casi siempre	54	142	16.77	44.10
Siempre	177	319	54.97	99.07
Perdidos	3	322	0.93	100

Fuente: Elaboración propia

Con relación a la variable de, el mundo es un buen lugar para vivir se destaca que el 54.97% de los niños encuestados consideran el mundo un buen sitio para vivir, mientras que 45.03% dudan de que esto sea posible; cabe destacar que no existe una diferencia significativa entre cada grupo de opinión. Estos resultados indican que no existe un consenso unificado al respecto, sin embargo, la mayoría presenta una actitud positiva ante los retos que presenta la sociedad.

Cuadro 2. Aprendizaje y Familia: Platicar en familia lo aprendido en la escuela

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	25	25	7.76	7.76
Casi nunca	17	42	5.28	13.04
A veces	51	93	15.84	28.88
Casi siempre	58	151	18.01	46.89
Siempre	166	317	51.55	98.45
Perdidos	5	322	1.55	100

Fuente: Elaboración propia

Con relación a la variable Platicar en familia lo aprendido en la escuela, se observa que un 51.55% dicen platicar con su familia el aprendizaje obtenido en la escuela, sin embargo, el resto de los alumnos participantes no lleva esta acción en su casa.

Cuadro 3. Aprendizaje y Familia. Lo aprendido sirve en la vida diaria

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	11	11	3.42	3.42
Casi nunca	7	18	2.17	5.59
A veces	88	106	27.33	32.92
Casi siempre	57	163	17.70	50.62
Siempre	156	319	48.45	99.07
Perdidos	3	322	0.93	100

Fuente: Elaboración propia

Con relación a lo aprendido que sirve a la vida diaria, se destaca que el 48.45% de los sujetos encuestados consideran que los conocimientos que reciben en la escuela tienen gran utilidad en su vida diaria; destacando que para el resto de los niños de primaria encuestados no todo lo enseñando en la escuela les resulta útil al estar en contacto con su entorno.

Cuadro 4. Aprendizaje y Familia: Gusto por compartir lo que sabes

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	20	20	6.21	6.21
Casi nunca	17	37	5.28	11.49
A veces	87	124	27.02	38.51
Casi siempre	54	178	16.77	55.28
Siempre	139	317	43.17	98.45
Perdidos	5	322	1.55	100

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la lectura de la variable el gusto por compartir lo que sabes, se observa que 43.17% de los sujetos muestran gusto por compartir las enseñanzas impartidas, mientras que 56.83% dicen no estar muy de acuerdo con esto, sin embargo, al preguntar por el gusto por enseñar lo que sabes se destaca que el 34.47% dicen sentir gusto por enseñar los conocimientos que se tengan, mientras que el 65.53% refiere hacerlo, pero no tan seguido como se espera. Observándose que un poco más de la población no es participe de compartir o enseñar lo que se sabe o conoce.

Cuadro 5. Aprendizaje y Familia Gusto por aprender cosas nuevas

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	8	8	2.48	2.48
Casi nunca	3	11	0.93	3.42
A veces	32	43	9.94	13.35
Casi siempre	34	77	10.56	23.91
Siempre	241	318	74.84	98.76
Perdidos	4	322	1.24	100

Fuente: Elaboración propia

Respecto al gusto por aprender cosas nuevas, se percibe que 74.84% de los sujetos encuestados dicen sentir agrado por aprender cosas nuevas, mientras que 25.16% indican no estar muy seguros de esto, así mismo en lo que concierne al gusto por lo que aprendes en la escuela se observa que el 54.35% responde tener agrado por los aprendizajes impartidos

por la escuela, por otro lado el 45.65% dice no estar muy seguro de ello en este punto, los resultados indican que la mayoría de los alumnos, les agrada aprender.

Cuadro 6. Aprendizaje y Familia: Gusto por lo que aprendes en la escuela

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	7	7	2.17	2.17
Casi nunca	5	12	1.55	3.73
A veces	61	73	18.94	22.67
Casi siempre	71	144	22.05	44.72
Siempre	175	319	54.35	99.07
Perdidos	3	322	0.93	100

Fuente: Elaboración propia

En lo que concierne a la lectura de la tabla se observa que el 54.35% responde tener agrado por los aprendizajes impartidos por la escuela, por otro lado, el 45.65% dice no estar muy seguro de ello. Con esto de infiere que mientras los niños lleven a cabo el proceso afectivo tendrá beneficios ante las nuevas enseñanzas para que el aprendizaje resultare significativo y conveniente para este.

Cuadro 7. Depresión: Sentimiento de desganado durante el día

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	70	70	21.74	21.74
Casi nunca	42	112	13.04	34.78
A veces	108	220	33.54	68.32
Casi siempre	39	259	12.11	80.43
Siempre	63	322	19.57	100

Fuente: Elaboración propia

En relación con la depresión como un sentimiento de desganado durante el día se destaca que el 33.54% de los sujetos encuestados dice sentirse en algunas ocasiones agotados durante el día; sin embargo, el 66.46% de las otras respuestas se encuentran dispersa. De las respuestas que indican o manifiestan que todo parece aburrido, el 58.07% de la

población dicen estar cómodos ante cada situación y el 41.93% respondieron que algunos de los ambientes les resultan apáticos e indiferentes.

Cuadro 8. Depresión: Sentir que nadie te comprende

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	203	203	63.04	63.04
Casi nunca	42	245	13.04	76.09
A veces	50	295	15.53	91.61
Casi siempre	5	300	1.55	93.17
Siempre	22	322	6.83	100

Fuente: Elaboración propia

Sentir que nadie te comprende, indica que el 63.04% de la población estudiada responde que nunca ha sentido falta de comprensión por parte de las personas, sin embargo, el 36.96% opina lo contrario. Así como que el 48 % de los estudiantes percibe que en algún momento ha sentido que todo le parece aburrido.

Cuadro 9. Depresión: Dificultad para llevarse bien con los demás

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	77	77	23.91	23.91
Casi nunca	59	136	18.32	42.24
A veces	88	224	27.33	69.57
Casi siempre	34	258	10.56	80.12
Siempre	64	322	19.88	100

Fuente: Elaboración propia

Con relación a la dificultad para llevarse bien con los demás muestra que de un total de 322 alumnos encuestados el 27.33%, dicen tener dificultad para entablar relaciones con las personas de su alrededor, mientras que las respuestas del 72.67% se encuentran dispersas con diferentes puntos de opinión; sin embargo, el 76.09 % considera que en algún momento de su vida le ha costado trabajo llevarse bien con los

demás, de ellos el 47 % (n=115) son mujeres y el resto hombres, ubicándose el 50% en el 6° grado y el 30% en 5° y solo el 23.91% de los encuestados nunca ha tenido problema para relacionarse, presentándose así en mayor medida presencia un síntoma de depresión

Cuadro 10. Síntomas de Estrés: Dificultad para dormir toda la noche

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	178	178	55.28	55.28
Casi nunca	48	226	14.91	70.19
A veces	66	292	20.50	90.68
Casi siempre	17	309	5.28	95.96
Siempre	13	322	4.04	100

Fuente: Elaboración propia

Al cuestionar respecto a dificultad para dormir toda la noche el 55.28% de la población encuestada dice no presentar dificultad para dormir. Mientras que el 44.72% apunta lo contrario, lo anterior denota la presencia de estrés en la vida de casi la mitad de la población encuestada.

Cuadro 11. Síntomas de Estrés: Convivir con compañeros de escuela produce estrés, angustia

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	227	227	70.50	70.50
Casi nunca	38	265	11.80	82.30
A veces	44	309	13.66	95.96
Casi siempre	8	317	2.48	98.45
Siempre	4	321	1.24	99.69
Perdidos	1	322	0.31	100

Fuente: Elaboración propia

El convivir con compañeros de escuela produce estrés / angustia indica que el 70.50% de los 322 alumnos de primaria, no les produce estrés ni

angustia, por otro lado, el 29.50% inclinan sus respuestas a diferentes puntos de vista.

Cuadro 12. Síntomas de Estrés: Te enojas fácilmente

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	85	85	26.40	26.40
Casi nunca	80	165	24.84	51.24
A veces	102	267	31.68	82.92
Casi siempre	23	290	7.14	90.06
Siempre	32	322	9.94	100
Perdidos	0	322	0	100

Fuente: Elaboración propia

El 31.68% indica que el enojarse depende mucho de la situación en la que se encuentren ya que no es muy común que lo hagan, mientras que el 68.32% representa respuestas variadas.

Cuadro 13. Síntomas de Estrés: Dificultad para concentrarte en clases

Categoría	Frecuencia	Frecuencia acumulada	%	% acumulado
Nunca	128	128	39.75	39.75
Casi nunca	68	196	21.12	60.87
A veces	90	286	27.95	88.82
Casi siempre	22	308	6.83	95.65
Siempre	13	321	4.04	99.69

Fuente: Elaboración propia

Se observan los valores de un 39.75% de los sujetos encuestados dicen no tener dificultad para concentrarse en clase, sin embargo, un 60.25% responden a que en ocasiones les sucede perder la concentración ante la clase del docente. Con esto se infiere que, ya que el cerebro se considera como un músculo que debe entrenarse para conseguir un buen control mental y centrarse en la tarea, también se debe tener en cuenta la necesidad de hacer descansos para que éste no se agote, por lo tanto, los niños que presentan problemas de concentración deben de prestar atención en todo lo que le concierne a su salud.

Con alusión al análisis correlacional, se encontró que las variables complejas de depresión, aprendizaje y familia los alumnos que tienden a tener gusto por lo que aprenden en la escuela, consideran que lo que aprenden les va a servir en su vida diaria, les permite enseñar y compartir lo que saben. Son niños que les gusta platicar a su familia lo que aprenden y además consideran que el mundo es un buen sitio para vivir. Por el contrario, un niño que le cuesta trabajo llevarse bien con los demás siente que nadie lo comprende y como todo le parece aburrido se siente desganado durante el día.

Es importante mencionar que la variable que considera poder cambiar el mundo no se correlaciona con ninguna variable. En relación con las variables de datos generales, se observa que solo el grado que cursa el alumno lo impulsa a considerar que puede cambiar el mundo, sin embargo, también es posible ver que esto no tiene ninguna relación con síntomas de depresión, con el aprendizaje que pudiera tener en la escuela o las relaciones que establece en familia.

Conclusiones

En este trabajo se encontró un grupo de adolescentes que se conduce con emociones inhibitorias y hostiles, así como sujetos a quienes les cuesta trabajo llevarse bien con los demás siente que nadie lo comprende y como todo le parece aburrido se siente desganado durante el día.

Otro de los aspectos más relevantes fue que se detectaron 56 casos que pudieran considerarse en riesgo ya que presentan al menos 4 de los 8 síntomas de depresión y representan un 17 % de la población total, de ellos el 64 % son mujeres.

Es alarmante el detectar que en relación con la variable del mundo es un buen lugar para vivir el 45.03% dudan de que esto sea posible, cabe destacar que no existe una diferencia significativa entre cada grupo de opinión. Con lo anterior se infiere que los sujetos encuestados tienen inconformidad por los acontecimientos que suceden hoy en día, sin embargo, la mayoría presenta una actitud positiva ante los retos que presenta la sociedad; así mismo, el hecho de platicar en familia lo aprendido en la escuela se observa que el 48.45% refiere hacerlo, pero no tan seguido como se espera. Con esto se concluye que las relaciones

entre padres e hijos mejoran mucho cuando existe una comunicación efectiva, esto a su vez ayudará a los niños a entablar buenas relaciones con su entorno.

El hecho de que lo aprendido sirve en la vida diaria se destaca el 51.55% opina que no todo lo enseñando en la escuela le resulta útil al estar en contacto con su entorno. Con esto se infiere que la mayoría de los niños consideran que depende de los aprendizajes que el docente imparte y de cómo lo hace para que este juzgue en base a sus procesos cognitivos, afectivos e instrumentales el beneficio de tal enseñanza.

Con relación a la depresión como un sentimiento de desganado durante el día el 33.54% de los sujetos encuestados dice sentirse en algunas ocasiones agotados durante el día, por lo que se concluye que parte del cansancio que presenten pudiera deberse a una mala alimentación o síntomas de trastornos de sueño, esto a su vez estará influenciado por las condiciones del aula o el sitio donde se encuentren.

En lo que concierne a todo parece aburrido, se observan que el 41.93% respondieron que algunos de los ambientes les resultan apáticos e indiferentes. Con esto se infiere que los niños encuestados presentan síntomas de cansancio y/o fastidio ante los escenarios en los que estos estén.

Sentir que nadie te comprende indica que el 63.04% de la población estudiada responde que nunca ha sentido falta de comprensión por parte de las personas. Al analizar esta situación se concluye que los niños a cierta edad pueden sentir una falta de atención y comprensión por parte de sus padres, amigos o personas cercanas a ellos, esto podría presentar repercusiones en su desempeño académico y en la autoestima de los infantes. Es alarmante ver que el 48 % de los estudiantes percibe que en algún momento ha sentido que todo le parece aburrido.

Existe dificultad para llevarse bien con los demás en donde el 76.09% considera que en algún momento de su vida le ha costado trabajo llevarse bien con los demás, indicando que menos de la mitad de la población encuestada son mujeres y se encuentran en el 6° grado y 5°.

El tener dificultad para concentrarse en clase, se manifestó en un 60.25% y considerando el cerebro como un músculo que debe entrenarse para conseguir un buen control mental y centrarse en la tarea, también se debe tener en cuenta la necesidad de hacer descansos para que éste no se agote, por lo tanto, los niños que presentan problemas de

concentración deben de prestar atención en todo lo que le concierne a su salud.

