

Temáticas en el trabajo social disciplinar: Reflexiones alumno-docente



Coordinadores
Miguel Bautista Miranda
Berenice Pérez Ramírez
Rosita Fierros Huerta



Temáticas en el trabajo social disciplinar. Reflexiones alumno-docente

Coordinadores
Miguel Bautista Miranda
Berenice Pérez Ramírez
Rosita Fierros Huerta



Primera Edición: octubre de 2025

© 2025 Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social

ISBN: 978-607-8987-32-0

DOI: <https://doi.org/10.62621/ey7w0p74>

Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social

Red Nacional de Estudios Disciplinarios en Trabajo Social

Universidad Autónoma del Estado de México

Universidad Nacional Autónoma de México

© 2025 Por características tipográficas y de diseño editorial ACANITS A.C.

Portada:

Todos los artículos de este libro fueron sometidos a dictamen doble ciego por pares académicos y son responsabilidad de cada autor.

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 le 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

Índice

| | Pág. |
|---|------------|
| Introducción | 9 |
| Factores Interinstitucionales que limitan la vinculación de la Facultad de Trabajo Social con el sector empresarial de Mazatlán, Sinaloa | 16 |
| Katya Inés Palomares Portillo | |
| Domingo Nicolás Alvarado Benítez | |
| María Esperanza Benítez Cortés | |
| Pobreza infantil y derechos de las niñas, niños y adolescentes | 40 |
| Mónica Azucena Cordero Velázquez | |
| Andrés Rodríguez Ríos | |
| El desarrollo como libertad: un enfoque para el trabajo social que reduzca las privaciones de la pobreza | 67 |
| Crisóforo Pacheco Santos | |
| Floriberto Xancal Flores | |
| José Roberto Armando Espinoza Juárez | |
| Objetos de estudio y de intervención en la producción académica de los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas | 85 |
| Janeth Patricia Hidalgo Hernández | |
| Verónica Méndez de Ávila | |
| La pérdida cultural en la población adolescente del Municipio de Cosoleacaque, Veracruz | 107 |
| Juan Crispín Juárez Fonseca | |
| Maura Torres Rodríguez | |
| Luis Yahir Velázquez Domínguez | |

La plaza comunitaria Instituto Tamaulipeco de la Juventud Cd. Victoria, Tamaulipas: una oportunidad de vida para los jóvenes, víctimas de juvenicidios en la escuela 124

Sandra Lorena Ortiz Maldonado
Diana Clemencia Grisales Rincón
Nora Patricia López Arzola

La técnica fotográfica dentro del método etnográfico. Un ejercicio con Tineras, Mujeres Totonacas de la Costa 151

Lenny Dessire Riego Lascio
Sebastian Ramírez González
Alba H. González Reyes

Habilidades cognitivas e interpersonales en alumnos de tercer grado de trabajo social Culiacán, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México 169

Luz Flérida Félix
Jesús Enrique Quevedo Bueno
Gloria Isabel Camacho Bejarano

Experiencias docentes frente a la implementación de la Nueva Escuela Mexicana en la Zona Escolar 07 de Secundarias Generales del Estado de Tlaxcala, Ciclo Escolar 2024-2025 200

Yazmín Jiménez Reyes
Efraín Martínez Ambrosio
Gudelia Muñoz Hernández

El currículum. La experiencia del docente como estudiante y como docente 224

María Elena Galis Pacheco

Propuesta de un programa de formación en derechos humanos y los objetivos de desarrollo sostenible para trabajadoras y trabajadores sociales 247

Cesar Casio Meraz
María del Carmen Orrante Reyes
Luis Enrique Soto Alanís

Introducción

El texto “Temáticas en trabajo social disciplinar: reflexiones alumno-docente”, haya su génesis en el análisis, discusión y consenso de alumnas/os, académicas/os e investigadoras/es, trabajadoras y trabajadores sociales preocupados por el desarrollo del campo disciplinar en nuestro país, provenientes de diversas instituciones educativas de nivel superior: Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma de Sinaloa, Universidad Autónoma del Estado Morelos, Universidad Autónoma de Tlaxcala, Universidad Juárez del Estado de Durango, Universidad Autónoma de Tamaulipas, La Escuela de Trabajo social de Zacatecas y la Corporación Universitaria Minuto de Dios Colombia.

Es así, que en las sociedades modernas donde por primera vez en la historia se posibilita la interacción directa e inmediata entre los agentes académicos, alumnos e investigadores, sin la presencia corporal en el mismo espacio físico (zoom y teams principalmente), es en este espacio, es en este tipo de encuentros, donde se cristaliza la más común y más importante forma de interacción entre los agentes sociales que están a distancia, que se dedican a la construcción de conocimiento y que posibilitan la socialización de documentos especializados que realimentan a la disciplina (Giddens, 2003).

En este sentido, las propiedades estructurales en la construcción de saberes en el campo de trabajo social, se cristalizan u observan desde tres dimensiones: a) el esquema interpretativo que corresponde al sistema de significados que establece la interacción comunicativa y está orientado al descubrimiento, construcción y socialización de conocimiento disciplinar; b) el sistema de facilidades que corresponde a la estructura de dominación, traducido en mecanismos de articulación en el campo científico (institutos, instituciones de educación superior, grupos de investigación y academias), donde la interacción se da en forma de facilitación, y c) el sistema normativo (editoriales, revistas, grupos de poder, universidades y gremios), que corresponde a la estructura de legitimización, donde la interacción está dada por el constreñimiento, imposición y la coerción (Giddens, 2003).

Por lo que se sostiene en este libro, que todos los tipos de restricción de la estructura (mecanismos, fórmulas y reglamentos que orientan o delimitan la construcción de conocimiento), constituyen también medios que posibilitan e impulsan la acción creativa, en virtud de que para la generación de saberes en el parcela de trabajo social, se requiere de la actuación de por lo menos dos sujetos sociales: por un lado, los agentes que en la cotidianidad académica y social lo construye y; por el otro, las instituciones que legitiman y publican el conocimiento científico. Por tanto, en la producción de conocimiento disciplinar, se considera que la actividad de generadora de saberes en micro contextos educativos, tienen propiedades estructurales fuertemente definidas y articuladas (Giddens, 2003). En esta lógica, este libro tiene como propósito abonar a la discusión cotidiana y estructural de los saberes en trabajo social.

En este marco de análisis, este texto se integra de once trabajos producto de la reflexión colectiva de alumnas/os, académicas/as e investigadorres en las dimensiones metodológica y empírica, sobre tópicos contemporáneos de trabajo social.

En el primer trabajo. Factores interinstitucionales que limitan la vinculación de la Facultad de Trabajo Social con el sector empresarial de Mazatlán, Sinaloa: Katya Inés Palomares Portillo, Domingo Nicolás Alvarado Benítez y María Esperanza Benítez Cortés, analizan los factores interinstitucionales que restringen o dificultan la vinculación entre la Facultad de Trabajo Social y el sector empresarial. El proceso metodológico utilizado es de corte cualitativo, en el que el método de investigación acción es combinado con lo fenomenológico. A través del cual, se describen los fenómenos desde el punto de vista de cada participante: estudiantes cursantes del octavo semestre de la Licenciatura en Trabajo Social, empleadores y profesionales que ejercen en el sector empresarial. Los resultados permiten visibilizar la necesaria implementación de una especialización orientada al campo de intervención del trabajo social empresarial.

En el segundo trabajo. Pobreza infantil y derechos de las niñas, niños y adolescentes: Mónica Azucena Cordero Velázquez y Andrés Rodríguez Ríos, abordan como objeto de investigación a la pobreza infantil y los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Este trabajo resalta las distintas características y representaciones de la pobreza infantil, así como el análisis de las posibles causas, los autores toman

en consideración los diferentes contextos en los que se desenvuelven cada uno de los niños y jóvenes. Dan cuenta de las diferentes necesidades de los niños, incorporan como base primordial el interés superior del niño con la intención de proteger y hacer valer sus derechos nacional e internacionalmente. En síntesis, describen la problemática desde los aportes teóricos y las vivencias reales de los niños y jóvenes en los contextos en donde se desarrollan.

En el tercer trabajo. El desarrollo como libertad: un enfoque para el trabajo social que reduzca las privaciones de la pobreza: Crisóforo Pacheco Santos, Floriberto Xancal Flores y José Roberto Armando Espinoza Juárez, revisan los planteamientos del enfoque teórico de Sen, como un vínculo que concibe al desarrollo como un proceso de expansión de las libertades reales y de las capacidades que disfrutaban los individuos, es decir, que, el desarrollo debe medirse a partir del aumento de las libertades de los individuos. Los autores sostienen que, tal libertad debe ser utilizada para minimizar o erradicar los tipos de privaciones que tienen los agentes sociales. Estos agentes son vulnerables a cierto tipo de privaciones, las hambrunas, la falta de asistencia sanitaria, la desnutrición, las devastaciones, etc. Acotan que, cada libertad ganada es un instrumento para generar desarrollo personal que se traduce en el desarrollo de la sociedad. En este marco, utilizan el método de investigación bibliográfico, como el proceder que les permite sustentar la proximidad entre la intervención del trabajo social y el pensamiento de Sen.

En el cuarto trabajo. Objetos de estudio y de intervención en la producción académica de los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas: Janeth Patricia Hidalgo Hernández y Verónica Méndez de Ávila, presentan el análisis de los documentos recepcionales (292) presentados por los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas del año 2014 al 2024, este documento lo desarrollan con la finalidad de dar respuesta a la necesidad de explorar cuál ha sido el devenir en cuanto a la producción académica del estudiantado para identificar fortalezas y oportunidades de mejora. El objetivo que motivó la investigación fue el caracterizar la producción académica, es decir, sobre qué y cómo escriben los estudiantes, a fin de obtener elementos que permitan mejoras en la formación de los futuros Licenciados en Trabajo Social.

En el quinto trabajo. La pérdida cultural en la población adolescente del Municipio de Cosoleacaque, Veracruz: Juárez Fonseca Juan Crispín, Torres Rodríguez Maura y Velázquez Domínguez Luis Yahir, analizan y documentan la riqueza natural, los fenómenos sociales y situaciones problemáticas que se presentan en la comunidad de Cosoleacaque, Veracruz, situada en la Región Olmeca, que se destaca por su biodiversidad, cultura y enfrentamiento de desafíos que impactan en el desarrollo de los individuos. A partir de la aplicación de técnicas de investigación social, logran recopilar información clave para obtener las historias de vida que les permitieron comprender la realidad desde una perspectiva humana y contextualizada.

En el sexto trabajo. La plaza comunitaria Instituto Tamaulipeco de la Juventud Cd. Victoria, Tamaulipas: una oportunidad de vida para los jóvenes víctimas de juvenicidios en la escuela: Sandra Lorena Ortiz Maldonado, Diana Clemencia Grisales Rincón y Nora Patricia López Arzola, sistematizan la experiencia de intervención en trabajo social dirigida a jóvenes que han desertado del sistema educativo escolarizado en niveles de primaria y secundaria, debido a múltiples factores como: bajo rendimiento académico, presencia de problemas conductuales o de convivencia, dificultades asociadas al consumo de sustancias, falta de una red de apoyo familiar y a un contexto socioeconómico desfavorable.

En el séptimo trabajo. La técnica fotográfica dentro del método etnográfico. Un ejercicio con *Tineras*, mujeres totonacas de la costa: Lenny Dessire Riego Lascio, Sebastian Ramírez González y Alba H. González Reyes, sostienen que, la fotografía es una técnica atractiva que facilita la compilación de información en el trabajo de caso, de grupo o de comunidad. Apuntan, que la comprensión de los conceptos teóricos facilita el sentido, aunado a las tomas fotográficas que las estudiantes de Licenciatura en Trabajo Social reconocen como un aporte de la antropología social. Como ejercicio aplicado, realizaron trabajo de campo con mujeres *tineras*, cuyo resultado es un corto video elaborado con fotografías, denominado: Historia de vida desde la fotografía: Machis y Tineras.

En el octavo trabajo. Habilidades cognitivas e interpersonales en alumnos de tercer grado de trabajo social Culiacán, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México: Luz Flérida Félix, Jesús Enrique Quevedo Bueno y Gloria Isabel Camacho Bejarano, identifican áreas

de oportunidad en las habilidades cognitivas e interpersonales de los estudiantes universitarios de tercer grado de la carrera de Trabajo Social en la Universidad Autónoma de Sinaloa; sus hallazgos visibilizan que los discentes reconocen sus aprendizajes y los que aún les falta por adquirir. La mayoría trabaja en equipo, comunica sus ideas con claridad, asesora, negocia, media, ayuda a resolver problemas, entre otras habilidades que se detallan, además, también evidencian los saberes a fortalecer.

En el noveno trabajo. Experiencias docentes frente a la implementación de la Nueva Escuela Mexicana en la Zona Escolar 07 de Secundarias Generales del Estado de Tlaxcala, Ciclo Escolar 2024-2025: Yazmín Jiménez Reyes, Efraín Martínez Ambrosio y Gudelia Muñoz Hernández, analizan desde la perspectiva docente la implementación de la NEM en la Zona Escolar 07 de Secundarias Generales del Estado de Tlaxcala, el cual generó retos en dichos actores. Los resultados obtenidos los organizan en núcleos temáticos, se consiguieron identificar fortalezas, debilidades, capacidades y de manera general comprender el dominio de la propuesta de la NEM. Finalmente, añaden que los docentes externan que desde su experiencia el proceso de la implementación en la Nueva Escuela Mexicana ha fortalecido áreas de su práctica y también han identificado áreas de oportunidad, así como retos laborales y profesionales. A partir de ello, proponen estrategias que contribuyan a mejorar la práctica docente y la implementación de la Nueva Escuela Mexicana.

En el décimo trabajo. El currículum. La experiencia del docente como estudiante y como docente: María Elena Galis Pacheco, advierte que la dinámica social ha llevado a las Universidades a modificar su modelo educativo y la percepción de la práctica docente. Ante esto, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos ha respondido a estos cambios a partir de su Modelo Universitario. El primer Modelo se publicó en 2011 y en la actualidad se encuentra implementándose el Modelo Universitario 2022. Aborda el problema desde un enfoque mixto, utilizando datos estadísticos y estudio de caso. El objetivo planteado radica en explorar el currículum desde el Modelo Universitario de la UAEM y describir la experiencia que tiene el docente en la concepción y desarrollo del currículum. Los resultados revelan que el papel del docente es diferente en cada modelo; como docente y estudiante, identifican el currículum como una guía de

materias, pero en la práctica docente lo ven como lo más importante para el desarrollo del proceso de enseñanza–aprendizaje.

En el onceavo trabajo. Propuesta de un programa de formación en derechos humanos y los objetivos de desarrollo sostenible para trabajadoras y trabajadores sociales: Cesar Casio Meraz, María del Carmen Orrante Reyes y Luis Enrique Soto Alanís, indican que las Instituciones de Educación Superior (IES) de América Latina y el Caribe (ALC) adquieren desde el año 2016 el compromiso expreso de contribuir a la sostenibilidad, y de manera específica a la instrumentalización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En concordancia, plantean que esta propuesta tiene como objetivo la incorporación de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible en el Plan de Estudios de la Licenciatura de Trabajo Social en la Universidad Juárez del Estado de Durango, como una estrategia educativa con la finalidad de que el alumno adquiera elementos teóricos y prácticos para aplicar el desarrollo sostenible durante su futura actividad profesional.