Referencias

- Aragonés-Benaiges, E. (2005). Estudio de los trastornos depresivos en la atención primaria de salud. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona*, 32, 30-37.
- Delors, Jacques (1997) *La Educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. México, Correo de la UNESCO.
- Educación familiar (1989). *Diccionario Enciclopédico de Educación Especial*.
- Fisher G.N. (1997) *Psychologie Sociale de L'`environnement*, Tolouse , Privat.
- Gómez-Restrepo, C., Bohórquez, A., Pinto, D., Gil, J., Rondón, M. & Díaz-Granados, N. (2004). Prevalencia de depresión y factores asociados con ella en la población colombiana. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 16, 378-386.
- González Casanova Pablo (1965). *La Democracia en México*. (Serie Popular ERA, pp. 333) México, ERA.
- González Forteza Catalina, Juárez López Carlos Emilio, Montejó León Liliana de los Ángeles, Oseguera Díaz Gonzalo, Wagner Echeagaray Fernando A., Jiménez Tapia Alberto (2008). Ideación suicida y su asociación con drogas, depresión e impulsividad en una muestra representativa de estudiantes de secundaria del estado de Campeche, México 2001-2017 Fundación Dialnet
- Informe Anual Mundial sobre el Desarrollo Humano Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2010, 2009, 2008-2007).
- Kornblit Analía (1984). Capítulo 1. Sistema corporal y sistema familiar: algunas articulaciones teóricas. In *Somática Familiar- Enfermedad orgánica y familia*.
- Martinelli, A (coord., 2010) *Cultura y desarrollo. Un compromiso para la libertad y el bienestar*. Fundación Carolina, Siglo XXI.
- Mejía, R. (2016) 9% de los niños mexicanos sufre depresión. *Salud y medicinas.com.mx* Recuperado en noviembre 2016, en

- <http://www.saludymedicinas.com.mx/centros-de-salud/salud-mental/articulos/9-de-los-ninos-mexicanos-sufre-depresion.html>
- Molina García, Santiago, Representaciones mentales del profesorado con respecto al fracaso escolar Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado [en línea] 2003, 17 [Fecha de consulta: 25 de febrero de 2017] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274171110>> ISSN 0213-8646
- Newton-Howes G, T Weaver, P Tyrer (2008) Attitudes of staff towards patients with personality disorder in community mental health teams, Australian and New Zealand Journal of Psychiatry,
- Rodríguez Barrero Héctor Flavio (2008, Marzo). Desarrollo Humano y Trabajo Social, Ponencia presentada en el Foro organizado por el programa de Trabajo Social de la Fundación Universitaria Monserrate, Colombia. Recuperado en Mayo 19, 2010 disponible en http://www.fum.edu.co/snies/inst/programas/p_trab_social/eventos/foro_des_hum/DESARROLLO%20HUMANO%20Y%20TRABAJO%20SOCIAL%20HECTOR%20FABIO.pdf
- Sansó Soberat FJ, Vergara Fabian E, Pérez Peña J, Hernández Pérez A. Propuesta de modelo para la prescripción de medicamentos controlados por tarjeta. Rev Cubana Med Gen Integr 2000;16(4):322-

Sustentabilidad y calidad de vida: el empoderamiento de los nuevos ciudadanos del mundo

Tania Paloma Ramírez Juárez

Introducción

En los tiempos modernos, la globalización y el desarrollo económico han creado brechas sociales, económicas y ambientales en las sociedades. El consumismo, la mala distribución de la riqueza y el desarrollo sustentable, por tanto, se convierte así en el paradigma de desarrollo más polémico que ha surgido en las últimas décadas, y el cual busca generar las condiciones para que una mayor parte de la población pueda acceder a una mejor calidad de vida. Se trata de vislumbrar la viabilidad económica, social y ambiental que tenga la capacidad de generar los satisfactores de una sociedad cada día más demandante, y cuyo nivel de calidad de vida se pretende sea más equitativo e igualitario. Para ello deberán de eliminarse los obstáculos que generan inequidad e incrementan las brechas socioeconómicas y ambientales entre los individuos que conforman las sociedades del norte y del sur.

A través de este artículo se pretende explicar los puntos de convergencia que existen entre la calidad de vida y la sustentabilidad, a partir de tres momentos: el primer punto de convergencia marca la capacidad que tiene el planeta para generar los recursos naturales necesarios para garantizar la satisfacción de las necesidades en función de cumplir las expectativas fundamentales de calidad de vida de los individuos que pertenecen a las sociedades modernas; el segundo punto de convergencia se establece entre la capacidad del planeta para satisfacer el “nivel de vida o estilo de vida” de las sociedades actuales. Mientras que en el tercer punto convergen la sustentabilidad y la calidad de vida en función de si se encuentran garantizados en el futuro la satisfacción de sus necesidades y la expectativa de calidad de vida de

estas sociedades; y el tercer apartado de este documento se aborda de manera general la percepción de los nuevos ciudadanos del mundo, los ciudadanos empoderados, que son capaces de gestionar y manejar de una manera más eficiente el futuro de las sociedades y del planeta.

Fundamentación Teórica

¿Dónde surge el paradigma de sustentabilidad versus la calidad de vida?

Progreso, crecimiento, modernización son palabras que vienen a nuestra mente cuando pensamos en el desarrollo. En el capitalismo moderno, estos tres adjetivos vienen de la mano con el crecimiento económico.

El desarrollo visto bajo las perspectivas de Smith, Marx y Engels (tres de los grandes pensadores del siglo XX) supusieron y teorizaron, en el siglo pasado, que la ciencia económica era el único valor del cambio y desarrollo; y dedujeron que la transformación de la naturaleza se realizaba en aras de constituir la producción que solventa la riqueza de las naciones. Smith en sus tesis ya especificaba que la naturaleza estaba a “merced” del hombre; mientras que Marx y Engels advirtieron que la producción capitalista se sustenta en la depredación y destrucción de los recursos naturales, pero que esto tiene que ser así, por lo que la naturaleza quedaba relegada a un segundo plano a la teoría del valor del trabajo.

Esta forma de crecimiento y relación hombre-naturaleza perduró casi desde el inicio de la revolución industrial, y persiste aún en estos días. ¿Dónde comienza entonces, la preocupación por reestablecer una relación armónica entre la naturaleza y el hombre? Históricamente, hay un momento y un lugar que marcan el inicio del ambientalismo moderno, la década de los 70's, en la capital de Suecia: Estocolmo. En 1972, se reúnen en esta ciudad sueca, personalidades de todos los ámbitos, en la primera cumbre ambientalista convocada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU). Esta Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano, convirtió al medio ambiente en el protagonista de las preocupaciones de una sociedad que comenzaba a percibir el deterioro ambiental; resultado de la mala

gestión y las prácticas de desarrollo que solamente habían ocasionado incrementar las brechas de justicia social y ambiental (UNEP, 2002).

Se señala ante un público internacional que los daños que se ocasionaban al planeta generaban repercusiones regionales y mundiales; por lo cual se requerían de una colaboración más amplia y extendida entre las naciones del mundo, para así hacer frente a esta problemática mundial.

Se entendía que el hombre se había distanciado de la naturaleza, *“la biósfera de su herencia y la tecnosfera de su creación se encuentran en desequilibrio y, en verdad, potencialmente, en profundo conflicto. Y el hombre se encuentra en medio”* (Ward y Dubos, 1984). La relación “armónica” que en otras épocas había imperado entre el hombre-naturaleza, en la época moderna quedaba muy relegada. La naturaleza se convirtió en la suministradora de los recursos que el hombre necesitaba para su desarrollo, y a este no le importó la sobreexplotación y el impacto negativo y significativo que estaba generando sobre ella.

Las transformaciones y las evoluciones tecnológicas de la tecnosfera pusieron de manifiesto que a medida que se iban desarrollando civilizaciones más avanzadas, la relación hombre-naturaleza se iba desequilibrando, y pasaba de una relación “holista”, a una relación por demás depredadora. De esa relación estrecha en el inicio y origen del hombre, hoy impera una relación por demás fría y conveniente sólo para el mismo hombre. La naturaleza queda relegada a un papel terciario, vista solamente como el reservorio de los recursos que el hombre necesita para sobrevivir, y a los cuales tiene todo el derecho de sobreexplotar.

En la convocatoria de esta primera conferencia ambientalista se dio por primera vez la oportunidad de manejar un discurso internacional acerca de las problemáticas ambientales a las que se estaban enfrentando las sociedades en ese momento. Es en esta ocasión que el término calidad de vida toma otra connotación. En la mente de los representantes de los países en vías de desarrollo, imperaba la idea de que los países desarrollados solo buscaban con esta cumbre priorizar la resolución de aquellas problemáticas que afectaban la calidad de vida de sus opulentas sociedades; y que por lo tanto la calidad de vida de los países en vías de desarrollo no era significativa y relevante puesto que vivían en territorios ya contaminados.

Lejos estábamos aún de reconocer, el nivel y alcance de la contaminación que existía y sigue existiendo en los países en vías de desarrollo, y que esta no era más que el resultado de la modificación del entorno por parte de los sistemas productivos capitalistas, cuyos dueños eran los países del primer mundo. Ahora, se reconoce que los problemas ambientales que afectan a los países en vías de desarrollo también afectan y repercuten a los países desarrollados.

Pero quizá el éxito más grande de esta primera cumbre ambientalista no fue la Declaración de Estocolmo, sino la creación de un nuevo programa de las Naciones Unidas que se enfocará en las cuestiones ambientales. Por primera vez, se reconoce la necesidad de crear una oficina especializada en temas ambientales, que fuera capaz de regular y hacer las recomendaciones pertinentes a los países pertenecientes a la ONU del cómo generar una nueva relación con la naturaleza.

Es así como surge a finales de 1972, el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (UNEP, en sus siglas en inglés y PNUMA, en sus siglas en español). Dicho programa se convirtió así en “*la conciencia ambiental del sistema de las Naciones Unidas*”, en palabras especificadas por ellos mismos.

Desde su creación, hasta el día de hoy, el PNUMA se ha convertido en una oficina gestora de las recomendaciones y políticas que los países pueden adoptar de manera voluntaria, para mejorar la relación que tienen estos con su medio ambiente, y la forma de equilibrar el crecimiento y el desarrollo de estos países, con la naturaleza.

En Estocolmo también, se articuló por primera vez dentro de un enfoque internacional, que todas las personas tienen derecho a vivir en un “ambiente sano”, un ambiente con componentes de calidad que les permitiere llevar una vida sana, digna y alcanzar el bienestar. Se relaciona por primera vez la calidad de vida de las personas, con la integridad del medio ambiente, y el cómo éste afecta el estatus de calidad de vida que pueden alcanzar las personas. Un ambiente contaminado, no podría brindar un lugar adecuado para alcanzar una vida de “calidad”.

Para 1973, seguía estando presente en la mente de los primeros ambientalistas la Cumbre de Estocolmo de 1972; Maurice Strong, uno de los encargados de dirigir dicha cumbre, como Secretario General de la Conferencia de Estocolmo, crea el concepto Eco-desarrollo, en el que trato de unir dos conceptos totalmente diferentes y opuestos en ese

momento: ambiente y desarrollo. Fue precisamente en la primera reunión del Consejo Consultivo del PNUMA (Ginebra, 1973) que se planteó por primera vez este concepto, y en palabras de Sánchez (1978) se expuso como: “*una forma de desarrollo económico y social en cuya planificación debe considerarse la variable medio ambiente*”. Pero a pesar de ser un término “novedoso”, no logro adoptarse como un concepto atractivo para la descripción de ese nuevo paradigma de relación hombre-naturaleza.

La discusión que marcó la Conferencia de 1972 sostuvo dos discursos esenciales: el discurso de los países desarrollados (hemisferio norte) que creían ciegamente que los problemas ambientales eran originados por la sobrepoblación y la mala gestión ambiental de los países en vías de desarrollo (hemisferio sur). Éstos últimos, por su parte, eran conscientes de que la degradación ambiental que imperaba en la década de los 70's era el resultado del crecimiento económico desmedido de los países desarrollados y que había repercutido en sus ambientes por ser estos los reservorios más grandes de los recursos naturales que explotaban los países desarrollados. Ambos discursos eran contradictorios; y reafirmaban una vez más las diferencias ideológicas entre el hemisferio sur y el hemisferio norte.

Bajo este tenor, el concepto de Strong de *Ecodesarrollo* trataba de unir los puntos claves de la discusión sostenida en esta conferencia, ante estas dos posturas divergentes, pero no logra tener éxito entre los estudiosos del tema.

Se hacía necesario buscar la manera de que el desarrollo y el crecimiento económico de las naciones se dieran en un marco de responsabilidad y respeto hacia la naturaleza. Lo que realmente era importante era “la gestión racional de los recursos con el objeto de mejorar el hábitat global del hombre y asegurar una calidad de vida mejor para todos los seres humanos” (Herzer, 1977).

El concepto de desarrollo por lo tanto toma otra vertiente y se amolda a las necesidades y realidades de ese momento.

Dos años después, en 1974, con un PNUMA ya integrado y articulado, convocan a un simposium internacional en Cocoyoc, México. Lo relevante de esta reunión fue la identificación de los factores económicos y sociales que desde décadas pasadas estaban conduciendo a las sociedades en un modelo de desarrollo que derivaban en un deterioro del medio ambiente significativo (UNEP/ UNCTAD,

1974). Después de esta reunión, el término *Ecodesarrollo* dejó de tener importancia y se dejó en el olvido.

Aún y cuando después de este simposium se había logrado establecer que todos los seres humanos tenemos necesidades básicas que deben ser satisfechas, como lo es la alimentación, vestimenta, una vivienda digna, salud y educación; se concluyó que en la satisfacción de estas necesidades, en los modelos de desarrollo imperantes hasta ese momento, se violentaban los límites de explotación de los recursos del planeta y del medio ambiente.

Lo alarmante fue la conclusión de esta reunión, al establecer que los modelos de crecimiento hasta ese momento no habían logrado satisfacer las necesidades básicas de una gran parte de la población mundial, lo cual convertía al concepto de desarrollo y crecimiento social en una paradoja y en una parodia. El Desarrollo Humano se convierte así en un paradigma de estudio desde la década de los años ochenta.

El impulso y la evolución de las culturas se comenzó a interpretar desde una nueva perspectiva de desarrollo, que contemplaba a éste ya no como un progreso basado en la concentración de los bienes de consumo, sino más bien en una gestión enfocada en el desarrollo de los individuos que pertenecían a esas sociedades. La calidad de vida de las personas que habitan este planeta se convierte en un indicador de medida de la satisfacción de las necesidades del hombre.

La preocupación por la conservación de la integridad del medio ambiente, la búsqueda de la justicia social y económica, y el hacer frente a los desafíos que conlleva la inadecuada gestión de nuestro entorno, obligaron que, en la década de los ochenta, la sociedad se cuestionara si los modelos de desarrollo que se habían seguido hasta ese momento eran los modelos adecuados. La respuesta fue que la injusticia social y la injusticia ambiental imperaban en todos los lugares del Planeta. Los aspectos de calidad de vida y de sustentabilidad, estaban más cercanos de lo que parecían.

Al darnos cuenta de que el mensaje y la comunicación acerca de la necesidad de integrar al medio ambiente como un factor de decisión en el desarrollo por la interdependencia entre ambos no estaba llegando a los responsables de tomar las decisiones, se optó por una nueva estrategia. Se requería de un marco legal e institucional que le diera credibilidad y autoridad a la misma Organización de las Naciones

Unidas para que todos los sectores de la sociedad participaran y se involucraran en la generación de un nuevo modelo de desarrollo.

Fue así como en 1983, se estableció la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (WCED, por sus siglas en inglés), mejor conocida como la Comisión Brundtland, en honor a Gro Harlem Brundtland, ex primer ministro de Noruega y quién fue la responsable de liderar a esta comisión. En 1986, después de tres años de arduas tareas y reuniones con expertos en distintas áreas alrededor del mundo, dieron como resultado la unificación de un informe conocido como “Nuestro Futuro Común”. La derivación más importante y relevante de este documento, fue la generación de un nuevo paradigma de desarrollo: el Desarrollo Sustentable.

Desde este momento, el desarrollo sustentable se concibió como *“el desarrollo que satisface las necesidades actuales de las personas sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las suyas”* (Brundtland, 1987), se inserta por primera vez en el vocabulario mundial los aspectos de este paradigma diferente al paradigma de desarrollo que había imperado hasta ese instante y enuncia en un sentido más amplio la búsqueda del desarrollo de las generaciones futuras, cosa que no había contemplado el *Ecodesarrollo*.

El año 1992 se convierte en un año irrepetible para los estudiosos de los desenvolvimientos ambientalistas. Después de 20 años de la primera cumbre ambientalista, vuelven a reunirse, ahora en Río de Janeiro, un público más grande e interesado en las políticas y estrategias de conservación de la naturaleza a la par del crecimiento económico.