Las y los coordinadores

Factores Interinstitucionales que limitan la vinculación de la Facultad de Trabajo Social con el sector empresarial de Mazatlán, Sinaloa

Katya Inés Palomares Portillo
Domingo Nicolás Alvarado Benítez
María Esperanza Benítez Cortés¹

Resumen

El Trabajo Social es una profesión donde se desarrollan acciones de intervención profesional, donde un campo que ha sido desatendido en algunas facultades formadoras de profesionistas en Trabajo Social es el empresarial, tal es el caso de la Facultad de Trabajo Social Mazatlán la cual opera desde el año 2008 con un plan de estudios que incorpora únicamente materias optativas en el séptimo y octavo semestre que tienen relación con el campo de intervención en mención, limitando la adquisición de competencias de los estudiantes y, a su vez, la nula generación de convenios interinstitucionales que reflejan la inexistente participación en los programas de prácticas profesionales y servicio social, debilitando aún más el estatus profesional del Trabajo Social Empresarial. Por consiguiente, el objetivo es analizar los factores interinstitucionales que limitan la vinculación de la Facultad de Trabajo Social con el sector empresarial en Mazatlán, Sinaloa. Su proceso metodológico está conformado por un enfoque cualitativo y el método de investigación acción combinado con lo fenomenológico, a través del cual se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante a través de entrevistas semiestructuradas

¹ Investigadores de la Universidad Autónoma de Sinaloa

aplicadas a una muestra por conveniencia de estudiantes cursantes del octavo semestre de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social Mazatlán, empleadores y profesionales de trabajo social ejerciendo en el sector empresarial. Los resultados que se obtuvieron permiten afirmar la necesaria y urgente implementación de carácter obligatorio, de una especialización disciplinar teórica-práctica respecto al campo de intervención del Trabajo Social Empresarial.

Desarrollo

En México, la profesión de trabajador social se desarrolló a lo largo del siglo pasado, pero su crecimiento más significativo fue durante el último cuarto del siglo. Fue en este periodo cuando la mayor parte de las instituciones formadoras de trabajadores sociales establecieron los planes de estudio de nivel licenciatura. Antes, las instituciones pioneras, Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) y Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) registraron sus planes de licenciatura en los años 1967 y 1968 respectivamente (Evangelista, 2001, p. 95).

La lucha por la consolidación de la carrera continúa y uno de sus campos es la exploración y consolidación de los nichos de intervención profesional que aseguren la inserción laboral. El campo laboral tradicional es restringido y poco elástico de acuerdo con las políticas gubernamentales de restricción de la nómina de servidores públicos. Organizar y dinamizar al gremio de trabajo social y adecuar la formación profesional para responder a las necesidades de los nuevos escenarios sociales es una exigencia insoslayable.

Hoy, según la opinión de los expertos reunidos en Mazatlán (León, et.al.; 2012), en casi todas las universidades se está incorporando el enfoque de la Educación Basada en Competencias (EBC) en el diseño curricular. Aunque los planes de estudio son diferentes, existen grandes coincidencias que hacen pensar en la posibilidad de impulsar un modelo de formación de trabajo social con base en criterios unificados y una estructura similar.

El abanico de coincidencias es amplio:

- El nivel que se privilegia desde la licenciatura, ya que representa formalmente *la profesionalización* de la carrera. El nivel técnico existe en algunas instituciones, pero tiende a desaparecer.

- Existe una *orientación filosófica social* que hunde sus raíces hasta las etapas de la caridad, beneficencia y asistencia social, que hoy se ha modificado y se cimienta en un concepto complejo del ser humano, que tiene como eje la dignidad humana, que se expresa en el ideal de una sociedad democrática, que se rige mediante los preceptos del Estado de Derecho, el respeto a los derechos humanos, un trato equitativo que asegure la posibilidad de acceder a oportunidades para el desarrollo integral del potencial individual y elimine o disminuya al máximo las condiciones de exclusión social. Aunque en términos generales se comparte este ideario, se requiere un abordaje sistemático, que, sin demérito del libre albedrío y libertad de las personas y los profesionales, promueva el posicionamiento filosófico, ideológico, ético y político de los trabajadores sociales. La formación de este posicionamiento es parte del proceso de concientización y de la forja del compromiso social inherente a esta carrera.
- En relación con *el perfil de egreso*, se concibe a los egresados de Trabajo Social como profesionales con una formación amplia, holística en el sentido humano, con habilidades prácticas y una conciencia social mayor que otros profesionistas, por el cúmulo de conocimientos teóricos, prácticos, metodológicos y técnicos, así como por su formación en valores, que, sin ser un eje transversal explícito, le da sentido a la formación humanista inherente a la profesión.
- En el *modelo curricular* hay ciertas similitudes en los propósitos, contenidos, modelos y estrategias pedagógicas. Las instituciones formadoras de trabajadores sociales están inscritas en instituciones autónomas, estatales y privadas que les imprimen su propio sello a sus procesos de formación, lo cual, no es razón suficiente para desechar la idea de establecer una estructura básica para la formación de trabajadores sociales. Lo que está ocurriendo con otras profesiones en el marco internacional, a partir del proyecto *tunning*, es un buen ejemplo de cómo, en el mercado global existen constreñimientos que marcan tendencias y que frecuentemente se convierten en necesidades de adecuación curricular.
- Las prácticas profesionales tienen una importancia medular y las coincidencias son múltiples:

- En el desarrollo de las prácticas, se busca la integración de la teoría con la intervención profesional. Ningún tipo de práctica profesional debe adolecer de orientación teórica.
- El uso de modelos de intervención en el desarrollo de las prácticas profesionales debe ser explícito.
- Los modelos de intervención deben desarrollarse hasta el nivel operativo.
- Las prácticas deben incluir todas las áreas que representen una oportunidad ocupacional para los egresados.
- Se reconoce que una de las áreas de oportunidad es la orientación teórica, amplia y explícita, en el desarrollo de las prácticas.
- Se reconoce que hay diferencias institucionales en los momentos de iniciar las prácticas, la duración de sus periodos, la diferenciación de los ámbitos o campos de prácticas y la forma específica de abordarlas.
- La supervisión de las prácticas juega un papel muy importante en la formación profesional, incrementar la homogeneidad de estos procesos es una necesidad, ya que hoy la diversidad se expresa en muchos aspectos: en algunos casos hay acompañamiento permanente, en otros, es intermitente o de plano distante. El número de estudiantes que se atiende por cada supervisor es muy variable. Existen instituciones que planean la supervisión al detalle, en otras se ejerce sin planes específicos. Con miras al establecimiento de un modelo curricular compartido, este campo es propicio para la reflexión y el acuerdo de criterios básicos de orientación.

Ahora que la profesión de trabajo social en México, ha llegado a un punto de desarrollo en vías de consolidación, las instituciones que forman este tipo de profesionales están obligadas a generar las condiciones para que el modelo de formación, a nivel nacional, se integre compartiendo al menos los criterios básicos de su orientación ético- filosófica, sus contenidos, sus competencias profesionales, el ejercicio profesional y la conciencia de gremio profesional, rasgos, todos, que contribuyen a la construcción y blindaje de la identidad profesional.

En cuanto a la formación de Licenciatura en Trabajo Social en la Universidad Autónoma de Sinaloa, en el año 2006 se inició con un plan de estudios diseñado por competencias profesionales. Para su elaboración, se consideraron diversos elementos a con base en los que se construyó un perfil de egreso con las siguientes competencias profesionales:

Competencias genéricas:

- ✓ *G.1.* Actúa de manera ética, considerando los principios básicos del trabajo social, leyes, reglamentos y normas del ámbito profesional, para atender las necesidades y problemas sociales de la población.
- ✓ *G.2.* Detecta y resuelve problemas sociales en los ámbitos en que se desenvuelve, pensando de forma crítica y autocrítica, con actitud de empatía y respeto a las diferentes perspectivas involucradas.
- ✓ *G.3.* Coordina e integra equipos disciplinarios, multidisciplinarios e interdisciplinarios para realizar tareas relacionadas con la atención de las necesidades y problemas sociales, con responsabilidad y liderazgo transformacional.
- ✓ *G.4.* Utiliza tecnologías emergentes de forma interactiva, para desarrollar tareas académicas y/o profesionales con efectividad, atendiendo a normas y reglamentos en su uso.
- ✓ *G.5.* Selecciona y comprende información en español procedente de fuentes diversas, la procesa y comunica durante la interacción para el aprendizaje tanto en forma oral como escrita, atendiendo a criterios de confiabilidad de las fuentes y normas de citación.
- ✓ *G.6.* Utiliza el idioma inglés para comprender información clave en textos relacionados con el trabajo social, y comunicarse básicamente con personas en el espacio profesional.
- ✓ *G.7.* Práctica y promueve la sustentabilidad ambiental en sus ámbitos de trabajo y vida cotidiana, para coadyuvar en el aseguramiento de la satisfacción de necesidades de las actuales.

Competencias específicas:

- ✓ *E1.* Diagnostica las necesidades de los sujetos individuales o colectivos que demandan la atención, identificando factores

- relacionados y jerarquizando pertinentemente para la atención de su problemática.
- ✓ E2. Integra métodos, técnicas e instrumentos para intervenir a nivel individual, grupal y comunitario a partir de modelos de intervención profesional.
 - ✓ E3. Orienta de forma precisa y pertinente a personas, grupos, organizaciones y comunidades para la gestión en la solución de problemas y necesidades sociales.
 - ✓ E4. Gestiona proyectos de intervención para la atención de problemas y necesidades sociales aplicando diversas metodologías.
 - ✓ E5. Evalúa el impacto de políticas públicas y sociales, planes nacionales y programas sectoriales para contextualizar los problemas sociales y explorar posibilidades de intervención profesional, en forma sistemática y de acuerdo con los protocolos establecidos.
 - ✓ E6. Investiga la problemática social para generar conocimiento, con base en metodología y ética científica.
 - ✓ E7. Genera opciones de autoempleo profesional en distintas áreas y campos del trabajo social para coadyuvar al desarrollo socioeconómico de la sociedad.

Competencias específicas por área de acentuación

- ✓ EA1. *Asistencia social*: Aplica programas, proyectos y acciones de asistencia social de manera individual, grupal y comunitaria, para atender oportunamente problemas y necesidades sociales.
- ✓ EA2. *Promoción social*: Promueve la organización y participación social para que los sujetos construyan estrategias de gestión a sus problemas y necesidades, con pertinencia y responsabilidad social.
- ✓ EA3. *Salud*: Diseña e implementa programas, proyectos y acciones de educación para la prevención, promoción y atención oportuna y eficiente de los problemas de salud.
- ✓ EA4. *Jurídica*: Orienta y participa en situaciones de conflicto en el ámbito jurídico y penitenciario para promover la aplicación y el respeto de los derechos humanos y la justicia social.
- ✓ EA5. *Educativa*: Diseña e implementa programas y proyectos de intervención profesional de trabajo social en el ámbito de la

educación formal e informal, pertinentes para la atención de problemas y necesidades sociales del ámbito educativo.

- ✓ *EA6. Empresarial:* Detecta y atiende necesidades organizacionales en el área de recursos humanos para elevar la productividad y sentido de pertenencia a la empresa, mejorar la calidad de vida de los trabajadores, promoviendo la responsabilidad social en las empresas.

Habría que decir también que la evaluación juega un papel relevante respecto a la medición de la calidad de estos programas educativos, en México, se miden de acuerdo con los resultados de las evaluaciones externas. Las Escuelas y Facultades de Trabajo Social son evaluadas por los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y por la Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales A.C. (ACCECISO).

La participación de estos comités tiene como finalidad principal incrementar la calidad educativa de la institución a través de los diversos resultados que arrojan la evaluación aplicada, realizando recomendaciones que concreten la profesionalización de las unidades académicas participantes.

Por otro lado, sería importante proyectar a futuro, la evaluación de las distintas instituciones con las que tienen convenios de prácticas profesionales y servicio social, que permita contar con perspectivas diversas en tiempo y forma de la participación de nuestros estudiantes en los diversos espacios en los que se desempeñan, permitiendo a su vez, una mejora continua en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Aunado a lo anterior, es importante precisar la escasa vinculación que actualmente existe entre el sector empresarial y la Facultad de Trabajo Social Mazatlán, a través de los programas de prácticas profesionales y servicio social, no contando con registros de estudiantes y/o pasantes desde el año 2012, con participación en dichos procesos; lo que representa una notable diferencia de lo estipulado contra lo que realmente se observa. Esto derivado en parte de posicionar el campo empresarial como una unidad de aprendizaje de carácter opcional en el último periodo del proceso académico de la formación y no de forma obligatoria como anteriormente se contemplaban en el plan de estudios, generando desconocimiento, falta de identidad profesional y la

desvinculación empresarial en la profesional del trabajo social con el campo de intervención empresarial.

El trabajo social en la empresa privada es hoy en día, una opción profesional a contemplar. Al respecto, es importante proyectar como es vista la profesión del Trabajo Social en el sector empresarial, en un contexto internacional.

La autora Martí (2019) de la Universidad Pontificia Comillas, de Madrid España, muestra a través de un estudio, que la Responsabilidad Social Corporativa es un nuevo movimiento que las empresas actuales buscan implementar en sus políticas y gestiones a través de las cuales buscan convertirse en empresas socialmente responsables, que además, de tener como objetivos la consecución de sus metas económicas y empresariales, buscan la realización de acciones sociales que permitan el alcance del bienestar social y la correcta conservación del medio que nos rodea. La responsabilidad social corporativa es un área en la que la figura del profesional del trabajo social tiene una gran acogida puesto que la forma de actuar de esta nueva corriente tiene mucho que ver con las competencias y características del Trabajo Social.

Así mismo, actualmente debido a la situación que atraviesa el país, muchos derechos laborales y sociales se han visto recortados y en cierto modo los empleados se han visto involucrados en un continuo desajuste laboral, personal y social como consecuencia de esto.

Es fundamental decir, que no muchas empresas cuentan con una unidad de Trabajo Social, actualmente se ubica el Departamento de Recursos Humanos, quien es el responsable de atender las necesidades y problemáticas que surgen dentro de este sector. Aunque no es tan conocido que el trabajador social se establezca en el campo laboral, en distintas áreas lo están requiriendo ya que su competencia es diversa, incluso su responsabilidad es mayor porque vela por el bienestar de todos los que conforman dicha empresa o institución.

La trayectoria de la profesión de Trabajo Social ha pasado por diferentes enfoques desde sus orígenes. Asistencialismo, beneficencia, servicios sociales son palabras que están unidas intrínsecamente a su desarrollo y que forman parte de su imaginario. Ante la nueva situación económico social, el Trabajo Social debe abrir nuevos campos en los que pueda desarrollarse, nuevas vías laborales y nuevas vías de expansión (Carrasco, 2015).

El surgimiento del Trabajo Social organizacional es el resultado de su devenir, ya que amplía sus horizontes en medio de incertidumbres, cambios y limitaciones latinoamericanas. Es una propuesta de renovación para el Trabajo Social laboral que complementa el perfil gerencial del profesional. La realidad del mundo actual presiona a los profesionales en Trabajo Social a estar preparados en muchos campos al momento de desarrollar su accionar, incluso las empresas o instituciones necesitan de este profesional para que dé respuesta a diversas problemáticas, e incluso en ciertos casos, para encargarse de la selección del personal, o de brindar capacitaciones de acuerdo con el área en que se encuentren laborando.