Se lograron juntar 2,400 representantes de diferentes organizaciones no gubernamentales; 17,000 personas estuvieron participando activamente en los días que duró la Conferencia Río de Janeiro: Medio ambiente y Desarrollo Humano, mejor conocida como la “Cumbre de la Tierra”. De todas las reuniones y cumbres ambientalistas que se han celebrado desde 1972, esta es quizá la más exitosa y la más relevante hasta el momento. En ninguna otra se ha logrado tener tal atención y la preocupación de tantas personas alrededor del mundo, de las iniciativas que los gobiernos implementarían para hacer frente a los desastres naturales y fenómenos medio ambientales que amenazaban el óptimo desenvolvimiento de las sociedades (ONU, 1992).

La Agenda 21, surge como el documento clave que enmarco los acuerdos y las estrategias que los países y las naciones podían

implementar en su desarrollo, si querían alcanzar el desarrollo sustentable (ONU,1992). Se incluyen por primera vez toda una serie de aspectos relacionados con lograr el equilibrio entre los ámbitos socio-culturales, económicos y ambientales. Se logró vislumbrar que la ejecución e inserción del nuevo paradigma de desarrollo, iba a ser más complicado de lo que se pensaba, debido a la complejidad de los factores que integraban este desarrollo.

“El ambiente es donde vivimos, y desarrollo es lo que todos los seres humanos hacemos en el intento de mejorar nuestra calidad de vida dentro de esta morada. Los dos son inseparables” (Bowman, K.; Brown D.; Kouwenhoven, P.; Manders, T.; Milimo, P.; Mohamed-Katerere, J.; De Oliveira, 2016).

La frase anterior nos hace pensar que, del discurso a la práctica, muchos han sido los fenómenos que han acompañado la implementación de ese nuevo paradigma de desarrollo. Y que hoy en día seguimos buscando la forma es establecer un equilibrio adecuado entre ambiente y desarrollo.

El mundo había cambiado de manera radical, a 20 años de que se vislumbraba en 1992, al que preveía hacía 20 años atrás; esto hizo necesario un replanteamiento de las características del desarrollo. La sociedad y la economía comenzaron el tránsito hacia la globalización, y en este tránsito el ambiente volvió a quedar rezagado y olvidado.

La Comisión Brundtland había recalado en la década de los 80's, que los problemas ambientales y las posibilidades de que se materialice un estilo de vida y de desarrollo diferente, tendrían que resolver los problemas de pobreza, de satisfacción de las necesidades básicas de alimentación, salud, y vivienda y que se tendría que generar igualmente nuevas y menos contaminantes innovaciones tecnológicas (Guimaraes, 1992). Desde ahí se dio pauta a lo que más tarde se convertirían en los Objetivos del Milenio.

El cambio de siglo generó que, en el año 2000, representantes de diversos sectores sociales, políticos, económicos, culturales y ambientales se reunieran nuevamente en la búsqueda de establecer los lineamientos dentro de los cuales, los países establecerían sus desarrollos. Se llegó al consenso de que el desarrollo de las sociedades del siglo XXI, tenían que estar basadas en asegurar la consecución de los principios humanos fundamentales de igualdad, tolerancia,

solidaridad, libertad, respeto por la naturaleza, ayuda y corresponsabilidad que derivaron en la Declaración de los Objetivos del Milenio (ODM) de la Organización de las Naciones Unidas (UNDP, 2013).

El 2015 se estableció como la fecha límite para que las naciones pertenecientes a la ONU encauzaran sus esfuerzos de desarrollo en aras de cumplir ocho objetivos considerados como primordiales en esta nueva era globalizada.

Se incluyeron en un primer momento como parte de estos ocho objetivos: 1) la erradicación de la pobreza y el hambre; 2) la accesibilidad universal de la población a la educación primaria; 3) reducción de la mortalidad infantil; 4) reducción de la mortalidad materna; 5) promoción de la equidad de género y empoderamiento de la mujer en las sociedades; 6) combate de enfermedades como el SIDA, la malaria y otras; 7) asegurar la sostenibilidad del medio ambiente y 8) desarrollo de alianzas globales entre los países para garantizar el desarrollo sostenible.

La implementación de políticas y programas que permitieran a los países alcanzar estas metas de desarrollo no fue una tarea sencilla. Bastaron diez años para que en la Reunión Plenaria sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio (2010), seguida de la Conferencia sobre Desarrollo Sostenible Río + 20 (Río de Janeiro, 2012) se consensara que estos ocho objetivos no eran suficientes para guiar el desarrollo de las naciones, puesto que dejaban de lado otros problemas y desafíos globales estrechamente relacionados con el desarrollo sustentable; como lo eran la desigualdad y exclusión social, la pérdida de biodiversidad, la gobernabilidad y el estado de derecho, la vulnerabilidad y resiliencia de las comunidades ante los fenómenos naturales, las dinámicas poblacionales, la paz y la seguridad, entre otros.

Es así como los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) evolucionan a los Objetivos del Desarrollo Sustentable (ODS), y pasan de ocho objetivos a diecisiete. Si bien es cierto que con los ODM se logra unificar una agenda internacional en la cual se establecen las metas y objetivos principales del desarrollo de la humanidad, no se establecen de manera concreta los límites funcionales del “desarrollo” al que aspirarían las sociedades del siglo XXI. Es por ello, que en el replanteamiento de los Objetivos del Desarrollo Sustentable se

incluyeron aquellos temas que no habían sido considerados en un principio en los ODM; y exponen de una manera más evidente que el desarrollo sostenible debe situar al hombre como el punto focal, global e incluyente en base al cumplimiento de sus derechos humanos, que garanticen que el ser humano tiene derecho a acceder a un desarrollo tal, simplemente por su condición de individuo. (PNUD, 2015)

Y aunque no se manifiesta de manera determinante y explícita, queda sobrentendido que la calidad de vida del ser humano dentro del desarrollo sustentable tendría que asegurar la justicia intergeneracional que le permita a las futuras generaciones gozar de un “estatus de calidad de vida” pleno, en donde el medio ambiente “sano” tendrá que ser el garante de esta calidad de vida.

A poco menos de diez años del establecimiento de los Objetivos del Desarrollo Sustentable, el crecimiento económico se ha fortalecido, pese a las crisis económicas mundiales, pero la distribución de la riqueza sigue siendo inequitativa. Vivimos en un mundo globalizado en donde las redes sociales y la tecnología juegan papeles importantes en la comunicación e interacción de las sociedades modernas.

Las industrias se han modernizado, conlleva una gran dificultad darle seguimiento a las innovaciones tecnológicas e industriales que día a día se implementan en los sistemas productivos. Pero esta modernización y generación de “comodidad y confort” de las sociedades han repercutido en una crisis ambiental crítica.

Pero aún con todos estos avances y desarrollos sociales, la atención de los individuos se centra solamente en la satisfacción de las necesidades inmediatas y raramente en ellos se percibe la abstracción que los lleve a pensar en si habrá recursos suficientes para que en el futuro puedan satisfacer sus necesidades básicas, y mucho menos las de las futuras generaciones. Vivimos en el siglo XXI alrededor de sociedades egocéntricas, egoístas e hiperconsumistas; que utilizan y consumen más recursos de los necesarios para sobrevivir.

En la degradación ambiental, pareciera que, en la búsqueda de satisfacer las necesidades, se nos olvida que el ambiente juega un papel relevante, ya que contribuye al desarrollo del bienestar del hombre y de otras especies.

En el desarrollo moderno, la vulnerabilidad de las sociedades ante los fenómenos naturales nos da cuenta del desequilibrio que existe entre esos dos aspectos que van de la mano, desarrollo y medio ambiente.

Las preguntas persisten en el aire, ¿de qué manera se relacionará el hombre con la naturaleza en el futuro?, ¿cuáles serán los satisfactores de vida que podrán ser satisfechos al ritmo de degradación que imponemos en la naturaleza?, ¿cómo será la calidad de vida de la población de mediados del siglo XXI ante la vulnerabilidad de esta sociedad a los efectos ambientales que provocamos?, ¿Qué papel jugará la educación en la relación que establezca el hombre con su medio ambiente?

Convergencia entre la sustentabilidad y la calidad de vida en las sociedades modernas.

Se ha generado una crisis mundial en la forma en como el hombre se relaciona con su entorno y hace uso de sus recursos naturales. La búsqueda de satisfacer las necesidades de las sociedades ha puesto en jaque a los servicios ambientales y ecosistémicos, obligando a muchos seres a desplazarse a otros lugares buscando condiciones de vida más agradables y estables.

En la tarea de precisar la relación existente entre la calidad de vida y la sustentabilidad del planeta, tendríamos que partir de entender ambos conceptos de manera separada; para posteriormente discutir su convergencia.

Han pasado poco más de tres décadas desde que se concibió por primera vez el término sustentabilidad o desarrollo sustentable. La Comisión Bruntland estableció al desarrollo sustentable como: “el desarrollo que satisface las necesidades de las generaciones presentes, sin comprometer las capacidades que tienen las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades “. Del desarrollo sustentable se deriva el término sustentabilidad, que no es más que el entendimiento de la perpetuidad de los recursos naturales y de la propia naturaleza, y la disponibilidad para que todos los seres vivos de este Planeta gocen de esa perpetuidad, tanto a nivel inter como intrageneracional, en un ambiente que se encuentra en continuo cambio.

El término “calidad de vida” se considera un aspecto multidimensional, ya que refleja las condiciones individuales que contribuyen a la satisfacción del hombre (trabajo, salud, relaciones interpersonales, nivel educativo, calidad del medio ambiente, seguridad, gobernanza, equidad, etc.) desde la perspectiva de dos tipos

de connotaciones: una connotación objetiva y otra subjetiva. Dentro de la primera se entiende que el hombre buscará satisfacer sus necesidades apremiantes de alimento, vestido y vivienda dentro de un cierto “estatus” de vida, que lo llevará por ende a acceder a los recursos que le proporcionen ese “status” de calidad de vida.

En la segunda connotación, la subjetiva, el hombre pretende satisfacer sus necesidades psicológicas, sociales y culturales que le garanticen un sentido de pertenencia a la sociedad.

La calidad de vida, por tanto, se sustenta en aspectos objetivos; más se refleja su importancia en los aspectos subjetivos. De esta forma, se establece una relación dialéctica entre los aspectos objetivos y subjetivos de la calidad de la vida.

En este sentido, para la Organización Mundial de la Salud, la calidad de vida debe observarse también como “la percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia, en el contexto cultural y del sistema de valores en los que vive y en relación con sus expectativas, normas e inquietudes”. Cada sociedad, y, por tanto, cada individuo tendrá una expectativa de calidad de vida de acuerdo con el contexto y al ambiente en el que se desarrollan, y obviamente la calidad del ambiente en el que viven determinará parte de las expectativas y las satisfacciones que tanto, sociedad como individuos poseen y necesitarán para alcanzar el estatus anhelado de una vida de calidad.

Esta sería la primera convergencia entre la sustentabilidad y la calidad de vida: La calidad de vida versus el estatus del ambiente en que se desarrolla el individuo. Es decir, cada individuo necesita de ciertos elementos y recursos para sustentar sus necesidades esenciales y aquellas que le hacen tener un estatus de calidad de vida. Pero en este momento ¿tiene el planeta la capacidad en recursos, para sustentar una calidad de vida mínima para la mayoría de los seres humanos? ¿Qué tanto impacta la degradación y la contaminación ambiental en la capacidad del planeta para sustentar una vida de calidad?

La calidad de vida, por tanto, se convierte en la consecución de un proceso dinámico, que continuamente está cambiando (en algunas ocasiones de manera imperceptible), en función del momento y de las perspectivas de los individuos y las sociedades. Este dinamismo también está supeditado en función de la percepción que cada individuo posee de su lugar de existencia en relación con los elementos esenciales de su entorno.

Pero en el siglo XXI, la relación que entablan estos individuos con su entorno pareciera más depredativa en un contexto de hiperconsumismo, que no va acorde con el equilibrio que se debería entablar con la naturaleza. Este sería el segundo punto de convergencia: la capacidad que tiene el planeta para generar los recursos que necesitan los individuos de las sociedades modernas hiperconsumistas en aras de alcanzar cierto “estatus” de calidad de vida. Y es que, en la vida moderna, las sociedades en vías de desarrollo buscan emular los “estilos de vida” excesivos e hiperconsumistas, de las sociedades desarrolladas. Tal es el caso de Estados Unidos, una superpotencia mundial, cuya huella ecológica es de 5 Planetas. ¿Tendrá la naturaleza la capacidad para sustentar una calidad de vida de esa envergadura en los ciudadanos de todo el Planeta? Es claro que no se podría, por lo tanto, habría que buscar un punto de equilibrio y convergencia positiva entre la calidad de vida, la sustentabilidad y las capacidades del Planeta.

Al entender la multidimensionalidad del concepto de calidad de vida, es importante destacar también el concepto de *nivel de vida*; que se entiende como el punto máximo de satisfacción de ciertas condiciones de vida importantes para los individuos, como pueden ser la renta per cápita, el nivel educativo, el lugar donde se vive, los bienes materiales que se poseen, el acceso a sistemas de salud, la capacidad de viajar a otros lugares, etc. El individuo, por tanto, alcanza cierto nivel de vida a medida que mejora las condiciones de vida en función de la salud, el esparcimiento, la adquisición de bienes materiales, la alimentación, la seguridad social, entre otros, que le garanticen cierto grado de bienestar y felicidad. Este será por tanto el tercer momento de convergencia entre la calidad de vida y la sustentabilidad: La capacidad del planeta para sustentar las expectativas de las generaciones presentes y futuras.

En este sentido el nivel de vida dependerá de la calidad del ambiente, ya que éste último supone las condiciones ambientales (clima, servicios ecosistémicos, contaminación, explotación de recursos, etc.) para alcanzar un grado de bienestar y satisfacción adecuados para el desenvolvimiento del hombre en sociedad, y concibe la existencia de un ambiente “sano” en el que se pueda llevar a cabo este desenvolvimiento.

Por tanto, Calidad de Vida y Sustentabilidad, son dos términos que continuamente irán de la mano. Pese a que existen diversos intentos por medir de manera cuantitativa la calidad de vida; Leff (1999) argumenta

que el concepto calidad de vida sustentable es más un concepto subjetivo que cuantitativo; de este aspecto hace constancia al decir que “los elementos que definen la calidad de vida no permiten generalizar las necesidades sociales... Es un proceso en el que diversas circunstancias inciden en un individuo implicando una apertura al deseo y a cumplir aspiraciones más allá de las necesidades básicas”.

Por ello es necesario también hacer hincapié en que la satisfacción de las necesidades del hombre tiene diferentes relaciones, que van o dependen de la cultura, la cosmovisión de los individuos y el ambiente en el cual desarrollan sus potencialidades, donde sería importante considerar la calidad de dichos ambientes.

El carácter objetivo de la calidad de vida se sostiene básicamente en siete aspectos: 1) Riqueza y cuantificación de bienes materiales, 2) Bienestar emocional, 3) Salud, 4) Trabajo u otras formas de actividad productiva, 5) Relaciones familiares y sociales, 6) Seguridad, 7) Integración con la comunidad. Todos y cada uno de estos aspectos se relacionan de manera directa o indirecta con el estatus ambiental. Para garantizar una riqueza material, tienen que depredarse y utilizarse cierta cantidad de recursos naturales. Para que una persona goce de buena salud, necesita vivir en un ambiente sano; e inclusive, la integración con la comunidad se genera en un ambiente adecuado y óptimo. El escenario espaciotemporal donde desenvolverán los individuos, con cierta calidad, se verán superpuestos y supeditados, en la calidad del ambiente en el que se desarrollen. Los valores subjetivos de la calidad de vida se ven supeditados a la impresión y valoración que harán los individuos de su propia vida, pero en estos también se deberán incluir y tomar en cuenta la forma en cómo se estarán relacionando con su entorno y su ambiente, y si el entorno es propicio para satisfacer el estándar de calidad de vida al que aspiran dichos sujetos o individuos.

La calidad de vida como objeto del desarrollo sustentable, en este sentido, buscará integrar no solamente los parámetros de bienestar, sino que tiene que dar cabida a los valores y aptitudes socioculturales que le permitan al individuo desarrollarse y aspirar a una calidad de vida tal, en armonía con el medio ambiente. Ello, sin dejar de lado la educación, que es el pilar en el que sustenta el establecimiento y entendimiento de la relación que el hombre deberá mantener con su entorno.

Y aunque no se manifiesta de manera determinante y explícita, queda sobrentendido que la calidad de vida del ser humano dentro del

desarrollo sustentable tendría que asegurar la justicia intergeneracional que le permita a las futuras generaciones gozar de un “estatus de calidad de vida” pleno, en donde el medio ambiente “sano” tendrá que ser el garante de esta calidad de vida.

En ello, toman un papel protagónico la persecución y el alcance los objetivos del desarrollo sustentable, una serie de 17 objetivos que vinculan de manera puntual las prioridades básicas de las sociedades en términos económicos, sociales, culturales y ambientales que le facilitarán al hombre en sociedad alcanzar su pleno desarrollo y aspirar al acceso de una mejor calidad de vida.

Empoderamiento de los nuevos ciudadanos del mundo: equilibrio entre la calidad de vida y la sustentabilidad.

Las sociedades modernas se desarrollan en un ambiente globalizado. La pertenencia y ocurrencia de las culturas que pertenecían a cada sociedad, han traspasado fronteras; se ha generado ahora una transculturización contemporánea en la que se comparten y se conjugan elementos de diversas culturas.

La calidad de vida que se desarrolla en estas nuevas sociedades globalizadas y transculturalizadas se sostiene en la construcción de un “estilo de vida” erigido a partir de los modelos impuestos por las sociedades con mayor capital y poderío económico. Lo paradójico de este aspecto, es que la riqueza y diversidad de los recursos naturales no se encuentran en estas sociedades, sino en las sociedades en vías de desarrollo, que apenas están aspirando a tener un mayor poderío económico.

Las sociedades que tienen una mejor calidad de vida son sociedades que tienen mejores condiciones económicas y sociales en sus poblaciones. Una persona en la época actual se considera exitosa cuando ha llegado a alcanzar cierto nivel de calidad de vida, en la medida que posee más bienes materiales, y en la forma en como sustenta su vida en mejores condiciones; ello sin hacer conciencia de la degradación ambiental que podría haber generado en la naturaleza al conseguir ese “estatus” de calidad de vida.

Atrás ha quedado la idea romántica que mantenía que un hombre era rico en la medida en que poseía más conocimiento o mayor cultura; ahora un individuo tiene riqueza en la medida en que accede a mayores

y mejores bienes materiales. La riqueza se sustenta en lo que el individuo “tiene” y no en lo que el individuo “es”.

Más el estatus ambiental en el que vivimos actualmente, no tiene la capacidad para sostener este estilo de vida. Por lo tanto, hay que replantearse la relación que establecerán las sociedades del futuro con su entorno.

El desarrollo sustentable, pretende que las sociedades modernas deberán sustentar su estilo de vida en función de las capacidades del planeta para satisfacer sus necesidades, no sus caprichos.

Un nuevo estilo de vida deberá entender que la felicidad y la aspiración a una mejor calidad de vida tendrán que estar sostenidas no en que los individuos posean más bienes materiales; sino más bien, en que los individuos tengan mejores capacidades para desarrollarse, sin necesitar tantos recursos naturales para ello, y que por ende generen una menor degradación ambiental. Un nuevo estilo de vida deberá potencializar las múltiples posibilidades de relacionarnos más armónicamente con nuestro entorno, en donde se dé prioridad a mantener un ambiente sano, con los recursos suficientes para sustentar la vida de las próximas generaciones.

Para ello, será necesario conformar un nuevo constructo sociocultural, en el que se establezca un equilibrio entre el crecimiento económico, el desarrollo social, y el ambiente. Esto ya se ha vislumbrado desde la perspectiva del desarrollo sustentable, en la década de los 80's, pero no han rendido frutos los esfuerzos para generar este “nuevo” constructo sociocultural.

El deterioro ambiental actual, nos da cuenta de la forma en como las sociedades modernas sustentan su vida a expensas de lo que los medios de comunicación y la mercadotecnia nos dictan. La obsolescencia percibida y la obsolescencia planificada forman parte de nuestra forma de vida. Consumimos y desechamos en función de la moda o de lo que se diseña para fácilmente desecharse. Una gran parte de los ciudadanos de este planeta no tienen acceso a agua potable o un sistema de drenaje; y ni qué decir de la accesibilidad a sistemas de salud o sistemas educativos de calidad. La globalización ha generado una capacidad impresionante para que cualquier individuo pueda acceder a un producto o recurso que no necesariamente se produzca en el ambiente cercano a él. Pero la contraparte es que, en el sentido de generar soluciones para las disparidades y problemáticas sociales, la

globalización no se hace responsable; sino por el contrario, deja dicha responsabilidad a los actores políticos poco preparados.

Esto hace que las sociedades modernas “globalizadas” se sientan parte del mundo, pero a la vez experimenten un sentimiento de desprotección cuando se trata de solucionar sus problemas sociales.

El hombre moderno piensa individualmente, se olvida de la colectividad, y consume suponiendo que hay suficientes recursos para satisfacer sus necesidades. Estas sociedades modernas, producto de la globalización, hacen imperante reivindicar al individuo para que participe y se adhiera a otros “estilos de vida” más armónicos con su entorno y la naturaleza. Estos nuevos ciudadanos se autodenominan “ciudadanos del mundo”, cuyo pensamiento no es individualista, sino colectivo. Su móvil ya no es satisfacer sus necesidades individuales, sino pensar en si el resto de las poblaciones tienen la capacidad de solventar sus necesidades básicas y apremiantes.

Estos individuos tienen un sentido de pertenencia totalmente diferente, en primera instancia reconocen los derechos y las obligaciones que tienen como ciudadanos en un tenor de respeto y tolerancia por los otros seres humanos y los otros seres vivos. Enaltecen la diversidad cultural, pero tratan de no apropiarse o adueñarse de aspectos culturales que no les pertenecen. Tienen un mayor sentido de respeto y veneración a la naturaleza, al reconocer que de ahí provienen los elementos que ellos utilizan para subsistir. Son ciudadanos abiertos, plurales, multifacéticos y multiculturales. Se apropian de los aspectos positivos de la globalización, pero se atreven a señalar los aspectos negativos. Reconocen que una sociedad justa se baja en la igualdad y en la equidad, por lo tanto, respetan la dignidad de los individuos.

Se trata ahora de generar un nuevo modelo de empoderamiento ciudadano. En el cuál, los ciudadanos son los responsables de gestionar los recursos naturales lejos del despilfarro y dilapidación de ellos; sino más bien haciendo uso de una manera justa, equitativa, igualitaria y responsable de ellos; con miras a que éstos puedan perpetuarse para las generaciones futuras.

Estos nuevos ciudadanos serán los encargados de redirigir el progreso social y económico dando prioridad a las clases sociales más bajas para que éstas accedan a una mejor calidad de vida. Estos nuevos ciudadanos del mundo dejarán de ser seres humanos egoístas que pensaban de manera individual, y se convertirán en ciudadanos

colectivos, que piensan en la capacidad de sustentación de vida de los demás, antes que en la de ellos.

Su estilo de vida es más sencillo, no necesitan lujos ni la adquisición y acumulación de una gran cantidad de bienes. Su felicidad no se sustentará en lo que tienen, sino en lo que son y en las oportunidades de hacer algo para mejorar al mundo. Se enriquecerán en función de los conocimientos y el desarrollo de potencialidades, más que con los aspectos materiales. Son personas que se preocupan por su salud, y por ende trabajan en mantenerse sanos. Generan una actitud de respeto a la naturaleza, por lo que desarrollarán sistemas productivos menos dañinos para el ambiente. Sus prioridades serán muy diferentes a las prioridades de la sociedad moderna.

Se trata ahora de generar un sentido de pertenencia con el mundo, donde se le dé prioridad a la seguridad: la seguridad ambiental que permita mantener los recursos suficientes para mantener un nivel de vida óptimos; seguridad comunitaria, donde los lazos entre las comunidades permitan asegurar el vivir en un ambiente adecuado y sano, de convivencia armónica entre los individuos; seguridad de salud, su salud estará asegurada para vivir una vida plena; seguridad alimentaria, en donde se garantice que todo individuo solventará sus necesidades de alimento, sin que estos estén contaminados o representen un riesgo para su salud; seguridad personal, en la cual sus derechos y aspiraciones como ciudadano se respeten y su pertenencia social y cultural no represente una forma de odio para otros; y por último la seguridad política, sea el garante de que estará representado democráticamente por representantes que le procurarán la consecución de todos estos aspectos anteriormente señalados.

Conclusiones

Los nuevos ciudadanos del mundo tendrán que ser ciudadanos empoderados, cuya responsabilidad será generar un equilibrio entre la calidad de vida y la sustentabilidad en un marco de justicia, pertinencia y pertenencia a una sociedad globalizada, que forje un ambiente participativo y adherente a las necesidades de las colectividades.

Lograr estos aspectos no es nada sencillo, hemos visto que en las últimas décadas desde la creación del término “desarrollo sustentable”

se han propuesto múltiples alternativas de desarrollo que buscan equilibrar los aspectos ambientales con los sociales y económicos, pero pese a los esfuerzos, no se ha logrado disminuir la brecha que existe entre los países desarrollados y los países en vías desarrollados, entre pobres y ricos, y las disparidades y desigualdades entre los ciudadanos.

La globalización ha traído aspectos positivos a las sociedades modernas, pero también ha generado pobreza, desigualdad, desempleo, deterioro de la salud, contaminación y degradación ambiental.

Beneficia a unos pocos, y afecta negativamente a muchos. Ha generado seres humanos individualistas, preocupados por la cantidad de posesiones materiales a las que pueden acceder, dejando atrás la preocupación por la colectividad y por su propia comunidad, y ni qué decir del medio ambiente. Pero esta forma de convivencia ha generado un descontento y una insatisfacción personal en la mayoría de estas personas, que no tienen tiempo para disfrutar de los placeres de la vida, por estar ocupados en generar riqueza que les permita comprar y acceder a los satisfactores superfluos que brindan felicidad momentánea.

La crisis entre la calidad de vida y la capacidad que tiene el Planeta para sustentarla ha obligado a esta sociedad moderna a detenerse por un momento y reevaluar cual es la mejor forma de relacionarnos con el entorno.

La respuesta a esta interrogante es quizá la generación de una nueva relación en el sentido de un empoderamiento equitativo e igualitario de los individuos que deberán pensar colectivamente y no individualistamente. Cuyo estilo de vida deberá ser más sencillo y menos superfluo. Que deberá preocuparse más por los aspectos intangibles y subjetivos de la calidad de vida, más que por los tangibles, cuando éstos no se cumplan en un sentido de respeto y armonía con la naturaleza. Se deberán procurar formar nuevos ciudadanos encaminados y preocupados no solo por solventar las necesidades del presente, sino también preocupados porque los ciudadanos del futuro tengan la posibilidad de solventar sus propias necesidades de manera plena, con un nivel de calidad de vida digno y adecuado.

Referencias

- Bowman, K.; Brown D.; Kouwenhoven, P.; Manders, T.; Milimo, P.; Mohamed-Katerere, J.; De Oliveira, T. (2016). Environment for Development.
- Brundtland, G. H. (1987). Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development. *United Nations Commission*, 4(1), 300. <https://doi.org/10.1080/07488008808408783>
- Estenssoro, F. (2015). El Ecodesarrollo Como Concepto Precursor Del Desarrollo Sustentable Y Su Influencia En America Latina. *Universum (Talca)*, 30(1), 81–99. <https://doi.org/10.4067/S0718-23762015000100006>
- Guimaraes, R. (1992). El discreto encanto de la cumbre de la tierra. Evaluación impresionista de Río- 92*. *Nueva Sociedad*, 122, 86–103. Retrieved from http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762015000100006&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- ONU, O. de las N. U. (1992). Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, 1972, 1–5. Retrieved from <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/riodeclaration.htm>
- ONU (Organización de Naciones Unidas). (1992). Programa 21, 66. <https://doi.org/10.1007/s11671-008-9208-3>
- PNUD. (2015). *Inclusión Social: Marco teórico conceptual para la generación de indicadores asociados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible*.
- Rendón Acevedo, J. A. (2007). El Desarrollo Humano Sostenible: ¿un concepto para las transformaciones? *Equidad Y Desarrollo*, 7(enero-junio), 111–129. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.19052/ed.331>
- UNDP. (2013). Un millón de voces: el mundo que queremos. Un futuro sostenible con dignidad para todos y todas, 1–55. Retrieved from <http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/mdg/a-million-voices--the-world-we-want.html>
- UNEP. (2002). Integración del Medio Ambiente y el Desarrollo 1972-2002, 1–19.

UNESCO. (1972). Report of the United Nations Conference on the Human Environment. *Unesco*, (June), 80.
<https://doi.org/A/CONF.48/14/Rev.1>

La equidad como indicador de calidad de vida en la gestión integrada del capital humano desde una perspectiva comunicativa

Ideleichy Lombillo Rivero
Diana María Orozco-Soto
Catileidy Ávila Rodríguez

Introducción

El capital humano es el recurso más importante con que cuenta una organización, pues de él dependerá en gran medida su correcto funcionamiento, especialmente cuando hablamos de una organización educativa como es una Institución de Educación Superior (IES), cuya materia prima es, en sí mismo, el conocimiento. Justamente, son las personas que hacen parte de la organización los primeros que han de creer en lo que esta institución ofrece, para que pueda posicionarse siempre como una de las mejores en la promoción de salud y calidad de vida de quienes impulsan su desarrollo.

En estas circunstancias, las direcciones de Gestión de Recursos Humanos en las universidades se convierten en una de las áreas más importantes de la organización, ya que de las direcciones depende el bienestar y el sentido de pertenencia que los trabajadores desarrollan cuando se sienten reconocidos y recompensados.

Es, en tal sentido que, la comunicación, tipificada como efectiva y asertiva, es fundamental ya que contribuye al mejoramiento de la Gestión de este valioso recurso, y por ende impacta positivamente en el proyecto de equidad para con todos los trabajadores, estudiantes, profesores y directivos que participan y se involucran en el desarrollo de una IES considerando que todos ellos tienen necesidades y capacidades diferentes, así como, distintos niveles de conocimiento,

áreas de énfasis, e intereses que cohabitan y se relacionan de manera permanente.