Las autoras de este artículo hacen referencia a que el Trabajo Social laboral se define como la actividad organizada que pretende ayudar a la adaptación recíproca de los trabajadores y su empresa. Este objetivo se alcanza mediante la utilización de técnicas y métodos destinados a permitir que los trabajadores, grupos y colectividades de trabajo hagan frente a las necesidades, resuelvan los problemas planteados por su adaptación a una sociedad industrial, en evolución y a merced de una acción cooperativa que mejore las condiciones económicas y sociales (Díaz, 2013).

Hay que mencionar, además, que el trabajador social en cualquier área que se desenvuelva cumple funciones específicas y adaptadas a la realidad o necesidad de una organización o institución; como las siguientes: Planificar, desarrollar y evaluar procesos relacionados con la acogida de nuevos trabajadores a la empresa, el manejo del estrés laboral, el clima laboral, la prevención y tratamiento de toxicomanías, el absentismo laboral, el traslado de personal, la integración laboral de personas con discapacidad y la preparación para la jubilación o los despidos (Chaparro, 2014).

El trabajador social tiene el reto de identificar los talentos de las personas en la organización, para que éstos sean desarrollados en sus colaboradores y a su vez, se traduzcan en desarrollo organizacional y desarrollo personal de los empleados, con el fin de obtener ambientes laborales óptimos (Chaparro, 2012).

Dentro de toda empresa o institución existe un Departamento llamado Talento Humano, Recursos Humanos o Capital Humano, el mismo que está conformado por un equipo interdisciplinario de profesionales, entre ellos está el trabajador social.

De acuerdo con lo expuesto por Méndez (2015), en las grandes empresas, el Departamento de Recursos Humanos es el encargado de dirigir al personal de la empresa, asumiendo funciones tales como:

- La gestión del rendimiento operativo, encargado de la acomodación de los recursos y las estructuras, flexibilización de las relaciones de trabajo, personalización del sistema de retribución, revisión de los conceptos salariales.
- El estudio de la innovación y la flexibilidad, encargado de la correcta planificación de las necesidades del personal, la formación del personal, la adaptación de las estructuras productivas, el achatamiento de la pirámide organizativa.
- Conseguir la adición del personal, último aspecto donde se ve una mayor relevancia del Trabajador Social, ya que es en este ámbito donde existe un interés creciente por ampliar, desarrollar y potenciar los recursos humanos.

Esta área, le permite al trabajador social velar por el bienestar de la colectividad asumiendo funciones que no estén únicamente enfocadas en la gestión, sino que también en un estudio que busque mejorar o aplicar estrategias correctas para el buen uso de los recursos existentes.

Entonces, de su intervención como profesional en Trabajo Social encargado del Departamento de Recursos Humanos depende que desempeñen sus funciones para las que son contratados, porque de aquí se contrata, se recluta, se controla y evalúa al personal (Vélez, 2020).

En definitiva, el mundo laboral está sujeto a grandes transformaciones que influyen en la naturaleza del Trabajo Social, sin embargo, este profesional se proyecta en ese elemento importante dentro de la política social de una empresa o institución ya que tiene como objetivo principal el de orientar el desarrollo del personal, optimizando la calidad de vida de los trabajadores, mediante la aplicación de una función específica como es la gerencial, la misma que le va a permitir planificar, organizar y dirigir al colectivo mediante una serie de actividades que vayan orientadas a promover el bienestar laboral, prevenir riesgos laborales y movilizar aquellos recursos que favorezcan la conciliación laboral.

Metodología

El enfoque que se utiliza para llevar a cabo la investigación es el cualitativo, por considerarse un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto se debe a que en la recolección de datos se establece una estrecha relación entre los participantes de la investigación sustrayendo sus experiencias e ideologías en detrimento del empleo de un instrumento de medición predeterminado (Hernández, 2014). Se determina que el proceso de investigación corresponda con los supuestos teóricos en los que se sustenta, en esta dirección cabe resaltar la interrelación que se produce entre el investigador y el objeto investigado, provocando la mutua influencia y correspondiente modificación. Si este tipo de investigación se dirige a resolver problemas de la práctica, es el diálogo que se entabla con ella quien direccionará el curso de la investigación, sus fases, su replanteo al dictado de las nuevas informaciones y constructos teóricos configurados sobre su basamento.

El proceso de investigación no se produce de modo lineal, sino circular, se reformula constantemente al dictado de las nuevas aportaciones que surgen como resultado de la interacción con la realidad.

Para desarrollar la investigación se considera el método de investigación acción combinado con el fenomenológico, a través del cual se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente, se basa en el análisis de discursos y temas, así como en la búsqueda de sus posibles significados. El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprender la experiencia de los participantes en las experiencias en términos de su temporalidad (momento en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias) (Hernández, 2014).

Para Hernández et al. (2014) “señala que una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). Partiendo de este supuesto, para esta investigación se contó con una población de estudiantes del 8vo semestre de la Licenciatura en Trabajo Social pertenecientes a la

Facultad de Trabajo Social Mazatlán, empleadores del sector empresarial que han tenido y no la experiencia con la profesión del Trabajo Social y por último a Trabajadores Sociales insertos en la empresa.

La selección de la muestra, para la aplicación de los instrumentos antes mencionados fue de suma relevancia para el alcance de los objetivos de la fase de investigación. En el caso de los empleadores y profesionistas en Trabajo Social insertos en el campo empresarial, fue un muestreo no probabilístico deliberado o por juicio, es decir, se seleccionó con base en el conocimiento de la población objetivo, que cumplirá con la finalidad de establecer convenio con las instancias involucradas. Se determinaron a cuatro empresas para su aplicación, de las cuales dos recién crearon el espacio de Trabajo Social, una por motivo de que se contaba con anterioridad convenio para la realización de prácticas profesionales y servicio social y actualmente no existe y la cuarta empresa aplica como un espacio potencial y de gran oportunidad para la profesión con disponibilidad para ello, por parte del empleador.

Para la aplicación del instrumento para estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social, se determinó primordial seleccionar a los estudiantes que estaban por concluir su formación académica, es decir pertenecientes al 8vo semestre, que pudieran expresar su experiencia respecto si recibieron o no competencias específicas sobre el trabajo social empresarial, principalmente, para tal acción se consideraron un total de 35 entrevistados.

Realizar una investigación implica llevar a cabo una búsqueda intencionada de conocimiento, mediante un proceso sistemático de análisis y reflexión (Cheesman, 2010); en otros términos, un método o conjunto de pasos para recolectar y analizar datos que te permitan resolver problemas y atender las necesidades de las personas, lo cual puedes lograr con ayuda de ciertas técnicas, tal fue el caso para esta investigación de la Observación, la cual consiste en el registro sistemático de comportamientos y situaciones, realizado a partir de los sentidos, para buscar información específica (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Otra técnica que se empleó fue la entrevista semiestructurada, instrumento elaborado para ser aplicado a estudiantes de Licenciatura en Trabajo Social pertenecientes a 8vo semestre, empleadores y trabajadores sociales insertos en el sector empresarial, partiendo del

principal objetivo que radica en conocer la percepción y experiencia respecto a las competencias específicas de la profesión del Trabajo Social en el campo de intervención empresarial, y propuestas que mejoren los procesos de vinculación con dicho sector, según sea el caso de cada actor participante.

Aunado a lo anterior, en un segundo momento, en la elaboración de un diagnóstico integral. Esta herramienta se utiliza para concretar algunos factores que limitan la incorporación del profesionista en Trabajo Social en el sector empresarial, expuestos a modo vivencial, pero en esta ocasión diseñando instrumentos e identificando a los estudiantes de 8vo semestre, empleadores y Trabajadores Sociales insertos en el campo empresarial como sujetos sociales clave para la obtención de información real, en tiempo y forma sobre la situación problema.

Resultados

La Facultad de Trabajo Social Mazatlán, es una unidad académica de la Universidad Autónoma de Sinaloa, con más de 40 años de trayectoria académica, formando Licenciados en Trabajo Social, y recientemente ha creado la Maestría en Trabajo Social, es importante mencionar que dicha unidad académica contó con un programa de Maestría en Desarrollo Cultural Comunitario, perteneciente al Padrón de excelencia de PROMEP, de la Universidad de Santiago de Oriente de Cuba, generación 1999 – 2001.

El Licenciado en Trabajo Social se concibe con una formación amplia, holística en el sentido humano, con habilidades prácticas y una conciencia social mayor que otros profesionistas, por el cúmulo de conocimientos teóricos, prácticos, metodológicos y técnicos, así como por su formación en valores, que, sin ser un eje transversal explícito, le da sentido a la formación humanista inherente a la profesión (Plan de estudios Licenciatura en Trabajo Social 2015).

Actualmente promueve un plan de estudios desde el 2015, que integra materias optativas del sector empresarial las cuales son cursadas dentro del VII y VIII semestre de la Licenciatura en Trabajo Social. Sin embargo, desde hace más de 8 años, no existe vinculación alguna con el sector en mención, dentro de los programas de Prácticas Profesionales, ni con el de Servicio Social.

La Licenciatura en Trabajo Social en la ciudad de Mazatlán Sinaloa, venía ofertando dentro de su Plan de Estudios, conocimientos acerca del Trabajo Social Empresarial, a través de asignaturas que se cursaban de manera obligatoria y que a su vez permitía, vinculación con el sector, a través de los programas de Prácticas Profesionales y Servicio Social en el sector empresarial, siendo estas de giro hotelero principalmente por las característica locales de la región, Hotel Playa Mazatlán y Hoteles el Cid, fueron las empresas pioneras que crearon el espacio de Trabajo Social y que a su vez, generaban la oportunidad de mantener una vinculación activa y abierta a los procesos de estancias académicas, recibiendo a estudiantes en fase de visita guiada, de investigación, prácticas profesionales y servicio social; esto generaba aportes en la formación de la comunidad estudiantil de Trabajo Social, así mismo, la generación de una identidad profesional más sólida y actualizada. Sin embargo, a partir del 2008, se realizan cambios en el entonces Plan de Estudios, excluyendo este tipo de materias, lo que vendría a debilitar la vinculación que se mantenía hasta el momento. Durante el 2015 se realiza una nueva modificación en el plan de estudios, incluyendo las modalidades de optativas, donde el Trabajo Social Empresarial desde la Administración de Recursos Humanos, vuelve a formar parte de las competencias profesionales de los egresados en la Licenciatura en Trabajo Social Mazatlán; sin embargo, solo para quienes eligen de manera opcional dicho campo de intervención.

Se reitera que, a pesar de existir antecedentes desde los años treinta, el trabajo social empresarial no se ha desarrollado en forma significativa. El espacio empresarial, por sus características y las pretensiones de los trabajadores sociales, es considerado un área de intervención profesional potencial, en tanto que su desarrollo es incipiente en las facultades de Trabajo Social en su fase de formación terminal o de elección libre u opcional, como un campo profesional de intervención específico, o mejor aún, como un mercado de trabajo más. Este campo de intervención social no ha adquirido a través del proceso educativo y de capacitación los rasgos profesionales distintivos del campo empresarial que deben poseer los alumnos que egresan de la Facultad de Trabajo Social Mazatlán.

Hay que mencionar, además, que en el campo de desarrollo del Trabajo Social Empresarial (TSE) se han realizado pocas investigaciones por parte de los trabajadores sociales profesionales

debido a dos situaciones: la primera, precisamente debido a las políticas sociales del Estado que se ha convertido en el principal empleador de trabajadores sociales. ya que, se relaciona su acción profesional con el bienestar general de la población; y están más encaminadas al área de la salud, educación, y, la segunda, en los planes de estudio de Trabajo Social no es contemplada esta área de intervención en ningún curso ordinario, con carácter terminal o de especialidad (Rivera, 2007).

En este sentido los sujetos de estudio del presente diagnóstico social brindan sus expectativas, experiencias y propuestas, en torno a la posición del Trabajo Social en las empresas en Mazatlán, Sinaloa, pero sobre todo a la del perfil idóneo para generar las respectivas competencias específicas necesarias para asumir la posición dentro del mencionado sector, permitiendo a su vez la activación de convenios interinstitucionales.

Por consiguiente, podemos afirmar que, la vinculación entre formación y empleador, sin duda alguna es esencial para el fortalecimiento de las competencias específicas del trabajador social empresarial, por ello es indiscutible considerar al empleador como sujeto de estudio, con la finalidad de identificar el conocimiento y expectativas que se tiene sobre el Trabajo Social y por consiguiente establecer una vinculación interinstitucional.

En conclusión, se detecta la necesaria generación de conocimientos teóricos, metodológicos, técnicos y herramientas actitudinales durante la formación del profesional de Trabajo Social, que potencialice su perfil y mejore el estatus de la profesión. De igual manera, en ese proceso se incluye la activación de convenios interinstitucionales que permitan la apertura de espacios para ejercer prácticas profesionales, servicio social, visitas guiadas y la proyección de espacios laborales.

Referencias

- ANUIES (2016). Plan de Desarrollo Institucional Visión 2030. México: ANUIES.
- Aurelio, V. (2008). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. España: Mensajero.

- Banco Mundial (2000). La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas. Consultado el 11 de octubre de 2016, en http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/2782001099079877269/547664-1099079956815/peril_promise_sp.pdf.
- Alvarado, L. (2010). La conservación y el desarrollo del personal como estrategia para la gestión del talento humano en la pequeña empresa (PYME). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Ander-Egg, E. (2020). *Introducción al trabajo social: Un enfoque integral*. Editorial.
- Angulo, J. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En J. F. Angulo Rasco, *Teoría y Desarrollo del Currículum* (págs. 17-29). Málaga: Aljibe. Recuperado el 10 de octubre de 2024, de https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Angulo-Rasco-A-que-llamamos-curriculum.pdf
- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XIX: líneas estratégicas de desarrollo*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- ANUIES. (2011). *Innovación curricular en instituciones de educación superior*. Dirección de Medios Editoriales.
- Arbeláez, B. (2008). Intervención del Trabajador Social en el área empresarial.
- Avendaño, W. y Parada, A. (enero - abril de 2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*, 16(1), 159-174. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614008.pdf>
- Berrío, O. (octubre, 2014.). Conversaciones entre la Administración y el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social e intervención social PROSPECTIVA*.
- BID. (2017). *Aprender mejor. Políticas Públicas para el desarrollo de habilidades*.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social como un proceso de cambio social: Teoría y práctica*. Editorial Universitaria.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social y educativa: De la exclusión a la plena participación*. Editorial Morata.
- Borgobello, A. y Monjelat, N. (2019). Vygotsky en la sociedad digital. *Perspectivas Metodológicas*, 19, 1-24.

- Boudon, R. (2019). *Cambio social y estructuras: Teoría y prácticas*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Briones, G. (2006). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación. Epistemología*. Trillas.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. *Harvard University Press*.
- Canales, M. (2013). Trabajo Social en el ámbito empresarial. *Artículo de reflexión, fruto del trabajo del investigador con los semilleros de investigación del programa de Trabajo Social de la Fundación*.
- Casanova, M. (2012). EL DISEÑO CURRICULAR COMO FACTOR DE CALIDAD EDUCATIVA. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20. Recuperado el 2024 de octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Castells, M. (1999). La era de la Información. En *Economía, Sociedad y Cultura* (Vol. I). México: Siglo XXI.
- Chaime, S. (. (2006). Obtenido de Una revisión del Trabajo Social en el mundo de la empresa. Ponencia en el VI Congreso de Escuelas de Trabajo Social. Zaragoza: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002463> [
- Chiavenatto, I. (2009). *Gestión del Talento Humano*. México.
- Claudia, H. y García, B. (2017). Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, (pág. 7). San Luis Potosí. Recuperado el 21 de octubre de 2024, de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf>
- CONEVAL. (2022). Estadísticas de pobreza en Tlaxcala. Obtenido de <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx>
- CONEVAL. (n.d). *Más educación, pero más pobreza y vulnerabilidad para las juventudes en México*. Obtenido de <https://congregavoz.cmt-global.org/articulos/mas-educacion-pero-mas-pobreza-y-vulnerabilidad-para-las-juventudes-en-mexico>
- Cruz, A. (2020). *Educación a distancia en jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad*. Obtenido de Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD):

- https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/65918/1/amcr_uzf.pdf
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2018). *Ley General de la Educación*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15114/1/images/ley_general_educacion.pdf
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2024). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Esther, R. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa:
- E-Trinity College. (2020). *Cómo afecta la vulnerabilidad en la educación*. Obtenido de <https://e-trinitycollege.es/como-afecta-la-vulnerabilidad-en-la-educacion>
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales. (2014). *Definición global de Trabajo Social*. Obtenido de <https://www.ifsw.org/>
- Fernández, R., & Vázquez, M. (2020). La prevención de abandono escolar: Un análisis de las intervenciones en contextos vulnerables. *Revista de Psicología Educativa*, 30(2), 115-130. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.rpe.2020.01.004>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Frías, M. Haro, Y. y Artiles, I. (2017). Las habilidades cognitivas en el profesional de la Información desde la perspectiva de proyectos y asociaciones internacionales. *Scielo*, 31(71). doi: <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57816>
- Fuentes, G. Moreno, L. Rincón, D. y Silva, M. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Scielo*, 14(4), 49-60. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas "blandas": aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 19(6), 1-17. doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- García, J. y Rodríguez, M. (2021). La inclusión educativa en personas jóvenes y adultas en condición de vulnerabilidad. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 22(1), 78-92. Obtenido de <https://doi.org/10.1234/psicologia.uaemex.mx/25415>

- Gobierno de México. (s.f). *Centro de Integración Juvenil (CIJ). ¿Qué hacemos?* Obtenido de https://www.gob.mx/salud%7Ccij/que-hacemos?utm_source=chatgpt.com
- Gómez, M. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE* (11), 1-5. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/issue/archive>
- Hernández, A. y Rojas, C. (2019). *Trabajo social y intervención educativa: Estrategias de apoyo para jóvenes en riesgo de deserción escolar*. Editorial Universitaria.
- Herrera, F. (2016). *Habilidades Cognitivas. 10*.
- Herrera, A. (2004). *Trabajo Social en empresas*. México: UNAM.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2025). *Programa Nacional Alfabetizatec*. Obtenido de <https://alfabetizatec.tecnm.mx>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (s.f). *Plazas comunitarias*. Obtenido de <https://www.inea.gob.mx>
- Instituto Tamaulipeco de Educación para Adultos (ITEA). (2022). Obtenido de <https://itea.inea.gob.mx>
- Jiménez, S. (2022). *Intervenciones psicosociales con adolescentes en contextos de vulnerabilidad*. . Ediciones Psicosociales.
- Malagón, L. (2005). EL CURRÍCULO: UNA REFLEXIÓN CRÍTICA. *Sophia*(1), 83-102. Recuperado el 10 de octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413740777007.pdf>
- Marín, M. y Aranguibel, Y. (2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en organizaciones educativas. *MULTICIENCIAS*, 12(Extraordinario), 221-227. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90431109036>
- Martínez, S. (05 de octubre de 2023). ¿Sabes cuál es la diferencia entre Docente y Maestro? *Tribuna de San Luis*. Recuperado el 21 de octubre de 2024, de <https://www.tribunadesanluis.com.mx/doble-va/sabes-cual-es-la-diferencia-entre-docente-y-maestro-10792858.html>
- Masten, A. (2001). Resilience in children and adolescents: A framework for understanding development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.

- Max-Neef, M. y Elizalde, A. (2014 de marzo de 2014). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Obtenido de http://www.dhf.uu.se/pdffiler/86_especial.pdf.
- Medina, P. Mariscal, T. y Méndez, M. (enero-abril de 2018). Habilidades de estudio en la Educación Superior. *Revista Varela*, 18(49), 53-68. Obtenido de <http://revistavarela.uclv.edu.cu>
- Moreno, T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos*, XXXI (124), 69-92.
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima* (26), 140-151. doi: <https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Pacheco, C. (2019). El Trabajo Social y las competencias.
- Parra, R. (2008). *Pobreza en México*. México: Trillas.
- Payne, M. (2021). *Manual de trabajo social: Teoría y práctica en la intervención comunitaria*. . Editorial M.A.P.
- Plan Nacional de Desarrollo. (2018). *Programa Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo*. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/262349/11pi_alfabetizacion_rezagoeducativo.pdf
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). Habilidades emocionales a lo largo del desarrollo educativo. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 17(1), 91-105. doi: <http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v17i1.11917>
- Ramos, A. Herrera Bernal, y Ramírez, M. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Revista Científica de Educación y comunicación*, 201-209. doi: DOI:10.3916/C34-2010-03-20
- Raya, E. y Caparrós, N. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa. En *vías para el emprendimiento* (págs. 338-356). España: Universidad de La Rioja.
- Real Academia Española. (versión 23.7). *REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 19 de octubre de 2024, de REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: <<https://dle.rae.es>>
- Rivera, M. (2007). Tesis para obtener el grado de Maestría en Trabajo Social. En *El trabajo social en las medianas empresas de Culiacán, Sinaloa*. Culiacán, Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.

- Rivera, R. D. (2013). “Estado actual de la formación en competencias de los alumnos/as de último grado de la licenciatura en trabajo social de la generación 2010-2014: su concreción en las actividades de servicio social”. *Programa de Doctorado en Gestión Educativa*. Culiacán, Sinaloa.
- Ruiz, L. y Sánchez, P. (2023). Actividades de inclusión social en adolescentes: El impacto de las dinámicas grupales y culturales. *Revista de Psicología Social*, 35(1), 75-90. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/02150857.2023.1888765>
- SEP. (2007). Programa nacional de educación 2001-2006. En *Principales cifras estadísticas educativas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (s.f.). *Manual de Tutorías Grupales*. México.
- Tomás, K. (1989). *¿Que son las revoluciones científicas y otros ensayos?* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Torbay, Á. Muñoz de Bustillo Díaz, M. y Hernández, J. (2001). Los estudiantes universitarios de carreras asistenciales: qué habilidades interpersonales dominan y cuáles creen necesarias para su futuro profesional. *Red de Información Educativa* (78), 1-17. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11162/67773>
- Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano (UATSCDH). (s.f.). Obtenido de <https://uatscdh.uat.edu.mx/>
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (14 de marzo de 2011). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"* (60), 1-79. Recuperado el 20 de octubre de 2024, de https://www.uaem.mx/sites/default/files/secretaria-general/rectorado-2007-2012/menendez_samara_60.pdf
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (7 de octubre de 2022). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"* (128), 2-100. Recuperado el 20 de octubre de 2024, de https://www.uaem.mx/organizacion-institucional/organo-informativo-universitario/Menendez_Samara_No_128c.pdf
- Vargas, L. Gómez, M. y Gómez, R. (2013). Desarrollo de habilidades cognitivas y tecnológicas con aprendizaje móvil. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 3(6), 30-39. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/266385522>

- Berrío, O. (octubre, 2014.). Conversaciones entre la Administración y el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social e intervención social PROSPECTIVA*.
- Chaparro, M. y Urra, M. (2014). Competencias específicas del trabajador social en la gestión del talento humano*. *Revista Dialnet*, 27-44.
- Campanini, A. y Luppi, F. (1991). Servicio Social y Modelo Sistémico una nueva perspectiva para la práctica cotidiana. Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- De Corte, E. (1999) “Desarrollo cognitivo e innovación tecnológica. Una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje para el Siglo XXI” en *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*. Vol. 2, pp. 229-250.
- Estrada, V. (2011). *Trabajo Social, intervención en los nuevos contextos*. Recuperado el 25 de noviembre de 2013, de: <http://dintev.univalle.edu.co/revistasunivalle/index.php/prospectiva/article/view/138>
- Evangelista, E. (2001). Historia del trabajo social. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fernández, T. (2008). *Trabajo Social con casos*, Madrid: Alianza Editorial.
- Galeana, S. (2004): “Campos de acción del Trabajo Social”, en Manuel Sánchez Rosado (compilador) Manual de Trabajo Social, México, P Y V.
- Galeana, S. (2005): “Actualidad y perspectivas del Trabajo Social en México”, (Ponencia), ENTS-UNAM México.
- Gobierno Estatal. (2022). *Plan Estatal de Desarrollo De Sinaloa 2022-2027*. Culiacán, Sinaloa.
- Gobierno Federal. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 20219-2024*. México.
- López P. y Fachelí S. (2005). Metodología de la investigación social cuantitativa, 1ª edición.
- Martí, S. (2019). Responsabilidad Social Corporativa del Trabajo Social Empresarial, Universidad Pontificia Madrid, España.
- Méndez, C. (2015). Las “nuevas salidas” profesionales del Trabajo Social: el trabajo social en la empresa privada. Consultado el 12 de noviembre del 2019.

- Raya, E. y Caparrós, N. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la Empresa en vías para el emprendimiento (pág. 338-356). España: Universidad de la Rioja.
- Rivera, M. (2007). Tesis para obtener el grado de Maestría en Trabajo Social. Trabajo Social en las medianas empresas de Culiacán, Sinaloa. UAS.
- Rivera, R. (2013). “Estado actual de la formación en competencias de los Alumnos/as de ultimo grado de la licenciatura en trabajo social de la generación 2010 2014: su concreción en las actividades de servicio social. Programa de Doctorado en Gestión Educativa. Culiacán, Sinaloa.
- Rozas, M. (1988). *Políticas Sociales y Trabajo Social*. Argentina: HVManitas.
- SEP. (2007). Programa nacional de educación 2001-2006. En Principales cifras estadísticas educativas. México: Secretaría de Educación Pública.
- Tello, N. (2013). *Historia del Trabajo Social en México*. Obtenido de www.neliatello.com/docs/historia-TS-en-México.
- Tello, N. y Ornelas, A. (2018). Estrategias y modelos de intervención de Trabajo Social. Escuela Nacional de Trabajo Social. México, D.F.
- UNESCO. (2005). “Hacia las Sociedades del *Conocimiento*”, Informe Mundial de la UNESCO. Recuperado en junio de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- Viscarret, J. (2017). *Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social*. Madrid, España: Alianza. Disponible en: <https://juanherrera.files.wordpress.com/2009/09/capitulo-8-modelos-de-intervencion-en-ts.pdf>

Pobreza infantil y derechos de las niñas, niños y adolescentes

Mónica Azucena Cordero Velázquez
Andrés Rodríguez Ríos

Resumen

el presente artículo se aborda como objeto de investigación: La Pobreza Infantil y los derechos de las niñas, niños y adolescentes en el estado de Tlaxcala. Resaltando las distintas características y representaciones de la pobreza infantil, así como el análisis de las posibles causas tomando en consideración los diferentes contextos en los que se desenvuelven cada uno de los niños y jóvenes. Analizando las diferentes necesidades de los niños tomando como base primordial el interés superior del niño con la intención de proteger y hacer valer sus derechos nacional e internacionalmente. Analizando la problemática desde los aportes teóricos y las vivencias reales de los niños y jóvenes desde los contextos en donde se desarrollan, en comparativa con los resultados con las métricas y datos actuales en los que se detectan vacíos, diferencias o similitudes. Entendiendo por contexto el lugar de nacimiento, en lugar donde crecen y se desarrollan, la cultura, las diferentes edades y necesidades según su etapa de desarrollo y sus necesidades tanto generales como particulares, identificando los vacíos que nos permiten conocer las diferentes realidades que viven cada niña, niño y adolescente.

Introducción

En este documento se señala la relevancia de atender las necesidades de los NNA, que han sido a lo largo de los años un sector relegado y que merece ser analizado propiamente desde las necesidades de quienes los representan. Rescatando la importancia del trabajador social en esta labor brindando un análisis y un acercamiento directo a los distintos

ámbitos en donde se desenvuelven los niños y jóvenes, colaborando en la identificación de aquellos niños, a los que sus derechos estén siendo violentados o vulnerados. A través de la observación, análisis, diagnóstico y evaluación. Para a partir de ahí promover e impulsar la realización de propuestas, con el fin de erradicar o disminuir el problema social. Reflexionado y remarcando las consecuencias de quienes la viven día con día. El propósito de la investigación es: Analizar la pobreza infantil en Tlaxcala desde un enfoque multidimensional y de derecho, así como describir sus características, indicadores y los actores sociales que participan. A través de un análisis de la realidad con ayuda de un muestreo analizando diferentes comunidades y revisando fuentes demográficas. Verificando datos de la pobreza. Algunos de los resultados obtenidos fueron: La pobreza infantil afecta el pleno desarrollo de las niñas, niños y adolescentes, así como su bienestar a corto y largo plazo. Analizando la problemática desde múltiples dimensiones y derechos como lo son; salud, alimentación, educación, vivienda, bienestar físico, psicológico y emocional. Tomando como base primordial la importancia y el respeto de los derechos humanos, en específico los derechos del niño.

Metodología

La presente investigación muestra una naturaleza mixta ya que se combinan métodos cualitativos y cuantitativos para poder tener un análisis y una comprensión más completa del fenómeno objeto de estudio. Integrando datos cuantitativos como encuestas, datos estadísticos y datos cualitativos. Esto para poder analizar las diferentes vertientes de la problemática.

Se abordan aspectos numéricos, indicadores y dimensiones de medición de la pobreza, pero al mismo tiempo se hace un estudio de la realidad de la problemática a través de la observación, estudios de caso, análisis del trabajo grupo y comunidad, así como el estudio del contexto, identificando las diferentes características de la problemática, así como los diversos actores sociales y aspectos que influyen o forman parte del problema objeto de estudio.

Criterios de selección de mi universo: el muestreo es el proceso de seleccionar un conjunto de individuos de una población con el fin de

estudiarlos y poder caracterizar el total de la población. Los conceptos básicos que uno debe aprender y diferenciar son:

- *Población*. Es el conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación. El universo objeto de estudio en esta investigación son los niños, niñas y adolescentes y sus familias.
- *Muestra*. Es un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación. Hay procedimientos para obtener la cantidad de los componentes de la muestra como fórmulas, lógica y otros que se verán más adelante. La muestra es una parte representativa de la población. La cual en este caso será un porcentaje de cada etapa de madurez infantil como lo son niños y jóvenes entre 0 y 17 años con 11 meses o en su caso antes de cumplir la mayoría de edad.
- *Muestreo*. Es el método utilizado para seleccionar a los componentes de la muestra del total de la población. "*Consiste en un conjunto de reglas, procedimientos y criterios mediante los cuales se selecciona un conjunto de elementos de una población que representan lo que sucede en toda esa población*". (López, P. Luis, 2004). Para lo cual analizamos localidades pertenecientes al municipio de Tlaxcala, así como tomamos una muestra comparativa con otros municipios alejados de la capital en contraste también con los datos mostrados en INEGI y CONEVAL, esto con el objetivo de mostrar la realidad de nuestros niños, niñas y adolescentes considerando aspectos más allá de los que ya se encuentran valorados en los indicadores existentes. Si bien es cierto que se toman indicadores de medición de la pobreza multidimensional y de derecho aquí se contrastan los resultados tomando un muestreo de poblaciones consideradas en vulnerabilidad, así como también poblaciones que no están consideradas como vulnerables, para conocer las necesidades de los niños y jóvenes de estas localidades, conocer más a fondo la problemática, así como mostrar la diversidad de necesidades de los NNA, según los distintos contextos en los que se desenvuelven. Con la finalidad de contribuir con datos y acciones que contribuyan positivamente al pleno desarrollo integral, considerando sus derechos y tomando como prioridad el interés superior del niño.