Es por ello que, partiendo de lo definido por la UNESCO (2009) en su conferencia mundial respecto a que, en la Educación Superior “...es vital asegurar la equidad en el acceso y el éxito de los procesos educativos; y que para ello, debe promover el respeto a la diversidad cultural...” se hace un llamado para la acción de los países miembros a elaborar políticas y estrategias institucionales en los sistemas y niveles educativos que entre otros aspectos permita: mantener la calidad y la equidad en todo momento; trabajar en pro de ellas por el éxito educativo, la flexibilidad y el aseguramiento del justo reconocimiento del conocimiento adquirido y la experiencia laboral.

Para tal desafío, la comunicación efectiva, en todos los ámbitos de la organización, no solo debe trabajar en pro de atraer y capacitar empleados, que en este caso deben ser de alto nivel y cada vez más aptos, de los cuales dependen en gran medida el crecimiento y desarrollo de las organizaciones en todo el mundo, también debe, de manera muy enfática, trabajar con quienes cumplen el rol de actuar como orientadores, facilitadores y evaluadores de los que solicitan el empleo en una IES.

De facto, según la declaración de Incheon realizada por la UNESCO en 2015 en el marco de la Agenda 2030 para los objetivos de desarrollo sostenible, se plantean estrategias indicativas con el fin de contribuir a alcanzar el cuarto objetivo relacionado con la Educación, las cuales se proyectan como metas al 2030, y enfatizan en el hecho de que requiere atención urgente a “la escasez y la distribución desigual de los docentes con formación profesional, lo que empeora la brecha de la equidad en la educación, en especial en las zonas desfavorecidas”. Esto, en la educación superior, es clave para entender la gestión del capital humano y el desarrollo de su calidad de vida desde una perspectiva comunicativa que contribuya sustancialmente a alcanzar la equidad.

Se reconoce así, desde el presente artículo, el importante papel que este proceso desempeña como motor principal del desarrollo institucional, siendo el objetivo de este reflexionar en las relaciones esenciales que emanan entre los procesos de gestión de los recursos humanos, la promoción de la equidad como indicador de calidad de vida y el desarrollo de estrategias comunicativas en las IES.

La educación superior, la comunicación educativa y la equidad como indicador de calidad de vida: una relación esencial para la Gestión integrada del capital humano

Aunque en muchas instituciones de educación superior del mundo se ha avanzado en los procesos de Comunicación Institucional, lo cierto es que todavía existen grandes desafíos en este aspecto, dado que no se cuenta aún con un modelo de comunicación interna para las Instituciones de Educación Superior, que permita asegurar que puede responder de manera efectiva a las necesidades de este tipo de organizaciones y a las demandas de sus públicos internos, a pesar de que, dicha comunicación constituye un catalizador en la solución de diversas problemáticas en los procesos de gestión universitaria (Quesada, 2016; Aristizabal y Hernández, 2014).

Por tanto, se plantea como posible estrategia de mejora de los procesos de comunicación institucional, el uso de la “comunicación educativa”, entendida como aquella que ocurre en los contextos educativos, y que tiene como fin el intercambio recíproco de conocimientos, procedimientos y actitudes que constituyen la finalidad de la educación, y que según Córlica (2012), tiene como requisitos: ser motivadora, persuasiva, estructurante, adaptativa, generalizadora y facilitadora de inteligibilidad, a lo que agregaríamos “afectiva” que satisfaga a todos los interlocutores. El uso de esta estrategia en el ámbito de la comunicación organizacional de la institución trasciende su esencia de los fines educativos en el proceso de enseñanza de los programas académicos, a una educación para fines organizacionales en la gestión integrada del talento humano que la conforma.

Lo anterior, debería ser más viable de alcanzar en una IES, toda vez que cuenta con talento humano calificado, diverso y de alto nivel, que puede desde las diferentes estructuras organizacionales y áreas de conocimiento, facilitar su construcción, validación, desarrollo y evaluación con miras a alcanzar los objetivos organizacionales, y de desarrollo que persigue en sí misma la educación superior, promoviendo a su vez el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades de los diferentes actores que se relacionan con la institución (UNESCO, 2009).

Comunicación en procesos organizacionales de las IES

En el marco del Cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y fomentar oportunidades de aprendizaje para todos.”

La ONU (2015), estableció como estrategias para alcanzar este objetivo a 2030, entre otras: asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos a los procesos educativos en todo nivel, excluir las diferencias de género en la educación y asegurar el acceso en condiciones de equidad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidades, los pueblos indígenas y los niños en condiciones de vulnerabilidad.

Este objetivo entronca y se interconecta estrechamente con el proceso de comunicación organizacional que se desarrolla en las universidades.

Se puede expresar entonces, que en estas Instituciones de Educación Superior, la comunicación que, constituye un proceso esencial de la actividad humana que con el paso del tiempo ha tenido transformaciones que dependen de las condiciones históricas precisas en las que ha evolucionado el ser humano son fundamentales dentro de la vida social del hombre, por ende, resulta cada vez más importante tenerlo en cuenta en el proceso de Gestión de Capital Humano, de ahí que si es afectiva y efectiva dentro de una dirección universitaria que atiende el más importante de sus recursos: el talento humano; permite que la organización pueda atraer y capacitar empleados cada vez más aptos.

Cuando se hace referencia a las estrategias de comunicación, Viera (2003) y Martínez (2009), expresan que, éstas pretenden lograr el posicionamiento del mensaje principal entre los diferentes públicos y que conducen a generar un sentido a la organización, partiendo de la voluntad planificada de los interesados hacia el logro de objetivos generales que, a su vez, permitan modificar la realidad de la cual se parte, sin abandonar su dirección y sin dejar lo fundamental de esos propósitos.

En las condiciones económicas actuales muchas organizaciones han sentido la necesidad de buscar estrategias para atraer, captar, seleccionar, capacitar, desarrollar, retener, promover y movilizar a los

empleados, asunto que no puede ser ajeno a las IES como organizaciones educativas.

En correspondencia con lo anterior, las estrategias en sentido general son el modelo que componen las principales metas y políticas de una organización o actividad y, a la vez, establece las acciones a llevar a cabo de una forma coherente y armónica para lograr los objetivos de esta, y anticiparnos a los cambios del entorno y las acciones de los competidores. Estas son conscientes e intencionales ya que se dirigen a un propósito en específico.

Las estrategias de comunicación para organizaciones de Educación Superior tienen su punto de partida en la determinación de un grupo de situaciones y en el conocer a donde se va a cimentar el escenario futuro, disponer una ruta y predecir la capacidad de modificarla. Una buena táctica plantea hacia donde se quiere llegar, que se anhela conseguir, cuáles son sus finalidades. (Miranda, 2009, p.2).

Es así como, en coherencia con el compromiso del cuarto objetivo de desarrollo sostenible, de garantizar la equidad y la inclusión en los procesos educativos, es imperante que las IES establezcan planes de comunicación institucional claros, con estrategias precisas, que den respuesta a este interés mayor de lograr la equidad no sólo del capital humano que conforma la organización, sino también de aquel que reciben para participar en los procesos formativos que lideran.

En el presente trabajo el diseño de la estrategia de comunicación organizacional en pro de la equidad se fundamenta en tres principios teóricos fundamentales.

Principios teóricos:

- La relación entre la gestión de capital humano y la comunicación los dos conceptos están fuertemente relacionados y reconociendo que, todos los trabajadores que acceden a las IES llegan con necesidades, capacidades y niveles de conocimientos diferentes, que deben ser contemplados en todo proyecto de equidad de una organización educativa.
- Carácter sistémico. Puesto que las acciones están encadenadas
- La comunicación positiva tiene un papel fundamental como un instrumento principal que contribuye al mejoramiento de la Gestión de Capital Humano.

Por otra parte, es necesario destacar que en el proceso comunicativo es importante tomar en consideración que:

- Decir algo a otra persona no significa la escucha por parte de esta.
- Que escuchen no significa que entiendan.
- Que entiendan no significa que lo acepten.
- Que lo acepten no significa que hagan lo que usted se propone.

En la elaboración de la estrategia propuesta, los autores asumieron como efectivos, los principios metodológicos referidos por (Vega, 2008, p. 11), que se enuncian a continuación:

- *Diagnóstico*. Este principio es esencial, dado que admite indagar en las problemáticas esenciales de la organización, así como, comprender el entorno en que se aplicará la propuesta.
- *Carácter Flexible*. Este principio se somete a las características de los actores principales de la organización y de los propósitos ya planteados. Debe considerarse el empleo de acciones comunicativas que más comprometan a los individuos y las que más resultados positivos aporten para el proyecto de equidad de la Institución.
- *Carácter Contextual*. Al referirse a este principio los autores de la investigación asumen lo planteado por (Vega, 2008, p.10), cuando enuncia: “El carácter contextual de la estrategia se aprecia cuando se ubica a los sujetos frente a situaciones complejas, para que elija los medios más adecuados”. Por otra parte, la estrategia podrá ser ajustada progresivamente de acuerdo con las circunstancias específicas en que se aplique.

Un aspecto esencial a consideración de los autores es que en la actualidad se le da gran importancia a la Gestión de Capital Humano, pues ella contribuye en gran medida al logro de la pertinencia de la universidad, por ello está concebida en el mapa de proceso como un proceso estratégico.

Sobre la base de estos aspectos antes mencionados se formula como objetivo general de la estrategia: Contribuir al perfeccionamiento de la comunicación en las IES, optimizando el capital humano, teniendo en cuenta los principios teóricos y metodológicos declarados que aseguren

su desarrollo, calidad de vida, equidad e integración a la actividad fundamental asociada a este proceso.

Para darle cumplimiento al objetivo general se estructura la estrategia en cuatro etapas que se hacen corresponder con las funciones del proceso de gestión. A saber:

- Etapa de diagnóstico.
- Etapa de planeación.
- Etapa de implementación.
- Etapa de evaluación.

A continuación, la descripción general de dichas etapas:

Etapa de diagnóstico.

Objetivo: Identificar la situación existente, determinando cuáles serían las principales fortalezas y debilidades vinculadas a la comunicación en la Gestión integrada del Capital humano en organizaciones de educación superior:

- Paso 1: Se aplican los instrumentos para diagnosticar la situación actual de la comunicación la Gestión integrada del Capital humano en organizaciones de educación superior.
- Paso 2: Análisis de los resultados derivados del diagnóstico, que permitirán adoptar medidas para lograr una comunicación efectiva en la Gestión integrada del Capital humano con el fin de alcanzar un desempeño laboral superior con base en la equidad e inclusión de los trabajadores.

Etapa de Planeación

Objetivo: Diseñar un sistema de acciones que permita mejorar el proceso comunicativo en la Gestión integrada del Capital humano. Esta etapa resulta sumamente importante por lo que debe tenerse en cuenta para la concepción de las acciones, las características de la Institución educativa y la Dirección que Gestiona el capital Humano, así como especialmente las características diversas y comunes de los trabajadores que a la institución acceden.

- Paso 1: Determinación de la misión y visión de la estrategia.
- Paso 2: Determinación de los objetivos estratégicos.

- Paso 3: Diseño de las acciones como parte de la estrategia que debe dar respuesta efectiva a los problemas detectados en el diagnóstico realizado.

Etapa de implementación.

Objetivo: Introducir en la práctica las acciones diseñadas en la estrategia. En esta etapa se introducen las acciones de mejora con un carácter dinámico, lo que permitirá alcanzar un perfeccionamiento de la comunicación en la IES y por consiguiente lograr un estadio superior en la gestión del capital humano en ella.

- Paso 1. Encuentro inicial. Con este primer encuentro se analizarán las dificultades que se obtuvieron en el diagnóstico, lo que permitirá socializar con los gestores del capital humano de cada unidad organizativa de la IES y difundir la propuesta de acciones para alcanzar estadios superiores en la gestión del capital humano.
- Paso 2. Introducción en la práctica del sistema de acciones propuesto.
- Es necesario tener en cuenta que el sistema de acciones que se propone permitirá dar una atención minuciosa a cada debilidad detectada a partir de la puesta en práctica de estas, con la participación de los directivos, los trabajadores de la dirección y de cada una de las unidades organizativas.
- Paso 3. Encuentro de cierre. En este encuentro se realizará una valoración conjunta por parte de la dirección de Recursos Humanos y los trabajadores, con los resultados obtenidos de la implementación del sistema de acciones, determinando aspectos positivos y negativos lo que permitirá proponer las acciones preventivas o correctivas necesarias para resolver las dificultades que se presenten.

Etapa de Evaluación

La evaluación de la estrategia se llevará a cabo durante todo el proceso de implementación y se efectuará en cada una de las etapas y acciones con un carácter integrador.

Objetivo: Evaluar el impacto de las acciones para la mejora de la comunicación y la equidad en la IES-. El proceso de evaluación tiene gran importancia dentro de la estrategia pues es la herramienta que permitirá medir la integración de los procesos internos de la Gestión del Capital Humano-GCH para lograr la máxima coherencia y eficacia de su impacto sobre los demás sistemas de la organización y con ello cumplir los objetivos, elevar la excelencia en la gestión universitaria y la eficiencia sostenidamente y sobre todo en la comunicación efectiva , de esta forma podremos conocer si verdaderamente la estrategia cumplió con el objetivo para el cual se diseñó.

Para cerrar la etapa de evaluación se aplicarán nuevamente los instrumentos utilizados en el diagnóstico de manera que se pueda establecer una comparación entre los resultados arrojados del diagnóstico inicial y los obtenidos después de implementada la estrategia, que se repite tantas veces como se considere necesario, hasta que se logre el estado deseado.

Quienes participan en el diseño de la propuesta de estrategia de gestión de los recursos humanos desde la perspectiva de la comunicación educativa en pro de la equidad, deben tener poder de decisión, conocer las necesidades e intereses de quienes representan, que facilitará la puesta en marcha de la estrategia y dará sentido a la participación, así como, su comprensión respecto a que el diseño de la estrategia es apenas el primer paso de un trabajo que se debe continuar desde una mirada inclusiva que busca desarrollo con equidad, tanto en la participación como en la toma de decisiones.

En congruencia, los autores concordamos con lo planteado por Álvarez (2007) citado por Aristizabal y Hernández (2014) sobre el hecho de que las IES, deben tener presente que, “ la comunicación interna es la base que sostiene las relaciones presentes del público interno, que su gestión es el medio que permite conseguir el apoyo del público interno a la estrategia de la organización, que se debe gestionar pensando en crear y sostener en el tiempo las buenas relaciones entre los miembros de la institución, manteniéndolos informados, integrados y motivados, para que contribuyan al logro de los objetivos de la organización”, en este caso, la calidad de la educación que se pretende. En tanto, también reconocemos que, esta comunicación tiene que tender a ser más participativa, para que inexorablemente conduzca a la organización a ser más equitativa en lo que a gestión de su capital

humano se refiere. Un aspecto esencial a consideración de los autores de este trabajo es que, en la actualidad se le da gran importancia a la Gestión del Capital Humano, pues contribuye en gran medida al logro de la pertinencia de la universidad, por ello está concebida como un proceso estratégico, razón por la cual toma mayor sentido e interés práctico reflexionar sobre la necesidad del diseño de estrategias en las IES, para la mejor gestión de este proceso, pero con un valor agregado: desde la perspectiva comunicativa en pos de la equidad.