Según Fisher, el tamaño de la muestra debe definirse partiendo de dos criterios, de los recursos disponibles y de los requerimientos que tenga el análisis de la investigación cuantitativa, siendo recomendable la “Probabilidad” como una condición donde todos los componentes de la población tienen la misma posibilidad homogénea de ser seleccionados como un grupo representativo. Para lo cual se realizaron visitas a localidades pertenecientes al municipio de Tlaxcala como; Atlahapa, San Lucas Cuahutlulco, Acuitlapilco, Tizatlán, Tlaxcala centro, así como pertenecientes a otros municipios como, Huamantla, Terrenate, Texoloc, Tlaxco, Nativitas entre otros.

Es así que, el muestreo probabilístico de esta investigación será complementado por la aleatoria estratificada de los individuos. Es decir, se determinan los estratos que conforman la población para seleccionar y extraer de ellos la muestra, con base a las variables como edad, sexo, nivel socioeconómico, etc. Este proceso, es característico por la división de la población en subgrupos conformados por “N” individuos según la edad.

Descripción

Diseño mi instrumento estructurado en dimensiones y sus indicadores: Entrevistas realizadas a docentes de diferentes niveles educativos para conocer la realidad de los niños que asisten a la escuela y conocer las necesidades detectadas por docentes y comunidad escolar. En esta investigación retomamos niños y jóvenes de diferentes edades según las etapas de desarrollo en la que se encuentran y sus comunidades. Así como entrevistas a padres de familia, docentes y supervisores escolares de niveles como CENDI, Preescolar, Primaria, Secundaria y Bachilleratos, Investigadores y actores de las políticas públicas y acciones tanto gubernamentales como no gubernamentales y de actores de protección o defensa de los NNA. Para conocer también la parte estructural que conforma y contribuye a la contención de la problemática, así como conocer sus diferentes procesos procedimentales y toma de acción ante las diferentes situaciones que se detectan al identificar 1 o varias necesidades de los niños, niñas y jóvenes. Aplicado a una población de niños a nivel Municipal y estatal de Tlaxcala, Tlaxcala.

Concepto de la pobreza

A pesar de que la pobreza no se reduce exclusivamente a los recursos financieros, es importante remarcar que depende en gran medida de este aspecto. La pobreza es relacionada con la privación y esta privación con la capacidad del ser humano de acceder o no a determinadas oportunidades que le otorguen bienestar y satisfacción. Oportunidades de ingreso, de acceso cubrir sus necesidades básicas, e incluso de derecho y de su protección atentando contra el bienestar, propiciando un estado de vulnerabilidad con riesgo de prevalecer si no se atiende.

La pobreza está asociada a condiciones de vida que vulneran la dignidad humana, limitan sus derechos y libertades fundamentales impidiendo la satisfacción de sus necesidades básicas e imposibilitan su integración social. CONEVAL establece que una persona es pobre si carece tanto en el espacio de bienestar como en la pobreza infantil y su relación en el espacio de los derechos. Hay un consenso cada vez más amplio sobre la pobreza multidimensional, en el cual se reconocen todos los elementos que toda persona necesita para vivir.

“Según las Naciones Unidas “Se puede pensar en la pobreza como parte de una jerarquía económica, política, social y simbólica, con los pobres situados en la parte inferior de la jerarquía. Para Tomás Agustín, pobreza es: “Toda situación de privación relativa o absoluta en la satisfacción de las necesidades humanas centrales, de acuerdo con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) es; la falta de acceso o dominio de los requisitos básicos para mantener un nivel de vida aceptable. En el que podemos comprender como “nivel de vida aceptable” a una vida con las condiciones mínimas necesarias para una vida digna y que se pueden satisfacer contando con los recursos suficientes”. Citado por Roberto Parra, Pobreza en México.

Definición de pobreza infantil

La pobreza infantil se entiende como la privación de los derechos a la salud, la educación, la información, una nutrición adecuada, el agua y el saneamiento y la vivienda. Considerando a un niño como pobre ante el incumplimiento de al menos uno de sus derechos, aunque puede ocurrir que sean múltiples o incluso todos. Como lo menciona UNICEF

Los niños y niñas que viven en la pobreza, sufren una privación de los recursos materiales, espirituales y emocionales necesarios para sobrevivir, desarrollarse y prosperar, lo que les impide disfrutar sus derechos, alcanzar su pleno potencial o participar como miembros plenos y en pie de igualdad en la sociedad (UNICEF).

Pobreza en México

El estado mexicano promulgó la Ley General de Desarrollo Social (LGDS) en 2003 (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2013) con el objetivo de impulsar una política coordinada para el desarrollo social, establecer un marco legal claro, identificar principios rectores y plantear medidas institucionales que reafirman su responsabilidad para combatir la pobreza.

Por tal motivo, el gobierno federal impulsó la creación del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval), un organismo público autónomo que incorpora mecanismos de seguimiento de las políticas públicas para cumplir con dos objetivos principales: Normar, llevar a cabo y/o coordinar la evaluación de las políticas de desarrollo, así como los programas, los fondos y las acciones que ejecuten las dependencias públicas.

En 2001 la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), organizó el Comité Técnico de la Medición de la Pobreza (CTMP). SEDESOL se reunió (CTMP) para desarrollar la medición de la pobreza por ingresos; la primera metodología de carácter oficial en nuestro país del gabinete de Desarrollo Social del gobierno federal se aprobó por consenso en agosto del año 2002. En diciembre de 2009 el Coneval presentó una nueva metodología para la medición multidimensional que permite profundizar el estudio de la pobreza, donde no solo se enfoca en el ingreso como único indicador de bienestar, sino que analiza las carencias sociales desde la óptica de los derechos sociales establecidos en los artículos 36 y 37 de la LGDS.

El Coneval inició sus actividades cuando ya estaba concluido el diseño muestral de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH) del año 2006, por lo que no fue posible incluir preguntas que proporcionen información para la medición multidimensional de la pobreza utilizando los criterios que obliga la LGDS. A partir de ese momento se inició un trabajo conjunto con el

INEGI que dio como resultado el Módulo de Condiciones Socioeconómicas (MCS), una novedosa e importante encuesta que sin duda tendrá importantes repercusiones en el análisis de las variables relacionadas con la pobreza, el diseño, análisis y evaluación de políticas públicas.

Medición multidimensional de la pobreza

El ingreso es un elemento importante para analizar la pobreza, pero no es suficiente para captar su complejidad porque no incluye otros aspectos que pueden incidir en el nivel y calidad de la población. Por tal motivo el Coneval desarrolló una nueva medición multidimensional de la pobreza que permite contar con un marco analítico y conceptual que evalúe el desempeño del Estado Mexicano en garantizar el ejercicio pleno de los derechos sociales establecidos en la Ley General de Desarrollo Social (LGDS) (Coneval, 2009).

Importancia del estudio de la pobreza infantil

Ahora la pregunta en relación con el objeto de estudio nos invita a reflexionar acerca del ¿Por qué es importante hablar de la pobreza infantil? La infancia (niñas, niños y adolescentes) es una etapa del desarrollo que abarca de los cero a los 17 años y 11 meses. En esta investigación se aborda el estudio de la pobreza infantil, tomando en consideración sus diferentes edades y los distintos contextos sociales en los que se desarrollan. La perspectiva de la investigación se desarrolla tomando en cuenta disciplinas como; derechos humanos, trabajo social, economía y otras que forman parte de las ciencias sociales y humanas (sociología, antropología, psicología). La pobreza infantil se entiende como la privación de los derechos a la salud, la educación, la información, una nutrición adecuada, el agua, el saneamiento y la vivienda y todo aquello que le impide un desarrollo integral y pleno. Considerando a un niño como pobre ante el incumplimiento de al menos uno de sus derechos, aunque puede ocurrir que sean múltiples o incluso todos. Entendiendo así que la pobreza infantil se identifica cuando las niñas, niños y adolescentes presentan necesidades no satisfechas y derechos humanos, que no han sido cumplidos cabalmente.

Para poder comprender más detalladamente es importante puntualizar las diferentes perspectivas desde las que se observa el fenómeno de la pobreza infantil ya que esto nos permitirá conocer de cerca las diferentes dimensiones que lo representa. La perspectiva psicológica implica un pleno desarrollo físico y psicológico de los niños, durante todas las etapas de la niñez; La primera infancia (de los 0 a los 2 años) durante este periodo, los niños experimentan un crecimiento y desarrollo acelerado en todas las áreas.

La etapa preescolar (de los 3 a los 5 años). A lo largo de estos años, los niños desarrollan mayor independencia y adquieren habilidades sociales y cognitivas. La etapa de la niñez media (de los 6 a los 11 años) La niñez media, también conocida como etapa de latencia, los niños siguen creciendo tanto física como emocionalmente y comienzan a establecer su identidad. La adolescencia temprana (de los 12 a los 14 años), es una etapa de transición, los niños y adolescentes experimentan una rápida transformación física y emocional. Adolescencia tardía (de los 15 a los 19 años). Presentan mayores cambios físicos, mentales, emocionales y sociales. Para lo que nosotros tomaremos como rango hasta los 17 años con 11 meses, etapa en la que aún no han cumplido la mayoría de edad.

Por lo que podemos comprender que la infancia es una etapa decisiva en el ser humano que marca el crecimiento y el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas, emocionales, psicológicas y sociales. De ahí la importancia de velar por el cuidado de los niños para que logren desarrollarse en condiciones dignas y favorables promoviendo la protección y el bienestar infantil.

La perspectiva antropológica La pobreza infantil presenta matices según el lugar donde crecen cada uno de los niños, como lo es el ámbito rural y en el ámbito urbano y la variable a destacar es la cultura de ahí la importancia del rescate antropológico. El enfoque demográfico servirá para describir el tipo de familia al que pertenecen los infantes y el ciclo vital de la vida. El número de familiares, las edades y la ocupación de los padres y madres o tutores encargados del cuidado del niño.

El eje fundamental de la investigación se establece desde la disciplina del trabajo social cuyo propósito es identificar las causas que dificultan el bienestar social de la población infantil, identificar sus necesidades y actuar para evitar así que sus derechos sean violentados

y que ningún niño, niña joven o adolescente sea excluido del desarrollo integral y pleno al que tiene derecho, poniendo como prioridad el interés superior del niño.

La disciplina del trabajo social reclama no sólo la explicación del fenómeno objeto de estudio, sino el diseño de un modelo de intervención para su tratamiento creando alternativas y proponiendo soluciones de acuerdo con las diferentes dimensiones que involucran a la pobreza y de acuerdo con las necesidades detectadas en los niños según edad, contexto y situación identificada.

¿Cómo se representa la pobreza infantil en Tlaxcala? ¿Y qué acciones realizan los diferentes actores sociales en la superación de dicha problemática?

Hipótesis

La pobreza infantil afecta el pleno desarrollo y calidad de vida de las niñas, niños y jóvenes, poniendo en duda el cumplimiento de los derechos y bienestar de la infancia. Siendo las causas de la pobreza infantil los diversos contextos y dimensiones, como es el económico, familiar, cultural y local, así como sus necesidades individuales y/o particulares, que por razones de logística no han sido debidamente atendidas.

Objetivo general

Analizar la pobreza infantil en Tlaxcala desde un enfoque multidimensional y de derecho, así como describir sus características, indicadores y los actores sociales que participan.

Objetivos específicos

- Analizar la pobreza infantil y su medición desde un enfoque multidimensional enfocándose en los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- Describir cómo repercute la pobreza infantil en Tlaxcala, así como las acciones y el trabajo que se realiza al respecto (instituciones organizaciones) para contrarrestar, evitar o reducir, dicha problemática.

- Proyecto que integra una organización encargada de registrar, evaluar que se cumplan con los derechos de los niños para garantizar su protección a través de la promoción y el monitoreo.

En el estado de Tlaxcala, existe la desigualdad social que impide un acceso equitativo a los servicios básicos para el bienestar de las personas incluyendo a la niñez. Diferencias que se encuentran evidenciadas de forma general en el registro de evaluación de bienestar en el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). El cual muestra de manera gráfica los niveles de bienestar que tiene el estado, así como sus niveles de pobreza, lo cual permite identificar a aquellas poblaciones que necesitan ser atendidas con relación a esas necesidades.

Las estadísticas de pobreza en el estado de Tlaxcala se encuentran en el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) el cual permite observar de manera geográfica las poblaciones con mayor pobreza y vulnerabilidad a partir de indicadores que muestran en donde se encuentran mayores carencias. En el estado de Tlaxcala la población con mayor vulnerabilidad se encuentra ubicada en los municipios de las orillas del estado y en la región centro sur de Tlaxcala.

La intención de tomar una muestra de las diferencias entre las comunidades es obtener la mayor información posible acerca de cómo se está afectando el bienestar de la niñez, identificando los indicadores de bienestar social que están siendo más afectados. De acuerdo con los indicadores de INEGI y CONEVAL.

Pobreza a nivel municipio 2015 Tlaxcala

El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) da a conocer a la ciudadanía la medición de pobreza a nivel municipal en 2015 y su comparativo con el año 2010. Con esta información se tienen, por primera vez, dos estimaciones en el tiempo de los indicadores de la medición multidimensional de la pobreza para los municipios del país, cuya comparabilidad registra la evolución de la pobreza a escala municipal. Una persona se encuentra en situación de pobreza cuando tiene al menos una carencia social (en los indicadores de rezago educativo, acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad

social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación) y si su ingreso es insuficiente para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades alimentarias y no alimentaria.

Imagen 1. Municipios con mayor porcentaje de población en situación de pobreza

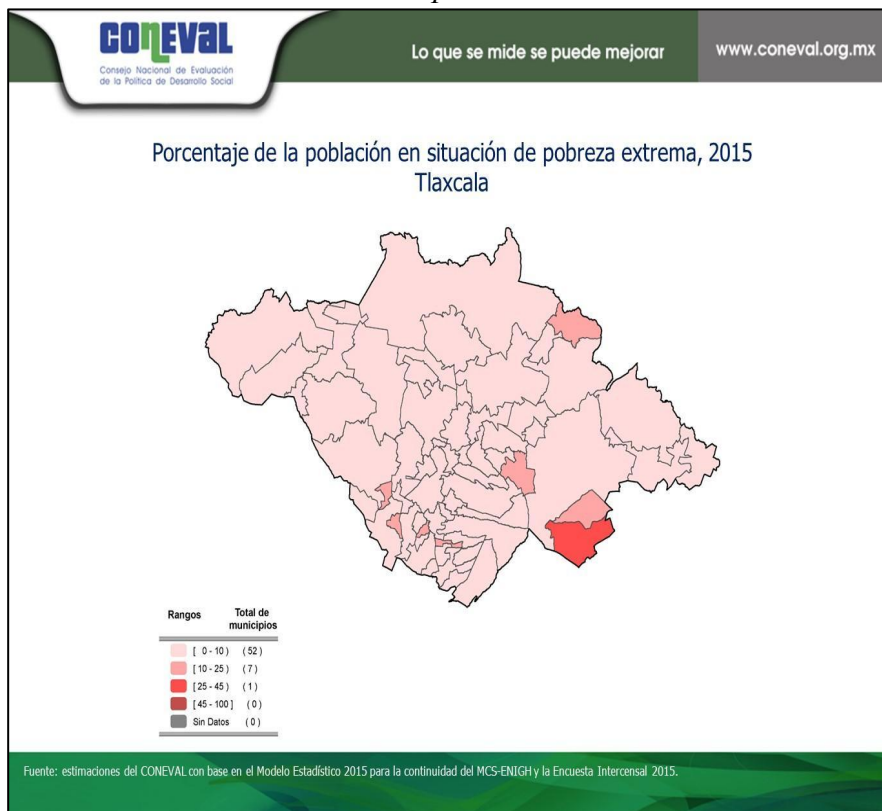


Fuente: Municipios con mayor porcentaje de población en situación de pobreza. Coneval (2015).

Pobreza extrema

Una persona se encuentra en situación de pobreza extrema cuando tiene tres o más carencias sociales, de seis posibles y, además, su ingreso total es menor que la línea de bienestar mínimo. La población en esta situación dispone de un ingreso tan bajo que aun si lo dedicase por completo a la adquisición de alimentos, no podría acceder a aquellos que componen la canasta alimentaria.

Imagen 2. Municipios con mayor porcentaje de población en situación de pobreza extrema



Fuente: Porcentaje de la población en situación de pobreza extrema en Tlaxcala. Coneval (2015).

Fuentes de información

En la elaboración de las mediciones de la pobreza a escala municipal se utilizan principalmente dos tipos de insumos: el MCS-ENIGH y el Modelo Estadístico para la Continuidad del MCS-ENIGH, así como los datos de la muestra del Censo de Población y Vivienda 2010 y en 2015, de la Encuesta Intercensal. Todos estos ejercicios estadísticos fueron llevados a cabo por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).

El Modelo Estadístico 2015 para la continuidad (MEC) del MCS-ENIGH, entregado por INEGI el 28 de agosto de 2017, permite

recuperar la continuidad histórica y analizar las variaciones en la pobreza entre 2010 y 2015. Este instrumento es consistente con otras fuentes de información, tales como la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) y con lo reportado trimestralmente por el CONEVAL a través del Índice de la Tendencia Laboral de la Pobreza (ITLP).

Población total en el Estado de Tlaxcala

En 2020, en Tlaxcala viven: 1, 342,977 habitantes, de los cuales 693,083 son mujeres y 649,894 son hombres.

Reflexión sobre los datos demográficos

En el último censo de población realizado en el año 2020 se puede visualizar el número total de habitantes en el Estado de Tlaxcala. Y al mismo tiempo se pueden identificar aquellos municipios en donde se concentra la mayor parte de la población. Esta información es de gran utilidad para la investigación ya que se puede visualizar en dónde está la mayoría de los pobladores lo que nos permitirá analizar la capacidad económica, laboral, así como la información acerca de la distribución de los recursos necesarios para una vida digna desde diferentes sectores.

A continuación, se enuncian los municipios con mayor número de habitantes en el Estado de Tlaxcala.

Cuadro 1. *Municipios con mayor número de habitantes*

| Código | Municipio | Habitantes |
|---------------|------------------|-------------------|
| 033 | Tlaxcala | 99,896 |
| 013 | Huamantla | 98,764 |
| 005 | Apizaco | 80,725 |
| 010 | Chiautempan | 73,215 |
| 034 | Tlaxco | 45,438 |

Fuente: Censo de Población Infantil 2020.

Cuadro 2. Poblaciones menores de 15 años

| Edad | Niñas | Niños | Total 2020 |
|----------------|--------------|--------------|-------------------|
| Menos de 1 año | 9,997 | 10,278 | 20,275 |
| 1 año | 10,552 | 10,704 | 21,256 |
| 2 años | 11,237 | 11,191 | 22,428 |
| 3 años | 11,304 | 11,455 | 22,759 |
| 4 años | 11,685 | 12,057 | 23,742 |
| 5 años | 11,889 | 12,117 | 24,006 |
| 6 años | 11,434 | 10,564 | 22,998 |
| 7 años | 11,657 | 12,031 | 23,688 |
| 8 años | 11,829 | 12,630 | 24,459 |
| 9 años | 11,244 | 11,343 | 22,587 |
| 10 años | 12,143 | 12,804 | 24,947 |
| 11 años | 11,222 | 11,522 | 22,744 |
| 12 años | 12,036 | 12,401 | 24,437 |
| 13 años | 11,700 | 11,876 | 23,576 |
| 14 años | 11,870 | 12,144 | 24,014 |
| 15 años | 11,978 | 12,614 | 24,592 |

Fuente: Censo de Población Infantil. INEGI (2020)

En 2020, en Tlaxcala viven 372,508 niñas y niños de 0 a 15 años, que representan el 28 % de la población de esa entidad. El 27.73 % de la población en Tlaxcala son niños y niñas de 0 a 15 años. El mayor número de población oscila entre 22,000 a 24,000 niños en Tlaxcala En la cual se puede visualizar las edades en las que se encuentra la mayor parte de la población infantil que se encuentran subrayadas en el cuadro anterior:

- A los 5 años que a la fecha tiene 10 años
- A los 8 años que actualmente tienen 13 años
- A los 10 y 11 años que actualmente tienen 15 y 16 años

Información de vivienda

¿Con qué servicios cuentan las viviendas? De acuerdo con los Censos de Población y Vivienda del INEGI (2020), el 70.5% dispone de agua entubada dentro de la vivienda, mientras que el 97.9% cuenta con energía eléctrica y el 91.1% tiene drenaje conectado a la red pública.

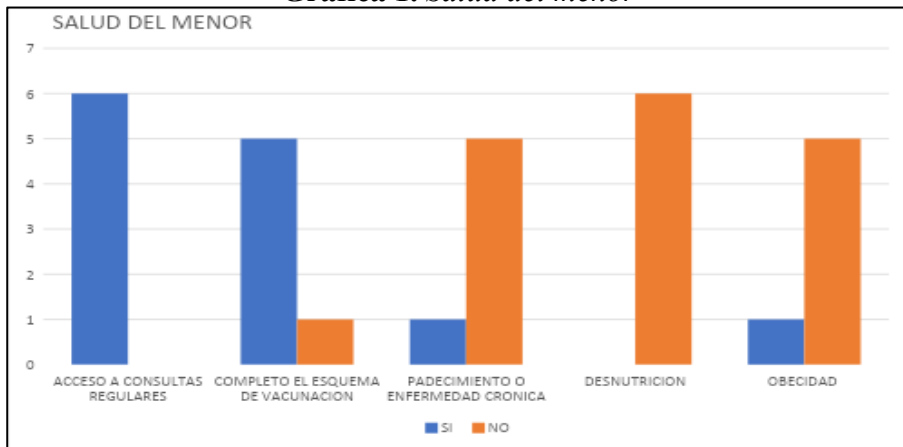
Datos relevantes que nos invitan a reflexionar

- ¿Qué pasa con el 29.5% que no dispone de agua entubada?
- ¿Qué pasa con el 2.1% que no cuenta con energía eléctrica?
- ¿Qué pasa con el 8.9% que no tiene drenaje conectado a la red pública?

Resultados

En relación con la salud de los menores de edad, se observó que seis de ellos tienen acceso a consultas regulares, mientras que uno más acude a un centro de salud particular para recibir atención. En cuanto al esquema de vacunación, cinco menores lo han completado, y uno no lo ha hecho. Respecto a padecimientos o enfermedades crónicas, únicamente un menor presenta alguna, mientras que cinco no tienen ningún padecimiento crónico. No se reportaron casos de desnutrición entre los menores, sin embargo, uno presenta obesidad y cinco no la padecen. En lo que respecta a las instituciones de salud a las que acuden, los datos muestran que los menores son atendidos en su mayoría por el IMSS, centros de salud (CESA), o instituciones particulares, aunque no se especifican números concretos para cada institución salvo un caso que acude a consulta particular.

Gráfica 1. Salud del menor



Fuente: Elaboración propia

En la presente gráfica se retoman las respuestas acerca de la dimensión de la salud a nivel municipal en Tlaxcala. En donde visualizamos como ejemplo la existencia de Obesidad, y que a pesar de ser gratuito por razones particulares aún existen niños que no tiene completo el esquema de vacunación. Incluso se identifican niños con enfermedades crónicas en este caso cáncer. Al investigar la situación la familia comenta que la atención la recibe por parte de una fundación del estado de Puebla.

La parte cuantitativa nos muestra los resultados sin embargo al adentrarnos en la realidad las familias comentan que, por ejemplo: el acceso a consultas regulares en su mayoría lo realizan en Doctores particulares lo cual representa un gasto a nivel familiar ya que en su mayoría tienen acceso a Cesa Ahora IMSS-BIENESTAR pero sin embargo no se cuenta con los medicamentos necesarios.

A través de las encuestas se puede visualizar los vacíos o necesidades que presentan los NNA en los diferentes municipios y localidades visitadas, al mismo tiempo estos resultados nos permiten comparar los resultados en comparación con los institucionales en los que podemos observar que las necesidades de los niños van muchos más allá y que incluso con los indicadores de salud o saneamiento que sí están considerados podemos visualizar que a pesar de no estar señalados algunas comunidades en los documentos de CONEVAL también presentan un número importante de personas con una dimensión o necesidad no cubierta a nivel familia y por supuesto a nivel de Derecho de niños y jóvenes.

Propuesta de intervención

El proyecto que se describe a continuación tiene como fundamento la investigación de la pobreza y los derechos de los NNA en Tlaxcala. En donde se muestran las necesidades y problemáticas principales, así como la importancia de implementar acciones que ayuden a reducir el impacto de la pobreza infantil.

Propósito

El propósito es obtener un organismo que brinde una investigación y seguimiento de los índices de pobreza infantil de forma específica para

tener un registro y control de las variables y de las necesidades presentadas en cada comunidad obteniendo así información concreta de la realidad, para, a partir de esta información proponer y aplicar estrategias y acciones que garanticen la seguridad y derechos de la infancia de acuerdo con las necesidades que se presenten.

Objetivo general

Integrar una organización encargada de registrar y evaluar la pobreza infantil a nivel general y específico, garantizando que se cumplan con los derechos de los niños.

Objetivos específicos

- Evaluar y registrar los derechos de los NNA en cada comunidad conforme a derecho tomando como guía los tratados internacionales como la Convención de los derechos del niño, ODS, lineamientos de protección de UNICEF y a nivel nacional la Ley General de los Derechos de los NNA.
- Realizar un diagnóstico de la comunidad para cotejar el registro de la pobreza infantil con las instancias que se encargan de la medición de pobreza multidimensional, para priorizar las necesidades y el interés superior del niño.
- Proponer desde la labor de trabajador social y otras disciplinas la implementación acciones que ayuden a resolver la problemática o reducir el impacto que tiene la pobreza infantil.
- Evaluación y seguimiento de los planes y estrategias llevados a cabo
- Conformar un archivo de la pobreza infantil por municipio y comunidad a nivel estatal, para valorar niños y jóvenes dentro y fuera de la escuela, integrando los datos, desde el sector escolar, comunitario y de resultados institucionales, así como diagnósticos y acciones para tener un registro y un control de lo que se ha realizado y lo que ha funcionado para futuras propuestas trabajando en conjunto con el sector de sociedad civil y gubernamental.

Metas

- Lograr el registro del 100% de la población infantil de la comunidad.
- Obtener una lista y seguimiento de las problemáticas de la comunidad para proponer acciones pertinentes a partir de ella.
- Proponer acciones que abarquen al menos un 70% de las problemáticas que aquejan a la comunidad.
- Cumplir con los planes y estrategias al menos en un 80%
- Integrar los datos de la pobreza infantil por categorías y resultados al 100 % en la comunidad en un plazo de al menos un año.

Universo de trabajo

El proyecto va dirigido a nivel municipio y comunidad, dirigido a la población infantil, se propone trabajar con familias y con la comunidad en general, ante las problemáticas que influyen directa o indirectamente con los niños.

| Recursos Humanos | Recursos Materiales | Recursos Financieros |
|---|--|---|
| Trabajadores sociales Investigadores sociales Administradores/Economistas Promotores de desarrollo social Redes | Censos/ Impresos Entrevistas/Impresos Memoria USB Computadora Materia que se designe a partir del diagnóstico y propuestas | Presupuesto que se designe por parte de la comunidad. |

Funciones y actividades:

| |
|---|
| Objetivo 1. Evaluar y registrar los derechos cumplidos y no cumplidos de cada niño por cada comunidad. |
| TAREAS: Contabilizar los derechos que no son cumplidos/los que se encuentran vulnerables |
| ACTIVIDADES: Comprobar y contabilizar a través de censos y visitas domiciliarias y escolares que den cuenta de que se cumplan o no estos derechos. |

| |
|--|
| Objetivo 2. Realizar un diagnóstico de la comunidad para cotejar el registro de la pobreza infantil para priorizar las necesidades. |
| TAREAS: Determinar las problemáticas y necesidades brindando un panorama de cómo se encuentra la comunidad |

| |
|--|
| ACTIVIDADES: Observación directa de la comunidad, diario, entrevistas, estudios de caso e investigación de campo. |
|--|

| |
|--|
| Objetivo 3. Proponer e implementar acciones que ayuden a resolver la problemática o reducir el impacto. |
|--|

| |
|---|
| TAREAS: Definir acciones y designar los actores que estarán involucrados |
|---|

| |
|---|
| ACTIVIDADES: Planificar y organizar las acciones |
|---|

| |
|---|
| Objetivo 4. Evaluar y dar seguimiento a los planes y estrategias llevados a cabo en el objetivo 3. |
|---|

| |
|--|
| TAREAS: Evaluar y validar que se cumplan las acciones como fueron previstas así como los resultados |
|--|

| |
|---|
| ACTIVIDADES: Vigilar, controlar, dar seguimiento, monitoreo de las actividades y los resultados. |
|---|

| |
|--|
| Objetivo 5. Conformar un archivo de la pobreza infantil valorando el cumplimiento cabal de los derechos de los NNA, por municipio y comunidad a nivel estatal, integrando los datos, diagnósticos y acciones para tener un registro y un control de lo que se ha realizado y lo que ha funcionado para futuros análisis y propuestas. |
|--|

| |
|---|
| TAREAS: Integrar documentos que avalen las acciones y cifras reales de cada comunidad. |
|---|

| |
|---|
| ACTIVIDADES: Reportar, inventariar, categorizar o clasificar para lograr un archivo completo y categorizado. |
|---|

Al término se realizará la evaluación del proyecto de intervención.

Conclusiones

Al término de la investigación se logra identificar que aún existen múltiples necesidades y derechos de las niñas niños y adolescentes que se encuentran vulnerados, que a pesar de las acciones de contención que se trabajan, existen necesidades que no están siendo observadas ya que algunas de éstas dependen de los diferentes contextos en los que se desenvuelven los niños, así como de sus necesidades familiares e individuales, poniendo en duda el respeto a sus derechos. Derivando en situaciones en las que no se cumple al 100 por ciento el desarrollo integral del niño. Se destaca la importancia de la participación del trabajador social como parte importante de la identificación y seguimiento de las necesidades de los NNA y del interés superior del niño, así como de su labor como guía de conexiones entre disciplinas e

instituciones encargadas de abordar éstos derechos desde los diferentes sectores así como la necesidad de una correlación entre las leyes nacionales e internacionales en la ejecución de los procedimientos y la necesidad de enfocar la mirada en las políticas dirigidas hacia éste importante sector que es la niñez.