Es importante que las organizaciones generen iniciativas de comunicación novedosa y alternativa en la gestión de sus recursos humanos, así como, constituyan sus propios medios, gestados en procesos participativos y dirigidos hacia objetivos comunes. Son iniciativas que incluyen a todos los actores de la organización, considerando variables de género, grupos etarios y diversidades culturales.

Conclusiones

La comunicación es una herramienta necesaria que hace parte del proceso de gestión del desarrollo. No hay gestión del desarrollo sostenible sin procesos adecuados de educación y comunicación. No se debe dejar de lado los conocimientos y experiencias previas de los actores involucrados, hechos que suelen contener aprendizajes significativos.

La comunicación adaptada a las necesidades de las organizaciones es y tiene que ser una comunicación participativa, inclusiva que favorezca la equidad. El reto de una comunicación con estas particularidades radica, en que no es posible aprenderla teóricamente sino en la práctica constante, intencionada, donde se involucre a todos los actores de la organización interesados y responsables de la búsqueda de soluciones para una mejor gestión de los recursos humanos desde una perspectiva comunicacional en pos de la equidad.

La estrategia propuesta desde la perspectiva comunicacional y de desarrollo con equidad, integra las acciones que se deben desarrollar, responde a las necesidades actuales y perspectivas de la dirección de Gestión integrada del Capital Humano en las universidades y debe contribuir al perfeccionamiento de la comunicación en ellas.

Referencias

- Aristizabal, M.E. y Hernández, D. (2014) Estudio comparativo de la gestión de la comunicación interna en universidades públicas con acreditación de alta calidad en Antioquia. *Revista de la Facultad de Comunicaciones*. 31 pp. 91-106.
- Córica, J.L. (2012). Comunicación y nuevas tecnologías: su incidencia en las organizaciones educativas. (Internet)Obtenido el 15 de febrero de 2019. Disponible desde https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/maestria/documentos/LECT46.pdf
- Martínez, Y. (2009). *Hablemos de comunicación*. La Habana: Logos, ACCS.
- Miranda, J. (2009). *Estrategias de comunicación*. Consultado el 15 de febrero de 2019 desde <http://www.monografias.com/trabajos95/estrategias-de-Comunicacion/estrategias-de-comunicacion.shtml>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. New York, Septiembre de 2015.
- UNESCO. (2009) Conferencia mundial de educación superior 2009: Las nuevas dinámicas de la educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo. París. Obtenido de: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- UNESCO. (2015) Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4. República de Corea. Obtenido de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- Quesada I. (2016). La comunicación institucional como herramienta de gestión universitaria en Ciencias Médicas. *Medisur* [Internet]. [Consultado el 10 abril de 2019]. Obtenido de: <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3420>
- Vega, M. (2008). La integración estratégica del capital humano mediante la formación. Obtenido el 13 de febrero de 2017 desde: <http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento-2/integracion-estrategica-capital-humano-mediante-formacion.htm> Los cambios vertiginosos de nuestra vida actual han dado un lugar sumamente

relevante a la ciencia y la investigación, pues son elementos necesarios para el desarrollo humano y hoy en día se categorizan como elementos prometedores para la mejora de la calidad de vida.

Competencias matemáticas y práctica profesional de un docente: elementos en relación con la calidad de vida

Olga Selene Barrales Flores

Introducción

Los cambios vertiginosos de nuestra vida actual han dado un lugar sumamente relevante a la ciencia y la investigación, pues son elementos necesarios para el desarrollo humano y hoy en día se categorizan como elementos prometedores para la mejora de la calidad de vida.

La subordinación de las matemáticas a la escuela y no viceversa se ha hecho parte de la cotidianidad de la vida del ser humano en la que los docentes alumnos y la sociedad en general trabajan para lograr una evaluación aprobatoria para la asignatura, siendo que, las matemáticas provienen de la naturaleza, de la experiencia de vida del ser humano y por consecuente la escuela es la que debe estar subordinada a ellas, aprender matemáticas para la vida, no para la escuela debería ser el lema principal de la asignatura. Hoy en día esto acarrea un grave problema pues los seres humanos adquieren conocimientos intransferibles a su cotidianeidad y por ende esto genera un bajo índice de desarrollo humano que a su vez impacta directamente en el nivel de calidad de vida de una sociedad en general.

La actitud que día con día se desarrolla respecto a las matemáticas recae en lo negativo y se deja ver en admisiones a universidades, muchos de los alumnos evitan aquellas carreras en las que están presentes las matemáticas y no conocen realmente hasta donde llegan sus capacidades porque éstas no han sido debidamente desarrolladas por un docente desde nivel básico, he aquí la afectación a la satisfacción personal, pues al negar las matemáticas niegan en ocasiones carreras universitarias y acuden por

error a otras que eventualmente dañan su bienestar emocional convirtiéndolos en desertores.

La carencia del desarrollo del pensamiento matemático en docente es de Educación Primaria, resulta ser un problema que afecta a la mejora de la calidad de vida de la población mexicana, pues los resultados de pruebas externas e internas reflejan un nivel muy bajo de pensamiento lógico matemático en los educandos. Siendo este desarrollado desde los primeros años de vida del alumno por docentes de Educación Básica, es relevante reconocer cual es la preparación y formación tanto académica como profesional de los docentes.

Bajo este sustento, en el presente documento se elabora un análisis teórico de los elementos que conforman la propuesta a una visión paradigmática de hipótesis con respecto a la carente o suficiente posesión de competencias matemáticas, y el engranaje existente con las prácticas pedagógicas y la calidad de vida de un docente de Educación Primaria. Con la intención de propiciar el progreso científico como un elemento inherente al ser humano, se han trabajado los conceptos desde diversos panoramas.

En primera instancia se definen los constructos con los que se trabaja mismos que componen una tesis principal que rige nuestro paradigma. De esta manera se hace posible el discernimiento de las características de cada uno y lograr establecer una relación entre ellos: competencias matemáticas, práctica profesional, calidad de vida, son palabras claves que enmarcan el presente documento, así como también se logran enlazar con otros elementos trabajados al respecto.

Como segundo apartado se presenta un procesamiento de información en el que los elementos son relacionados desde un punto de vista personal, a partir de la información teórica previamente analizada. Los conceptos trabajados integran una nueva visión del fenómeno, por lo tanto, en esta parte es relevante también tomar en cuenta refieren la problemática establecida al inicio emanada de una idea, la cual se trabaja a lo largo del artículo, en donde se toman en cuenta las variables de los conceptos de manera enlazada.

Otro aspecto relevante tomado en cuenta, son las nuevas investigaciones que nos hablan sobre los constructos trabajados, que requieren ser debatidos para su concretización y utilidad teórica.

Posteriormente en el apartado de conclusiones se establecen ideas generales y provenientes de las reflexiones previas, en las que se expresan ciertas acciones que se requieren promover para dar seguimiento a la idea principal del documento.

Fundamentación Teórica

A lo largo del tiempo, se ha logrado establecer una problemática fija en la sociedad mexicana, la carencia del pensamiento matemático, sin embargo, todas y cada una de las causas han apuntado a los estudiantes y a sus bajos resultados, así como también al aprendizaje carente de lógica, mismo que obstaculiza de cierta manera el progreso. A partir de lo anterior, el presente documento se hará énfasis en la definición de conceptos que refieren al adulto carente o con suficiente pensamiento lógico matemático. Para ello se hace referencia en un término abordado en los últimos años en las reformas educativas: competencias matemáticas.

En primera instancia el término “Competencia” se define con apoyo de García, Acevedo y Jurado (2003) en, como la eficacia y las demandas del mercado; menciona “La competencia se relaciona con la formación integral de las personas, en la que el saber-hacer se incorpora en los contextos socioculturales concretos y locales, en el sentido ético humanístico de lo que se decide hacer sobre el uso e impacto del conocimiento y la mejora de las condiciones de vida de las personas y de su comunidad.”

Bajo este sustento, es importante situar en contexto las competencias matemáticas, en donde el saber hacer, se define como una habilidad lógica del pensamiento que el ser humano desarrolla se engrana con las actitudes, que en la anterior definición se menciona que impactan para mejorar las condiciones de vida de las personas.

Atendiendo a lo que menciona Fandiño (2006), una competencia matemática sobre pasa una habilidad en contexto, sino que también incluye el desear hacerlo por lo tanto se involucran aspectos afectivos como la volición y la actitud, se va más allá de un saber hacer, conlleva un querer hacer, lo que implica aspectos como la volición y actitud.

Sustentando en D´Amore, Godino y Fandiño (2008) la competencia matemática se concretiza a un concepto estructurado y conformado por “dos componentes: a) uso, es decir, relación entre competencia y

utilidad social de las matemáticas; y b) dominio, que se relaciona con los contenidos, definiciones y objetos matemáticos involucrados.”

Aparte de incluir aspectos cognitivos, se adhieren los meta cognitivos, volitivos y afectivos, donde estos implican voluntad, deseo de saber y el uso de la pragmática en contextos socioculturales.

Bajo estas primicias, el concepto se reduce en los conocimientos, habilidades y actitudes que tiene un docente hacia las matemáticas; siendo la habilidad incluyente de la contextualización y el hallazgo de relaciones semánticas en situaciones problemáticas; así como también aterrizando el concepto de aspectos cognitivos, volitivos y afectivos; en actitudes positivas o negativas hacia las matemáticas.

Ahora bien, el término actitud, refiere más “una disposición social, afectiva y rígida hacia los objetos reales que tienen como función lograr un dominio sobre una manera de pensar y hacer las cosas. “Vázquez (2001).

Sin embargo, dicha definición pierde sentido cuando es aterrizada hacia las matemáticas, pues considero que en este sentido no se apega tanto a la aceptación social, sino refiere una parte inconsciente que rechaza o acepta la idea. Gairín (1990) menciona que las actitudes son predisposiciones de valoración emitidas por los sujetos. Sin embargo, para concretizar el concepto se retoma la definición de Clemente (1995) quien hace referencia a que las actitudes son elementos positivos o negativos que están asociados con algún objeto psicológico que conduce al sujeto a actuar y expresarse según ellos. De acuerdo con ésta última definición es posible visualizar que las actitudes hacia las matemáticas pueden ser categorizadas en positivas y negativas.

Para aterrizar este concepto en algo que nos interesa, que son las actitudes respecto a las matemáticas, se retoma el concepto de Gallego (2000) quien discrimina la actitud en cuatro componentes o dimensiones para caracterizarla: la cognitiva, la afectiva, la intencional o conativa y la conductual o comportamental. La dimensión cognitiva, refiere el conocer; en esta dimensión, el sujeto utiliza de sus experiencias e información adquirida con respecto al objeto, para de esta manera colocarse en favor o en contra de la conducta esperada. La dimensión afectiva (emoción/ sentimiento) se manifiesta con la aceptación y rechazo proveniente de la motivación del sujeto. La dimensión conativa, toma en cuenta la intención y se expresa mediante la acción voluntaria del sujeto a realizar determinada acción. Por

último, la dimensión comportamental refiere la generación de acciones. Todas y cada una de las anteriores, se logran concretizar hacia las ideas y la preferencia sobre la matemática, su enseñanza o su aprendizaje.

Por lo tanto, es interesante la actitud que un docente posee sobre las matemáticas, la cual es incluida en las competencias matemáticas; de aquí que será este sujeto quien trascienda en el proceso de enseñanza aprendizaje y parta del desarrollo de una actitud positiva hacia las matemáticas con la intención de mejorar los resultados y a su vez, la calidad de vida.

Menciona Polya (1965) con respecto a la educación matemática que “sería un error el creer que la solución de un problema es un asunto puramente intelectual [ya que] la determinación [y] las emociones juegan un papel importante”. Por lo tanto el análisis de actitudes en docentes, quienes mediante sus prácticas profesionales apegadas a las metodologías de enseñanza y la didáctica utilizada trasponen conocimientos, habilidades y actitudes (competencias matemáticas) a los alumnos, forma parte sin duda alguna del avance en el desarrollo humano, sin mencionar que debe haber una correspondencia entre las variables de dichos ejes que nos acerque a una solución para la brecha enorme que existe en el desarrollo del pensamiento matemático en la sociedad y la mejora de la calidad de vida.

Bajo las concepciones anteriores, sobre como las competencias matemáticas del docente pueden influir en las prácticas pedagógicas, y ambas a su vez en la calidad de vida; cabe recalcar que estos dos primeros conceptos van de la mano, tanto el conocimiento matemático del docente como la transposición didáctica adecuada; desde las metodologías, las estrategias didácticas seleccionadas, la evaluación que realizan y la creación de ambientes de aprendizaje son elementos que conforman la práctica pedagógica.

Para definir este constructo “práctica pedagógica” el autor Gimeno (1998) alude a lo que tiene una existencia real, al ejercicio de una destreza, arte u oficio; la práctica de saber enseñar. Clemente (2007) refiere que podemos considerarla como una praxis que requiere conocimiento para la obtención de determinados fines: Para finalizar con el panorama de definiciones, está García (2007) quien acertadamente, define la práctica como “un compuesto de actividades que no pueden entenderse en su totalidad cuando se consideran

individualmente, sino que son comprensibles desde una óptica educativa, ya que se orientan a fomentar la enseñanza y el aprendizaje”.

Rescatando lo anterior, la práctica pedagógica, está situada en la realidad, combina un saber hacer del docente y persigue un fin: el aprendizaje de los alumnos, mismo que será conseguido por el engranaje de un conjunto de actividades relacionadas entre sí: donde tienen cabida elementos como el conocimiento y utilización de metodologías adecuadas, las estrategias didácticas, la creación de ambientes de aprendizaje y la evaluación. De aquí que el docente no solamente debe contar con las competencias matemáticas, sino que también debe tener una práctica pedagógica exitosa para lograr los fines educativos.

Tomando en cuenta que, en los últimos años, se han promovido reformas educativas concretadas y abstraídas de otros países, es relevante propiciar tres dimensiones básicas propuestas por González (1997): “(a) lo cognitivo: engloba el contenido matemático, (b) lo metodológico: vinculados con los elementos técnicos, metodológicos y docentes adjunto al contenido matemático, y (c) el afectivo: creencias, emociones y actitudes hacia la Matemática o procesos ligados a ella”. Siendo el apartado afectivo abordado con anterioridad al trabajar con actitudes hacia las matemáticas, pues se sabe que hacia la asignatura por lo general las actitudes son poco favorables. De tal forma que los fracasos que se perciben en la sociedad actual pueden estar anclados al rechazo que las personas en general sienten por las matemáticas.

“La presencia de las matemáticas en la escuela es una consecuencia de su presencia en la sociedad es por eso que las necesidades matemáticas que aparecen en la escuela deberían estar sometidas a las necesidades matemáticas de la vida actual.” Chevelland (2004).

Una de las preocupaciones de la educación en la actualidad recae en el pensamiento de que las necesidades matemáticas están aisladas de los requerimientos sociales; de aquí que estas pasan a ser únicamente un requisito más para terminar su educación básica.

Este es uno de los muchos elementos que pueden causar el bajo nivel de desempeño de los alumnos mexicanos a nivel internacional en pruebas como PISA. Sustentando lo anterior es sumamente alarmante que, en la prueba PLANEA del año 2017 en Matemáticas, 6 de cada 10 estudiantes se ubica en el nivel I (66%); casi 2 de cada 10 se ubican en

el nivel II (23 %); en el nivel III, sólo 8 de cada 100 estudiantes (8%); en el nivel IV, casi 3 estudiantes de cada 100 (2.5%). Siendo el nivel I el más bajo, en donde los alumnos tienen dificultad para el análisis de variables y por lo tanto no acceden a procedimientos correctos para resolver un problema.

México se encuentra muy por debajo del promedio de la OCDE en ciencias, lectura y matemáticas, al conseguir en estos tres campos una media de 416 puntos frente a los 492 de los 34 países que conforman el organismo.

Además, " En estas tres zonas, menos del 1% de los alumnos de México alcanzan niveles de competencia de excelencia (nivel 5 y 6), enfatiza la OPC y el Desarrollo Económicos (OCDE) en un boletín sobre los resultados en México del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2015.

A partir de lo anterior, es importante recalcar que existe una multiplicidad de factores que limitan la adquisición de competencias matemáticas en los alumnos y el desarrollo del pensamiento lógico matemático, estos factores están ligados posiblemente a la carencia de competencias matemáticas en docentes, a prácticas pedagógicas deficientes al abordar aprendizajes situados, a las características biopsicosociales de los alumnos y al poco ejercicio de un pensamiento divergente que despliega el ser humano.

La asignatura, con el tiempo ha sido respetada e incluso temida por el ser humano, de tal manera que probablemente la actitud hacia el estudio de las matemáticas ha venido marcando la evasión de la misma, pues a pesar de Reformas Educativas implementadas a lo largo de los años, los resultados no han variado en gran medida, y existe una gran brecha entre el aprendizaje de las matemáticas y la aplicación de ellas en la vida cotidiana.

Sin lugar a duda se puede afirmar que la formación matemática como parte de los aprendizajes básicos del ser humano; resulta ser un elemento necesario, indispensable e insustituible para el desarrollo integral de los alumnos que actualmente cursan su instrucción básica; debido a que esta disciplina conlleva la responsabilidad de proporcionar los saberes formales que habrán de facilitar en los alumnos el acceso a nociones de otras asignaturas. Como ejemplo claro se puede citar, el manejo de símbolos matemáticos universales para enfrentar situaciones de orden económico, tecnológico, científico, temporal, etc.; la

necesidad de conocer medidas convencionales con la intención de lograr interpretar magnitudes territoriales como aprendizaje propio de la geografía, la representación de agrupamientos expresados de diferentes formas numéricas para apreciar colecciones que expresen la densidad de población y algunos otros sucesos en los que la matemática se hace presente, de aquí la relevancia de esta ciencia en el desarrollo de las competencias básicas para la vida en sociedad.

Así pues, es sencillo percibir la manera en que la educación impacta en el nivel de calidad de vida de las personas y mediante el desarrollo de competencias matemáticas, futuros ciudadanos serán capaces de desarrollar un pensamiento lógico matemático que les permita adquirir la capacidad de resolver problemas en donde el discernimiento de variables y procesos sean vastos en la toma de decisiones, y que por ende contribuyan a mejorar sus condiciones de vida.

Hoy en día el concepto de la educación matemática ha revolucionado a tal grado en el que se reconoce que el conocimiento matemático está estrechamente relacionado con todo el entorno, tanto cultural, social, histórico entre otros. De acuerdo con (Ampufe, 2009) “El razonamiento matemático es aquella capacidad que nos permite entender las relaciones que se dan en el mundo adyacente y la que nos facilita cuantificarlas y precisarlas para comprenderlas mejor y poder comunicarlas.”

El proceso de desarrollo del pensamiento matemático va de la mano con el descubrimiento del entorno y el ejercicio y aplicación de competencias matemáticas.

Existe una multiplicidad de factores que intervienen en el desarrollo del ser humano, además del desarrollo de competencias matemáticas; la calidad de vida resulta ser un elemento que ha estado presente desde antaño, en la vida prehispánica el ser humano ha presentado características propias a las etapas de desarrollo y evolución que lo hacen definir cierto modo de vida. Muestras esqueléticas han dado pie a la expresión de ciertas conductas que presentó el hombre prehispánico, mismas que reflejan que la vida en sociedad estaba segmentada en estratos marcados por las actividades económicas que desempeñaban, así como también su relación con la naturaleza y la supervivencia daban pauta a definir maneras de vida y sobre todo la adaptación a la supervivencia.

De aquí que, el hombre a lo largo del tiempo y de la historia ha echado mano de diversas herramientas que, al ser combinadas con el pleno ejercicio de sus facultades le permiten alcanzar satisfacciones personales y además la sobrevivencia en el medio en el que se desenvuelve, entre factores físicos y sociales.

La multiplicidad de definiciones que existen sobre este término situadas en el ser humano de la antigüedad atiende principalmente en la salud y la economía, pues la supervivencia era la principal meta del hombre, la segregación en grupos sociales comenzaba a surgir basado y estratificado en aquellos que lograban obtener objetos de la naturaleza con mayor facilidad y eficacia para su bienestar. Así pues, es posible decir que el hombre ha venido marcando junto con su evolución los elementos que conforman un concepto amplio de calidad de vida en su naturaleza está el temperamento valorativo, contextual e histórico al que debe limitarse, así como su lealtad a los valores humanos que constituyan una expresión de avance social y respeto a una individualidad en que se concilien necesidades individuales y sociales. (Ubaldo, 2002).

No obstante, a lo largo de la historia se hizo presente y tomó como elemento primordial la salud dentro del concepto de calidad de vida; pues en épocas antiguas y en cierto punto de relación del hombre y la naturaleza, siendo esta última proveedora de recursos pero no responsable de problemas de salud que venían de su mismo aprovechamiento; la población en general en algún momento atravesó por un momento en el que las enfermedades afectaban la calidad de vida, y la tasa de mortalidad se acrecentaba, encontrándose una relación estrecha entre calidad de vida y el término salud, pues debido al poco desarrollo científico que había en la medicina, el término requiere ser tomado en cuenta para el desarrollo del concepto de calidad de vida. Ç

Así pues, de acuerdo con la definición de la RAE (Real academia española) la calidad de vida engloba las condiciones que contribuyen a hacer agradable y valiosa la vida, el nivel de satisfacción que disfruta un individuo, que de acuerdo a Oleson la salud y sus dominios tiene una estrecha relación con este término.

No solamente la salud es parte del concepto de calidad de vida, también se habla de que, para cubrir las necesidades esenciales de la vida, el estatus económico forma parte del concepto, sin embargo, hay

autores que refieren que no son conceptos atados calidad de vida y economía.

Menciona (Galli, 2007). La condición escabrosa en el ámbito económico no es un obstáculo insuperable para lograr una mejor calidad de vida o para eludirla.

Así pues, de acuerdo con (Cardona & Agudelo, 2005) La calidad de vida se debe mirar desde dos puntos: la parte individual (privada) y la parte colectiva (pública); desde lo individual o privado es importante observar: percepción, sentido de vida, utilidad, valoración, felicidad, complacencia de necesidades y aspectos intrínsecos que son difícilmente cuantificables, pero que hacen que una vida tenga calidad con responsabilidad moral.

He aquí donde se contextualiza una parte del concepto de calidad de vida que refiere a un tipo de pensamiento pues, de acuerdo con (Galli, 2007) “este concepto tiene un elemento objetivo, determinado por las condiciones socioeconómicas, y un elemento subjetivo que es la autopercepción del bienestar individual. La psicoeducación ofrece técnicas para mejorar la calidad de vida de las personas transformando la apreciación y el afrontamiento de las condiciones externas”.

La definición de calidad de vida del ser humano se ha venido complementando con el paso del tiempo y adaptando las características propias de la época. Desde el punto de vista del autor Shawn (1977) que refiere este término como el resultado de la resolución de una ecuación objetiva y cuantitativa para determinar la calidad de vida, se puede decir que carece de veracidad, pues el ser humano es diferente y posee una identidad.

Laing (1961) define a la identidad como “aquello por lo que uno siente que es “él mismo” en este tiempo y lugar, es por lo cual uno es identificado”.

El desarrollo humano refleja cambios en la perspectiva que se tiene del individuo y sus relaciones con la naturaleza. Por ende, la fórmula propuesta por el autor en la que se trabajan elementos como la dotación natural, el hogar y familia, y la sociedad; se olvida de las características particulares del hombre y sus distinciones entre sí; en dicha fórmula el autor equipara a la familia y la sociedad a un mismo rango, sin embargo, al ser la identidad considerada como un fenómeno subjetivo, no es posible conocer en qué orden de importancia el individuo cataloga dichos elementos. Así pues, el resultado de definir la calidad de vida de

manera objetiva estigmatiza el pensamiento del hombre a los valores que se le atribuyen a cada uno de los elementos.

En la definición de (Ardila, 2003) se maneja una frase clave para la definición del término como “un estado de satisfacción general, obtenido de la realización de las potencialidades de la persona. Posee aspectos intrínsecos y aspectos extrínsecos. Es una percepción subjetiva de bienestar físico, psicológico y social. Incorpora como aspectos subjetivos la intimidad, expresión emocional, productividad personal, seguridad y salud percibida. Como percepción objetiva, el bienestar material, relaciones armoniosas con el ambiente físico, social y con la comunidad, y la salud objetivamente percibida”.

Sin embargo, intervienen demasiados elementos que son ambiguos y subjetivos para el ser humano.

Por otro lado, la relación que establece (Cantón, 2001) como designación de la manera de vivir, puede parecer confuso pues no manifiesta un atributo contable, además de ser escaso al definirse. Si bien es cierto que el autor menciona la interacción entre las condiciones de vida y las pautas individuales de conducta considero que estas dos últimas se engloban en la definición de Ardilla que maneja la calidad de vida como un estado de satisfacción general, que proviene de la puesta en marcha de las potencialidades de la persona. Esta definición se encamina tanto a lo subjetivo, así como a lo objetivo; engloba el bienestar físico, psicológico y social, así como los objetivos que son aspectos de bienestar material, relaciones con lo físico y social y la salud de manera objetiva. Sin embargo, para complementar la definición me parece prudente añadir a lo anterior que la calidad refiere la percepción de los aspectos subjetivos y objetivos anteriormente mencionados tomando en cuenta al hombre como parte de un contexto en el que interactúa y a su vez busca cumplir sus expectativas personales.

Sin embargo, si nos adentramos a un concepto más general de la calidad de vida “en este término se ha adecuado que la calidad de vida tiene relación con las circunstancias que mejoren estilos, puesto que está profundamente relacionada con el sentido de que se tenga uno mismo como perspectiva individual y con un sentimiento de realización existencial”

(Guadalupe & Galán, 2012). Existe entonces una multiplicidad de factores que pueden conformar dichas condiciones, sin embargo todos

estos factores subjetivos y objetivos están encaminados hacia un fin que es la felicidad como maneja (Arango, 1993) bienestar y calidad de vida están estrechamente relacionadas pues ambas refieren la felicidad y su existencia es debido a ella, que como se menciona con anterioridad es el fin de la existencia humana.

De aquí que, la calidad de vida según los diversos autores es un estado de satisfacción general, que proviene de la percepción que el ser humano tiene de la interacción entre las condiciones de vida como el bienestar material, las relaciones con el ambiente físico y la sociedad; así como también, de las pautas individuales de conducta físicas, psicológicas y sociales (la expresión emocional, la salud percibida, la intimidad, la productividad percibida y la seguridad); mismos que corresponden a aspectos objetivos y subjetivos de las potencialidades de la persona.

Para el tema presentado en este documento, se analizará una calidad de vida, la cual contemple el estado económico, de salud física, mencionado por (Galli 2007), además de retomar el concepto de (Ardilla, 2003) que refiere las potencialidades de las personas y para aterrizar en un elemento imprescindible para una propia definición, es importante retomar de (Guadalupe & Galan, 2012) el concepto de perspectiva individual, que refiere los atributos con los que el ser humano cree que cuenta y a partir de ello expresar su estado de realización.

Ahora bien, para brindar corresponsabilidad a los conceptos manejados a lo largo del documento, referimos que se pretende encontrar una relación estrecha entre las competencias matemáticas de un docente que engloban: habilidades, actitudes y valores, así como también la caracterización de las prácticas pedagógicas con variables como las metodologías empleadas, estrategias didácticas, creación de ambientes de aprendizaje y evaluación, y por último pero no menos importante, el reconocer que calidad de vida presentan los sujetos de acuerdo a las características que poseen con respecto a los primeros constructos.



Conclusiones

Esta propuesta toma en cuenta otra perspectiva, en la que el enfoque no está percibido solamente desde los problemas de aprendizaje que existen, sino que estamos cambiando el paradigma y girando un poco hacia la otra cara, la enseñanza; siendo esta igual de relevante en el desarrollo del pensamiento lógico matemático, los docentes frente a grupo requieren tener bien desarrolladas las competencias matemáticas y realizar prácticas pedagógicas exitosas, aunado a ello ver las relaciones que existen con su calidad de vida.

Menciona el autor Sánchez Ávila que dependiendo de cómo sean enseñadas las matemáticas se entenderá el mundo de una u otra manera y se abordarán los problemas de la vida cotidiana de manera diferente.

Hoy en día existe una cantidad enorme de recursos tecnológicos que facilitan al ser humano la resolución de problemas matemáticos, pero en cierto modo acortan la capacidad de inferencia o intuición. Por lo tanto, la enseñanza debe cuidar el papel de la curiosidad en el aprendizaje de la asignatura, la tecnología debe ser utilizada de manera estratégica en la que sea una herramienta útil que facilite la adquisición de nuevos conocimientos y la generación de interrogantes que posteriormente tendrán la necesidad de resolver.

Por ende y atendiendo lo anterior el hombre debe sentirse cómodo y en correspondencia con la naturaleza y sus interacciones en un contexto social en el que se desarrolle de manera armónica y el pensamiento

matemático le permita no solamente aplicar conocimiento utilizando recursos numéricos, geométricos entre otros; sino el desarrollo de un nivel analítico y lógico para tomar decisiones en su vida diaria, le va a proporcionar mayor seguridad tanto en un ámbito laboral que repercute en lo económico y en el ámbito social que tiene transcendencia en lo emocional.

Así pues, el desarrollo humano no termina, las anomalías encontradas mediante la transducción de ideas fomentan un pensamiento divergente que traslada la información sin tergiversar las premisas primeramente planteadas; de esta manera el desarrollo de competencias matemáticas en el hombre establece un engranaje de una u otra forma entre todos aquellos aspectos particularmente percibidos, las matemáticas están en momentos cotidianos desde la percepción de una situación, la utilidad o importancia de la misma y de la toma de decisiones que le llevan a satisfacer una necesidad y obtener felicidad o satisfacción emocional a partir de ello, acorde a la libertad cívica por la que está regido.

Aquí es donde recae lo que engloba el trabajo que se desempeña en el sistema educativo, pues la currícula que se elabora para el campo formativo de pensamiento lógico matemático en la educación básica, está apegada a un tipo de enfoque constructivista, que a su vez resulta ser en extremo complejo para ser puesto en marcha. Pues no solamente se requiere tener conceptos matemáticos, sino actitudes positivas hacia el estudio de ellas, además de elementos de la práctica pedagógica para encontrar relación con la toma de decisiones importantes. Ese ser humano que encuentra placer en la resolución de problemas además de utilizar sus conocimientos y habilidades matemáticas satisface sus necesidades de alguna u otra manera y genera una satisfacción personal quizá mayor a la que aquel docente carente de competencias matemáticas y praxis genere.