Referencias

- CONEVAL. (2022). *For every child a fair chance. The promise of equity*, UNICEF.
- Fidias G, Arias (2012), *El Proyecto de Investigación, Introducción a la metodología científica* / 6° Edición / Editorial Episteme / p.p. 139
- Lara, M. (2015). *La medición de la pobreza en México*. Mancini.
- Alvarado, L. (2010). La conservación y el desarrollo del personal como estrategia para la gestión del talento humano en la pequeña empresa (PYME). Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Ander-Egg, E. (2020). *Introducción al trabajo social: Un enfoque integral*. Editorial.
- Angulo, J. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En J. F. Angulo Rasco, *Teoría y Desarrollo del Currículum* (págs. 17-29). Málaga: Aljibe.
Recuperado el 10 de octubre de 2024, de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Angulo-Rasco-A-que-llamamos-curriculum.pdf>
- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XIX: líneas estratégicas de desarrollo*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- ANUIES. (2011). *Innovación curricular en instituciones de educación superior*. Dirección de Medios Editoriales.
- Arbeláez, B. (2008). Intervención del Trabajador Social en el área empresarial.
- Avendaño-Castro, W. Y Parada-Trujillo, A. E. (enero - abril de 2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*, 16(1), 159-174. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614008.pdf>

- Berrío, O. (octubre, 2014,). Conversaciones entre la Administración y el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social e intervención social PROSPECTIVA*.
- BID. (2017). *Aprender mejor. Políticas Públicas para el desarrollo de habilidades*.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social como un proceso de cambio social: Teoría y práctica*. Editorial Universitaria.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social y educativa: De la exclusión a la plena participación*. Editorial Morata.
- Borgobello, A. y Monjelat, N. (2019). Vygotsky en la sociedad digital. *Perspectivas Metodológicas*, 19, 1-24.
- Boudon, R. (2019). *Cambio social y estructuras: Teoría y prácticas*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Briones, G. (2006). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación. Epistemología*. Trillas.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. *Harvard University Press*.
- Canales, M. (2013). Trabajo Social en el ámbito empresarial. *Artículo de reflexión, fruto del trabajo del investigador con los semilleros de investigación del programa de Trabajo Social de la Fundación*.
- Casanova, M. (2012). EL DISEÑO CURRICULAR COMO FACTOR DE CALIDAD EDUCATIVA. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20. Recuperado el 2024 de octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Castells, M. (1999). La era de la Información. En *Economía, Sociedad y Cultura* (Vol. I). México: Siglo XXI.
- Chaime, S. (. (2006). Obtenido de Una revisión del Trabajo Social en el mundo de la empresa. Ponencia en el VI Congreso de Escuelas de Trabajo Social. Zaragoza: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002463>
- Chiavenatto, I. (2009). *Gestión del Talento Humano*. México.
- Claudia, H. y García, B. (2017). Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, (pág. 7). San Luis Potosí. Recuperado el 21 de octubre de 2024, de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf>

- CONEVAL. (2022). <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx>. Obtenido de <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx>
- CONEVAL. (n.d). *Más educación, pero más pobreza y vulnerabilidad para las juventudes en México*. Obtenido de <https://congregavoz.cmt-global.org/articulos/mas-educacion-pero-mas-pobreza-y-vulnerabilidad-para-las-juventudes-en-mexico>
- Cruz, A. (2020). *Educación a distancia en jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad*. Obtenido de Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD): <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/65918/1/amcrzuf.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2018). *Ley General de la Educación*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15114/1/imagenes/ley_general_educacion.pdf
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2024). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Esther, R. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa:
- E-Trinity College. (2020). *Cómo afecta la vulnerabilidad en la educación*. Obtenido de <https://e-trinitycollege.es/como-afecta-la-vulnerabilidad-en-la-educacion>
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales. (2014). *Definición global de Trabajo Social*. Obtenido de <https://www.ifsw.org/>
- Fernández, R., & Vázquez, M. (2020). La prevención de abandono escolar: Un análisis de las intervenciones en contextos vulnerables. *Revista de Psicología Educativa*, 30(2), 115-130. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.rpe.2020.01.004>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Frías, M. Haro, Y. y Artiles, I. (2017). Las habilidades cognitivas en el profesional de la Información desde la perspectiva de proyectos y asociaciones internacionales. *Scielo*, 31(71). doi: <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57816>

- Fuentes, G. Moreno-Murcia, L., Rincón-Tellez, D. y Silva-García, M. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Scielo*, 14(4), 49-60. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o "blandas": aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 19(6), 1-17. doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- García, J. y Rodríguez, M. (2021). La inclusión educativa en personas jóvenes y adultas en condición de vulnerabilidad. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 22(1), 78-92. Obtenido de <https://doi.org/10.1234/psicologia.uaemex.mx/25415>
- Gobierno de México. (s.f). *Centro de Integración Juvenil (CIJ)*. ¿Qué hacemos? Obtenido de https://www.gob.mx/salud%7Ccij/que-hacemos?utm_source=chatgpt.com
- Gómez-Gamero, M. (2019). Las habilidades blandas: competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE* (11), 1-5. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/issue/archive>
- Hernández, A. y Rojas, C. (2019). *Trabajo social y intervención educativa: Estrategias de apoyo para jóvenes en riesgo de deserción escolar*. Editorial Universitaria.
- Herrera, F. (2016). *Habilidades Cognitivas*. 10.
- Herrera, A. (2004). *Trabajo Social en empresas*. México: UNAM.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2025). *Programa Nacional Alfabetizatec*. Obtenido de <https://alfabetizatec.tecnm.mx>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (s.f). *Plazas comunitarias*. Obtenido de <https://www.inea.gob.mx>
- Instituto Tamaulipeco de Educación para Adultos (ITEA). (2022). Obtenido de <https://itea.inea.gob.mx>
- Jiménez, S. (2022). *Intervenciones psicosociales con adolescentes en contextos de vulnerabilidad*. Ediciones Psicosociales.
- Malagón, L. (marzo de 2005). EL CURRÍCULO: UNA REFLEXIÓN CRÍTICA. *Sophia* (1), 83-102. Recuperado el 10 de octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413740777007.pdf>

- Marín, M. Pérez, A. y Aranguibel, Y. (2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en organizaciones educativas. *MULTICIENCIAS*, 12(Extraordinario), 221-227. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90431109036>
- Martínez, S. (05 de octubre de 2023). ¿Sabes cuál es la diferencia entre Docente y Maestro? *Tribuna de San Luis*. Recuperado el 21 de octubre de 2024, de <https://www.tribunadesanluis.com.mx/doble-va/sabes-cual-es-la-diferencia-entre-docente-y-maestro-10792858.html>
- Masten, A. (2001). Resilience in children and adolescents: A framework for understanding development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Max-Neef, M. y Elizalde, A. (2014 de marzo de 2014). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Obtenido de http://www.dhf.uu.se/pdffiler/86_especial.pdf
- Medina, P. Mariscal, T. y Méndez, M. (enero-abril de 2018). Habilidades de estudio en la Educación Superior. *Revista Varela*, 18(49), 53-68. Obtenido de <http://revistavarela.uclv.edu.cu>
- Moreno, T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos*, XXXI (124), 69-92.
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima* (26), 140-151. doi: <https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Pacheco, C. (2019). El Trabajo Social y las competencias.
- Parra, R. (2008). *Pobreza en México*. México: Trillas.
- Payne, M. (2021). *Manual de trabajo social: Teoría y práctica en la intervención comunitaria*. Editorial M.A.P.
- Plan Nacional de Desarrollo. (2018). *Programa Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo*. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/262349/11pi_alfabetizacion_rezagoeducativo.pdf
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). Habilidades emocionales a lo largo del desarrollo educativo. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 17(1), 91-105. doi: <http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v17i1.11917>

- Ramos, A. Herrera, J. y Ramírez, M. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Revista Científica de Educación y comunicación*, 201-209. doi: DOI:10.3916/C34-2010-03-20
- Raya, E. y Caparrós, N. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa. En *vías para el emprendimiento* (págs. 338-356). España: Universidad de La Rioja.
- Real Academia Española. (versión 23.7). *REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 19 de octubre de 2024, de REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: <<https://dle.rae.es>>
- Rivera, M. (2007). Tesis para obtener el grado de Maestría en Trabajo Social. En *El trabajo social en las medianas empresas de Culiacán, Sinaloa*. Culiacán, Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Rivera, R. (2013). “Estado actual de la formación en competencias de los alumnos/as de último grado de la licenciatura en trabajo social de la generación 2010-2014: su concreción en las actividades de servicio social”. *Programa de Doctorado en Gestión Educativa*. Culiacán, Sinaloa.
- Ruiz, L. y Sánchez, P. (2023). Actividades de inclusión social en adolescentes: El impacto de las dinámicas grupales y culturales. *Revista de Psicología Social*, 35(1), 75-90. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/02150857.2023.1888765>
- SEP. (2007). Programa nacional de educación 2001-2006. En *Principales cifras estadísticas educativas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (s.f.). *Manual de Tutorías Grupales*. México.
- Tomás, K. (1989). *¿Que son las revoluciones científicas y otros ensayos?* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Torbay, Á., Muñoz de Bustillo Díaz, M. y Hernández, J. (2001). Los estudiantes universitarios de carreras asistenciales: qué habilidades interpersonales dominan y cuáles creen necesarias para su futuro profesional. *Red de Información Educativa* (78), 1-17. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11162/67773>
- Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano (UATSCDH). (s.f.). Obtenido de <https://uatcdh.uat.edu.mx/>

- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (14 de marzo de 2011). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"* (60), 1-79. Recuperado el 20 de octubre de 2024, de https://www.uaem.mx/sites/default/files/secretaria-general/rectorado-2007-2012/menendez_samara_60.pdf
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (7 de octubre de 2022). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"* (128), 2-100. Recuperado el 20 de octubre de 2024, de https://www.uaem.mx/organizacion-institucional/organo-informativo-universitario/Menendez_Samara_No_128c.pdf
- Vargas, L. Gómez, M. y Gómez, R. (2013). Desarrollo de habilidades cognitivas y tecnológicas con aprendizaje móvil. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 3(6), 30-39. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/266385522>
- López, Pedro. (2004) / *Población, Muestra y Muestreo* / Artículo / Biblioteca Electrónica Scielo / p.p. 6
- Veca, S. (2010). *Pobreza infantil en América Latina y el Caribe* UNICEF, UNICEF: <https://www.unicef.org/mexico/spanish/unicefenmexico.htm>

El desarrollo como libertad: un enfoque para el trabajo social que reduzca las privaciones de la pobreza

Crisóforo Pacheco Santos
Floriberto Xancal Flores
José Roberto Armando Espinoza Juárez

Resumen

Amartya Sen, economista y filósofo nacido en la India, trabajó en Harvard, Cambridge y Oxford, además, en 1998 recibió el Premio Nobel de Economía. Su obra toca temas como el desarrollo, la pobreza, la justicia y la desigualdad, condiciones relevantes para que los países logren tener una sociedad más equitativa. A pesar de su partida, deja como referente teórico el “Enfoque de desarrollo como libertad”, el cual trata de establecer fines para el desarrollo completamente distintos al capitalismo. Mismos, que aún son susceptibles de recuperar. En este sentido, este documento tiene el objetivo de revisar los planteamientos del enfoque teórico de Sen, como un vínculo que concibe al desarrollo como un proceso de expansión de las libertades reales y de las capacidades que disfrutaban los individuos, es decir, que el desarrollo no debe medirse con otro indicador que no sea el aumento de las libertades de los individuos. Tal libertad debe ser utilizada para minimizar o erradicar los tipos de privaciones que tienen los agentes sociales. Estos agentes son vulnerables a cierto tipo de privaciones, las hambrunas, la falta de asistencia sanitaria, la desnutrición, las devastaciones, etc. Así, cada libertad ganada es un instrumento para generar desarrollo personal que se traduce en el desarrollo de la sociedad. Bajo este marco de actuación, el método de investigación bibliográfico es la herramienta adecuada para sustentar la proximidad entre la intervención del trabajo

social y el pensamiento de Sen, con la finalidad de establecer una base teórica que guíe la práctica profesional.

Introducción

Amartya Sen, economista de profesión nació en la India, estudió en su país y en Gran Bretaña, su obra toca temas como el desarrollo y la pobreza, condiciones relevantes para que los países logren tener una sociedad más equitativa. Ha trabajado y estudiado en Harvard, Cambridge, Oxford, galardonado con el Premio Nobel de Economía en 1998.

Con base a su prolífera trayectoria, una de sus obras más conocida es *Desarrollo y Libertad* (Sen, 2000), donde expone el paradigma que, desde su perspectiva, llevará a la sociedad hacia el desarrollo, a este estadio lo llama libertad. En esta postura, el crecimiento económico es una de las partes que se requieren para ampliar las libertades de los ciudadanos, los otros componentes son: libertad en la salud; libertad en la educación; libertad en el ejercicio pleno de los derechos humanos, libertad en la participación civil y política en la estructura pública... entre otros elementos. Además, también alude a las libertades del mercado, donde la industrialización, la modernización y el progreso tecnológico son factores indispensables para que se vaya degradando la dependencia y se incremente la libertad humana. A este respecto Sen manifiesta lo siguiente:

“Las libertades no sólo son el fin principal del desarrollo, sino que se encuentran, además, entre sus principales medios. Además de reconocer la importancia fundamental de la libertad en la realización de evaluaciones, también tenemos que comprender la notable relación empírica que existe entre los diferentes tipos de libertades. Las libertades políticas (en forma de libertad de expresión y elecciones libres) contribuyen a fomentar la seguridad económica. Las oportunidades sociales (en forma de servicios educativos y sanitarios) facilitan la participación económica. Los servicios económicos (en forma de oportunidades para participar en el comercio y la producción) pueden contribuir a generar riqueza personal general, así como recursos públicos para financiar servicios sociales. Los diferentes tipos de libertades pueden reforzarse mutuamente” (2000, p. 18).

De esta forma el enfoque de desarrollo como libertad de Amartya Sen es una forma de pensar la problemática del desarrollo con relación a las concepciones de la modernidad. Contempla el ejercicio de la libertad en todas las dimensiones del ser humano y en consecuencia, las cuestiones que cobran relevancia, los parámetros utilizados para establecer la política pública y sus características son totalmente apegados al ejercicio de toma de decisión libre de los individuos y colectivos. En este sentido, el enfoque concibe al desarrollo como un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutan los individuos (Sen, 2000, p. 19). En cierto sentido, el desarrollo deberá medirse desde indicadores que tomen en cuenta el aumento de las libertades de los individuos.

Ahora bien, para continuar con la disertación, se extrae una frase significativa, la cual, para los fines de este ensayo es relevante: “la libertad como el fin y como el medio” (Sen, 2000, p. 21), que evoca la contribución de la libertad al desarrollo y puede verse de dos maneras distintas: es tanto un fin como un medio se incluyen los dos aspectos en su definición del desarrollo como libertad, concediéndole mayor importancia a la primera.

La libertad es, ante todo, el fin principal del desarrollo. No se pretende entonces aumentar la libertad para lograr algo más, sino que es necesario aumentar la libertad por la libertad en sí misma. A esto lo llama el papel constitutivo de la libertad en el desarrollo. En cuanto a la libertad como medio, Sen sostiene que, además de ser el objetivo último del desarrollo, la libertad puede ser una excelente herramienta para lograrlo, esto es el papel instrumental de la libertad en el desarrollo.