Sin embargo, hoy en día, en nuestro país; nos encontramos con un escaso desarrollo del pensamiento matemático, esto es visible en resultados de pruebas nacionales, y dejando de lado el ámbito de las mediciones educativas, esta carencia de pensamiento matemático también se aprecia en el actuar cotidiano del ser humano. Ser un país tercermundista, nos lleva a cuestionarnos en qué medida nuestra sociedad desarrolla un pensamiento divergente para poder hacer relaciones entre particularidades y crear nuevas teorías o concepciones;

cómo el docente genera procesos de transducción para aplicarlos en su vida cotidiana.

Referencias

- Aldana Bermúdez, Eliécer, Una didáctica de la matemática para la investigación en pensamiento matemático avanzado. Atenas Ampufe, C. (2009). Apuntes acerca del pensamiento matemático.
- Ardila, R. (2003). *Revista latinoamericana de psicología. Revista Latinoamericana de Psicología* (Vol. 35). [publisher not identified]. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80535203>
- Cantón, E. (2001). *Cuadernos de psicología del deporte. Cuadernos de Psicología del Deporte* (Vol. 1). Ediciones de la Universidad de Murcia. Retrieved from <http://revistas.um.es/cpd/article/view/100521/95881>
- Cardona, D., & Agudelo, H. (2005). Construcción cultural del concepto calidad de vida. *Revista de La Facultad Nacional de Salud Pública*, 23(1), 79–90.
- Carulla, L. S.; Ramona L.; Ayuso-Mateos J. L.; Miret M. (2014) Use of the terms “Wellbeing” and Quality of Life in health sciences: A conceptual framework. *Eur. J. Psychiat.* Vol. 28, No. 1 (50-65)
- Clemente, María (2007), "La complejidad de las relaciones teoría-práctica en educación", *Teoría de la Educación*, vol. 19, pp. 25-46.
- Chevallard, Y, Bosh, M, Gascón, J. (1997): Estudiar Matemáticas: el eslabón perdido entre enseñanza y aprendizaje. Cuadernos de Educación Nº 22. Horsori, Universitat de Barcelona, España
- Devia uiñones, Ramón Erasmo, Pinilla Dugarte, Carolina, La enseñanza de la matemática: de la formación al trabajo de aula. Educere
- Diccionario de la Lengua Española. Real Academia Española. Disponible en: <http://www.rae.buscon.es/drael>(citado el 13-12-09).
- Dónde vienen hacia dónde se dirigen benjamín galán atienza, d. Y. (2012). La historia de las matemáticas. Retrieved from [https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1764/Galán Atienza%2C Benjamín.pdf?sequence=1](https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1764/Galán%20Benjamín.pdf?sequence=1)

- Fernández Bravo, J. A. (2005). Desarrollo del pensamiento matemático en Educación Infantil. *Grupo Mayeútica*, 44. Retrieved from <http://www.grupomayeutica.com/>
- Galli, D. (2007). Autopercepción de calidad de vida: un estudio comparativo. Retrieved from <http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico6/6Psico07.pdf>
- García, G., M. Acevedo y F. Jurado (2003), La dimensión sociocultural en el criterio de competencia: el caso de matemáticas, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia
- García, María (1996), *Aprendiendo a ser humanos: una antropología de la educación*, Pamplona, Ediciones de la Universidad de Granada.
- García Retana, José Ángel, El aprendizaje de las matemáticas y la obtención de la respuesta correcta. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales* [en línea] 2008, IX
- Gimeno, José (1998), *Poderes inestables en educación*, Madrid, Morata.
- Godino, J. D., Batanero, C., Font, V., Su, M. Y., & Para Maestros, D. (2003). Fundamentos De La Enseñanza Y El Aprendizaje De Las Matemáticas Para Maestros. Retrieved from <http://www.ugr.es/local/jgodino/edumat-maestros/>
- Gómez Mendoza, Miguel Ángel, La Transposición Didáctica: Historia De Un Concepto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia) [en línea] 2005, 1 (Julio-Diciembre)
- Guadalupe, M., & Galán, N. (2012). www.medigraphic.org.mx La calidad de vida: Análisis multidimensional. *Enf Neurol (Mex)*, 11(3), 129–137. Retrieved from <http://www.medigraphic.com/enfermerianeurologica>
- Martínez Padrón, Oswaldo J., Actitudes hacia la matemática. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación* [en línea] 2008, 9 (junio-sin mes)
- Oleson M. Subjective perceived quality of life. *Image*. 1990; 22: 187-90.
- Polya, G. (1965). *Cómo plantear y resolver problemas* (J. Zagazagoitía, Trad). México: Editorial Trillas
- Runge Peña, Andrés Klaus, Muñoz Gaviria, Diego Alejandro, *Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación de nuevo: una*

- diferencia necesaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia) [en línea] 2012, 8 (julio- diciembre)
- Solar, Horacio, García Bernardo, Rojas, Francisco, Coronado, Arnulfo, Propuesta de un Modelo de Competencia Matemática como articulador entre el currículo, la formación de profesores y el aprendizaje de los estudiantes. Educación Matemática [en línea] 2014, 26 (Agosto- sin mes)
- The World Health Organization Quality of Life assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. Soc Sci Med. 1995 Nov; 41(10):1403-9.
- Ubaldo, G. P. (2002). El concepto de calidad de vida y la evolución de los paradigmas de las ciencias.
- Vázquez Martínez, Francisco D., Educación: ¿postura o actitud?. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México) [en línea] 2001, XXXI.

SEMBLANZA DE LOS AUTORES DE LA OBRA

Gabriel Ignacio Verduzco Argüelles:

Licenciado en Teología Dogmática por la Facultad de Teología de la Universidad Pontificia de México (2001). Maestro en Metodología de la Investigación por la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila (2006). Doctor en Filosofía con acentuación en Estudios de la Cultura en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León (2016). Es Maestro Investigador de la Universidad Autónoma de Coahuila, Forma parte del Cuerpo Académico "Discursos, Semióticas y Lenguajes. Estudios de la Cultura en la región"

Stella Maris Rodríguez Tapia:

Licenciada en Estudios Hispánicos (2001) y Maestra en Artes (2019) por la Faculté des Arts et des Sciences de la Université de Montréal. Actualmente estudia el Doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad Autónoma de Coahuila. Es profesora investigadora de tiempo completo con perfil PRODEP en la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de esta misma Universidad. Forma parte del Cuerpo Académico "Discursos, Semióticas y Lenguajes. Estudios de la Cultura en la región".

Eduardo Ruiz Pérez:

Licenciado en Ciencias de la Educación (2004), Maestro en Ciencias de la Educación (2006) y Doctor en Ciencias de la Educación por la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila (2009). Es profesor investigador de tiempo completo con perfil PRODEP en la misma Universidad. Forma parte del Cuerpo Académico "Discursos, Semióticas y Lenguajes. Estudios de la Cultura en la región".

Julio Cu Farfán López:

Director de la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila. Docente investigador de la misma y líder del cuerpo académico "Calidad de vida y problemas Socio-educativos".

Claudia Cecilia González Ramos:

Doctora en Ciencias de la Educación. Autora de la tesis "Relaciones Escolares y Experiencias de Vida Negativas en la Infancia; Soledad y Altruismo en la Adultez, como Componentes de la Calidad de Vida", y de artículos en el libro "Percepciones sobre la educación, una mirada desde la psicología". Ponente en congresos nacionales e internacionales de psicología, educación y calidad de vida.

Jesús Alberto García García:

Doctor en Ciencias de la Educación. Actualmente es Coordinador de posgrado e investigación de la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades. Es maestro con perfil PRODEP, catedrático en la licenciatura y el posgrado de esta facultad, está certificado por competencias en el PROFORDEM 7 generación bis.

Juan Carlos Farías Bracamontes:

Es Licenciado en Enfermería por la UAdeC. Cuenta con una maestría y doctorado en Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC). Es Maestro Investigador de Tiempo Completo, cuenta con Perfil Deseable PRODEP, es miembro del Cuerpo Académico "Calidad de vida y problemas Socio-educativos".

Isis Ivette Contreras González:

Licenciada en Letras Españolas, M. en Metodología de la Investigación, D. en Educación por la UAdeC. Ha sido Coordinadora de Posgrado e Investigación y jefa de Desarrollo Académico, Tecnológico de Saltillo. Actualmente es directora de la Universidad Interamericana del Norte Campus Santiago.

Ernesto Zumeta Izaguirre:

Maestro investigador del Centro de Estudios de Educación Agropecuaria de la Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez", Cuba. Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez".Portal Web: www.unah.edu.cu.
facebook.com/UNAH.Cuba. twitter.com/UNAH_Cuba.

José Ramón Ruíz Arnaud:

Doctor en Educación. Profesor Titular y Consultante CEESA. Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez".Portal Web: www.unah.edu.cu.
facebook.com/UNAH.Cuba.
twitter.com/UNAH_Cuba.

Gabriela Morán Delgado:

Licenciatura en Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma de Coahuila en la Unidad Torreón. Maestría y Doctorado en Ciencias de la Educación en la Facultad de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila. Perfil PRODEP de 2016 a la fecha, candidato en el Sistema Nacional de Investigadores 2017-2020.

Elsa María Rodríguez Angulo:

Doctora en Ciencias de la Salud por la Universidad Autónoma de Yucatán. Profesora Investigadora del Centro de Investigaciones Regionales "Dr. Hideyo Noguchi de la Universidad Autónoma de Yucatán, México. Docente de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Yucatán y miembro del Cuerpo Académico Salud, Medio Ambiente y Desarrollo Humano.

Jolly Josefina Hoil Santos:

Maestra en Ciencias Antropológicas opción Antropología Social por la Universidad Autónoma de Yucatán. Profesora Investigadora del Centro de Investigaciones Regionales "Dr. Hideyo Noguchi de la Universidad Autónoma de Yucatán, México. Docente de la Facultad de Medicina de

la Universidad Autónoma de Yucatán y miembro del Cuerpo Académico Salud, Medio Ambiente y Desarrollo Humano.

Manuel Ordóñez Luna:

Maestro en Salud Pública por la Escuela de Salud Pública de México. Profesor Investigador del Centro de Investigaciones Regionales "Dr. Hideyo Noguchi de la Universidad Autónoma de Yucatán, México. Docente de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Yucatán y miembro del Cuerpo Académico Salud, Medio Ambiente y Desarrollo Humano.

María Guadalupe Andueza Pech:

Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila. Profesora Investigadora del Centro de Investigaciones Regionales "Dr. Hideyo Noguchi de la Universidad Autónoma de Yucatán, México. Docente de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Yucatán y miembro del Cuerpo Académico Salud, Medio Ambiente y Desarrollo Humano.

Marta Nieves Espericueta Medina:

Licenciada en Ciencias de la Educación con maestría y doctorado en Ciencias de la Educación. Docente desde 1991 en Educación Superior y Profesor de Tiempo Completo-Investigador adscrito a la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila. Líder del Cuerpo Académico Consolidado de Desarrollo Humano (CAC).

Lilia Sánchez Rivera:

Licenciada en Administración de empresas con maestría en Metodología de la Investigación y doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Coahuila; docente desde el año 2003 en Educación Superior y Profesor de Tiempo Completo-Investigador de la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades desde el 2008. Con Perfil deseable PRODEP. Miembro del Cuerpo Académico Consolidado de Desarrollo Humano (CAC).

Temístocles Muñoz López:

Biólogo con maestría y doctorado en Ciencias de la Educación, posdoctorado en Teoría de la Ciencia; docente en Educación Superior y Profesor-Investigador de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila, director y asesor de tesis en nivel Maestría y Doctorado. Con nombramiento vigente de Profesor con Perfil deseable PRODEP, Miembro del Cuerpo Académico Consolidado de Desarrollo Humano (CAC) de la Universidad Autónoma de Coahuila.

María Cristina Cepeda González:

Licenciada en Ciencias de la Educación con maestría en Ciencias de la Educación. Docente en Educación Superior y Profesor de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, con nombramiento vigente de Profesor con Perfil deseable PRODEP. Colaboradora de Comité para diversos procesos de Acreditación de planes de estudio, director y asesor de tesis de nivel Licenciatura y Maestría. Miembro del Cuerpo Académico Consolidado de Desarrollo Humano (CAC)

Tania Paloma Ramírez Juárez:

Docente de la Universidad Autónoma de Coahuila y egresada del doctorado en Ciencias de la Educación de la misma Universidad.

Ideleichy Lombillo Rivero:

Directora del Centro de Estudios de Educación Agropecuaria de la Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez", Cuba. Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez". Portal Web: www.unah.edu.cu. facebook.com/UNAH.Cuba. twitter.com/UNAH_Cuba.

Diana María Orozco-Soto:

Maestra investigadora del Centro de Estudios de Educación Agropecuaria de la Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez", Cuba. Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso

Rodríguez Pérez". Portal Web: www.unah.edu.cu.
facebook.com/UNAH.Cuba. twitter.com/UNAH_Cuba.

Catileidy Ávila Rodríguez:

Maestro investigador del Centro de Estudios de Educación Agropecuaria de la Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez", Cuba. Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez". Portal Web: www.unah.edu.cu. facebook.com/UNAH.Cuba. twitter.com/UNAH_Cuba.

Olga Selene Barrales Flores:

Supervisora del sistema en la Secretaría de Educación Pública en Coahuila, México. Realizó una estancia académica en Brasil como parte de su doctorado. Es Doctora en Ciencias de la Educación por la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la UAdeC.

Calidad de vida, como problemática socioeducativa: aproximaciones cualitativas y cuantitativas, se terminó de imprimir en la Ciudad de Mérida Yucatán, el 21 de agosto de 2022. La edición electrónica será publicada en la página web de la Académica Nacional de Investigación en Trabajo Social; www.acanits.org

ISBN: 978-607-99427-0-0



Hablar de educación inclusiva es hablar de un derecho fundamental ya que la educación debe de ser accesible para todas las personas sin importar las condiciones físicas o cognitivas que tengan las y los estudiantes. Se propone, del mismo modo, un análisis sobre la deserción académica y su atención desde diversas perspectivas.

Por otro lado, se hace referencia a la gestión educativa y su relación con la pandemia. El trabajo de la figura de las y los directivos y cómo es que este se vio afectado al tener que adaptar el trabajo administrativo a las nuevas maneras de trabajar. Así también se presenta una propuesta sobre la metodología que es utilizada para enseñar el inglés, así como la necesidad que se tiene de poder obtener estos conocimientos desde un nivel básico. Para finalizar se tiene una aportación sobre cómo es que hay un desgaste profesional por parte de los médicos residentes cómo es alarmante el sistema de competencias con el que se forman y el nivel de estrés que viven diariamente.

Se habla de la educación inclusiva que determina que todas las personas sin importar su situación social, física y cognitiva deben de tener acceso a la educación, así como que las instituciones puedan garantizar las condiciones adecuadas para poder proporcionar los espacios e insumos necesarios para dar paso a una educación de calidad. Conectado con ello se encuentra como una necesidad a que se dé la enseñanza del inglés de manera adecuada y no deficiente ya que es un idioma que todas las personas debemos dominar por las condiciones