Así la libertad instrumentalizada debe ser utilizada para minimizar o erradicar los tipos de privaciones que tiene el individuo o bien el agente como lo llama Sen. En este sentido, los agentes son los sujetos vulnerables que tienen privaciones; sufren de hambrunas; son personas con poca o nula atención médica: padecen desnutrición; viven en zonas de alta marginalidad y son susceptibles a devastaciones por eventos naturales o guerras provocadas; etc. Bajo este entendido, libertad que puedan ganar los agentes se convierte en ese instrumento que generará el desarrollo personal, que se traducirá en el desarrollo de la sociedad.

Las libertades y la reducción de privaciones

De acuerdo con los objetivos de desarrollo sostenible que promueve la Organización de las Naciones Unidas (s/a): “Erradicar la pobreza extrema para todas las personas en todo el mundo para 2030 es un objetivo fundamental de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible” (s. p.).

A pesar de que los países que colaboran con los esfuerzos por cumplir con los objetivos de la Agenda 2030, la aparición de la COVID-19 marcó un parteaguas, al detener y/o revertir los avances reportados por la ONU, ya que un dato revelador en 2023 es que las personas que viven en la pobreza extrema aumentaron en casi 90 millones (ONU, s. p.). Otro aspecto del contexto es que el 7 % de la población mundial (aproximadamente 575 millones de personas) aún podría encontrarse atrapada en la pobreza extrema para 2030, con una concentración significativa en el África subsahariana (ONU, 2023).

En estas condiciones de aumento de la pobreza extrema, la falta de acceso a los alimentos por parte de los grupos más vulnerables es que, desde la postura de Sen, se busca de reducir las privaciones para ganar libertades, desde este análisis la ecuación se complementa cuando las capacidades de un individuo o una sociedad son complementarias y no separatistas.

Continuando con la revisión de la postura del autor revisado, habrá que establecer la primera premisa: ¿qué es una capacidad? Sen (2000) no define al desarrollo con base al incremento de la renta o bien con la condicionante de acumulación de capital, es decir, no prevé utilidad o beneficio económico o financiero de los atributos económicos del agente, más bien, se centra en la capacidad que tienen las personas de transformar esa renta en aquello que los agentes [individuos, personas o colectivos] consideran necesario para llevar la vida que quieren. El desarrollo se basa en la libertad justamente porque esta permite a los individuos aumentar las capacidades que les permitan vivir de la forma en que quieran vivir, lo cual es, según Sen, es el objetivo mayor para alcanzar el desarrollo.

Entonces, al aumentar o desarrollar sus capacidades, el agente incrementará su renta, por consiguiente, esa utilidad generada por la evolución de la capacidad le permitirá cubrir una privación o desventaja social, por ejemplo: el acceso a la salud, así se genera la libertad que se

vuelve una herramienta para acceder al sistema de salud cumpliéndose la noción propuesta por Amartya Sen. Sin embargo, por el hecho de que el enfoque tiene sus bases en la economía clásica, este sistema es igualitario, pero no equitativo, las personas tendrán la posibilidad de desarrollar cierto tipo de capacidades, de acuerdo con las circunstancias de su contexto, es decir, convertir sus vulnerabilidades o desventajas a ventajas o capacidades están sujetas a su propio contexto o realidad.

Un escenario posible se puede explicar en el siguiente caso: se presenta a dos jóvenes en edad de cursar el bachillerato (entre los 16 y 18 años), ambos tienen la posibilidad de cursar sus estudios en el sistema público, ambos tienen las capacidades intelectuales para desempeñarse sin complicaciones en el nivel medio superior. Sin embargo, el padre del primero es empleado público y parte considerable de su renta la puede destinar a la formación curricular y extracurricular de su único hijo. Mientras que el segundo padre tiene un oficio que difícilmente le permite destinar un porcentaje de su renta a la formación de las capacidades formales e informales de sus tres hijos, todos en edad de ser estudiantes. Este ejemplo PERMITE visualizar las ventajas y desventajas [desigualdades], que cada joven tiene y dependerá de sus capacidades individuales para que concluyan el bachillerato, porque habrá que sumar otro tipo de variables como la pérdida del empleo, que puede tener uno de los padres o bien el tipo de desviaciones o soporte que les den sus familiares o incluso, en el caso que ambos lleguen a obtener una renta, el destino que le den a la misma.

De esta forma, la población tiene en sus manos a la libertad como herramienta de acceso a las capacidades que cada uno quiera desarrollar y que esas capacidades sean elegidas correctamente para que el agente pueda disminuir sus vulnerabilidades sociales.

Un elemento más de estadio propuesto por Sen (2000, es el papel que juega el estado, al cual lo coloca como dotador de herramientas e infraestructura para el mejoramiento de las capacidades de las personas, es decir, las políticas públicas, que se traducen en servicios público, son la parte que corresponde a los instrumentos que el gobierno dispone para los agentes sociales. Pero, en su mayoría dependerá del ejercicio de la libertad y sus capacidades para posibilitar reducir de privaciones sociales y económicas. En este sentido, de acuerdo con las capacidades destinadas a la renta y al acceso de libertades será el alcance de las libertades que tenga cada individuo. Es importante señalar que mientras

prevalezcan las privaciones como la pobreza, la deficiencia en los servicios públicos, la falta de acceso al empleo, la marginación, etc... las libertades estarán limitadas por el propio contexto.

En este mismo tenor, Sen identifica al menos cinco fuentes de par que la renta real y las ventajas generen bienestar y la libertad, es decir, desde una interpretación personal, son las características que cada individuo deberá tener para, con su renta, pueda adquirir los bienes y servicios deseados, en favor de consolidar su forma de vida:

- Heterogeneidad personal: las personas tienen características físicas diferentes de acuerdo con la edad, el sexo, la propensión a enfermarse, etc. La compensación necesaria para contrarrestar las desventajas varía, y, además, algunas desventajas no pueden ser compensadas con una transferencia de renta.
- Diversidad relacionada con el medio ambiente: el clima, por ejemplo, puede influir en lo que obtiene una persona de un determinado nivel de renta.
- Diferencias de clima social: se trata de las condiciones sociales, incluidos los sistemas de enseñanza pública, el nivel de delincuencia, violencia, epidemiología y contaminación.
- Diferencias entre las perspectivas relacionales: los bienes que exigen las costumbres de un lugar pueden variar de un lugar a otro. Por ejemplo, para poder "aparecer en público sin sonrojarse" puede ser necesario vestir mejor consumir otros bienes visibles en las sociedades más ricas que en las más pobres (como señaló Adam Smith hace más de doscientos años).
- Distribución dentro de las familias: de las reglas de distribución que se utilicen dentro de la familia pueden depender los logros y las dificultades económicas de sus miembros (2000, p. 94-96).

En este enfoque para el desarrollo la idea es que los sujetos sean "agentes" y no "pacientes" en los procesos socioeconómicos. Es decir que el individuo no debe ser considerado como un ente pasivo que recibe ayuda sino como un motor de generación, cambio y justicia social. Esta acción: la agencia, se ejerce principalmente a través de los vínculos sociales, de los espacios colectivos, de los contextos sociales. La interrelación y el debate que el agente propicia es fundamental para lograr el desarrollo como libertad. De hecho, un enfoque como el que

él sugiere, basado en las libertades de los individuos, la agencia y el debate, difícilmente podría realizarse sin un régimen democrático.

Hay que tomar en cuenta que el autor, durante la explicación de su propuesta, no rechaza el libre mercado o bien los distintos contextos democráticos de los países en la actualidad, ya que los considera mecanismos de distribución de recursos más eficientes. Evidentemente, y siendo coherente con el propio enfoque, se cuida que se otorga un lugar restringido al mercado: simplemente no se trata del remedio que cura todos los males, pero sí de un eficiente medio para lograr el desarrollo. Luego entonces, este planteamiento es consistente para valorar la agencia y el mercado y considerar la democracia como un ingrediente fundamental del desarrollo como Libertad. Puesto que los individuos decidirán cuáles son las prioridades y los valores sociales primordiales, orientando las políticas de desarrollo.

Recupera así la visión del mercado de Adam Smith, para quien la libertad para realizar intercambios y transacciones constituye en sí misma una parte de las libertades básicas que los individuos tienen razones para valorar. La virtud del sistema de mercado no es sólo su capacidad para generar resultados finales más eficientes, sino que, además de hacerlo deberá conseguirlos a través de un proceso que permita a los individuos ejercer su libertad. Con ello la libertad del mercado debe estar cedida para generar transacciones sin controles arbitrarios y donde ellas mismas sean la fuente de la libertad.

En este punto, claramente se denota que Sen no está en contra del mercado que prevalece en el mundo, el mercado basado en el consumo y la generación de utilidad económica, con sistema de financiamiento donde el precio de los artículos se sustenta en el precio de la moneda, esto no es un obstáculo para que los individuos obtengan una renta en sus capacidades. La dificultad estriba en la distribución de los excedentes del mercado, la acumulación de la riqueza en unos cuantos países y las ventajas que esos países tienen sobre los que no están en desarrollo. Se entiende que este es el tema recurrente, por ello al tener una América Latina con mejoras en cuanto a las capacidades de su población, es garantía de una mejor distribución de los ingresos per cápita y un mejor destino de los excedentes de la renta individual o colectiva.

Por ello, la privación relativa desde el punto de vista de las rentas puede provocar una privación absoluta desde el punto de vista de las

capacidades (Sen, 2000, p. 37). Con esta aseveración Sen es contundente para expresar que la pobreza no es una falta de ingreso sino de una privación de capacidades.

Los aportes del enfoque para la reducción de las privaciones, en particular, la pobreza

Amartya Sen también realizó con su enfoque un gran aporte a la economía del desarrollo; no solamente generó un marco de referencia teórica desde el cual se sustenta la explicación de los problemas que tiene el desarrollo, sino también alude a cuestiones neurálgicas de la misma, logró articular su habilidad conceptual para concebir sus planteamientos teóricos en desafíos frente a las actuales estrategias de fomento al desarrollo.

Bajo este entendido, los organismos internacionales como la Organización de Naciones Unidas (ONU), el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI), han quedado dentro de la influencia del enfoque planteado por este autor. La ONU entiende el desarrollo desde una postura muy cercana a la de Sen con la constante preocupación por la pobreza en todos sus aspectos:

“La pobreza va más allá de la falta de ingresos y recursos para garantizar unos medios de vida sostenibles. Es un problema de derechos humanos. Entre las distintas manifestaciones de la pobreza figuran el hambre, la malnutrición, la falta de una vivienda digna y el acceso limitado a otros servicios básicos como la educación o la salud” (ONU, 2023, s. p.).

Por lo tanto, evidentemente la ONU coloca las privaciones y la falta de libertad como impedimentos para subir las necesidades de la población, asimismo, manifiesta que el estado y la dotación de servicios públicos es un factor indispensable para alcanzar el desarrollo. En el mismo sentido, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), conmina a la acción global contra la pobreza, proteger la naturaleza y garantizar que todas las personas disfruten de paz y prosperidad (PNUD, 2023, s. p.).

Sin duda, hablar de la pobreza no es posible sin mencionar la tipología que diversos actores han identificado, tales como:

- Pobreza relativa
- Pobreza relativa
- Pobreza material
- Pobreza extrema
- Pobreza alimentaria
- Pobreza patrimonial
- Pobreza por exclusión
- Pobreza por género
- Pobreza por edad o grupo social
- Pobreza por precariedad
- Pobreza de capacidades [aportación de Amartya Sen]
- Etc...

Alrededor de la pobreza se han elaborado metodologías o propuestas de medición que integran las categorías y variables que Sen postula en su obra. Además, se integra una categoría que busca ser explicada a través de sus propios razonamientos: la exclusión social, esta se inserta en la discusión teórica para determinar si es por la acumulación de desventajas que los individuos se excluyen a sí mismos del desarrollo o bien si el por el propio estado que no procura generar instrumentos de cambio que puedan resolver las privaciones y por ende las desventajas sociales.

El desarrollo como libertad puede ser una alternativa real y efectiva para el trabajo social frente a las actuales estrategias de las instituciones económicamente globalizadas, estableciendo un marco adecuado para tratar de aportar soluciones a las diversas privaciones que Sen detecta en su trabajo y que implica desventajas para fomento de los enfoques del desarrollo. Otro aspecto que correctamente se plantea con la propuesta es que fundamentalmente la estrategia alternativa contempla herramientas de análisis académico con un rol político activo.

“Es decir, podemos encontrar participación en la escuela sin política, y también podemos encontrar acción política en la escuela y saliendo de ella, pero siempre se trata de una política escolarizada. La escolarización de la política es un proceso, un efecto producido por dispositivos escolares que tiene como resultado la posibilidad de emergencia de lo político en el espacio escolar (a partir de determinadas características y condiciones)

pero también puede habilitar su obstaculización u obturación” (Larrondo, 2017, p. 135).

Así se entiende que lo académico es un semillero de acción política, es un proceso en que los y las estudiantes se incorporan como activo de los contextos sociopolíticos, sin embargo, advierte la Larrondo, también el contexto escolar puede ser un obstáculo para que las reflexiones de la academia se inserten como posible mejora a las capacidades de la sociedad.

Es supuesto ayuda a comprender que desde la formación de los y las trabajadoras sociales, el esfuerzo por mejorar las capacidades se genera desde el aula y principalmente, en los espacios de la práctica escolar. Pero dependerá de la propia comunidad académica el camino que llevará ese proceso para la incorporación de los agentes a los procesos políticos del contexto.

Pobres excluidos del desarrollo, un apunte para el ejercicio del trabajo social

Este momento vale la pena hacer una relación sobre la pobreza y la exclusión, ya que el mismo Sen hace la conjunción de los conceptos, pero desde otra perspectiva la relación puede tener una posibilidad distinta en la explicación, en este segmento se intentará realizar un análisis de cómo se incorpora la pobreza de capacidades de Amartya Sen a la concepción de pobreza de Anthony Giddens y su referencia de exclusión social.

Para Peter Coy (2023), reportero del New York Times, los males que sufre la economía latinoamericana y que él les llama síndrome son:

El primer síndrome, la inestabilidad macroeconómica endémica, afecta a Argentina, Ecuador y Venezuela, escribieron los responsables del diagnóstico. El segundo síndrome afecta a un conjunto de países más fuerte: Chile, Colombia, Perú y Uruguay. Estos países son relativamente estables, pero los aquejan los “fallos del mercado y de gobierno, así como la escasez de proyectos de inversión privada de alta rentabilidad”. México padece el tercer síndrome: “Asignación inadecuada de la productividad, disparidades regionales, narcoviolencia y deterioro institucional”. Brasil sufre el cuarto: “Déficits

presupuestarios endémicos, altos tipos de interés reales y bajo ahorro nacional” que se unen a “desafíos políticos como la desigualdad, el populismo y la polarización” (s. p.).

Estos males o síndromes no son producto de factores circunstanciales o transitorios son el resultado de deterioros profundos que privan de capacidades a los agentes sociales. Desde tal contextualización, el estudio de las causas de la pobreza en AL se centra los propios escollos que tiene nuestra sociedad y que la estructura socioeconómica mundial valora como elementos que generan pobreza y excusión a decir de este supuesto, se rescata una explicación del escenario que, es este mismo sentido se hizo en el año 2012:

- la consideración de que los pobres son aquellos que – por falta de habilidades, insuficiencias morales o físicas, ausencias de motivación o inferioridad de capacidades, son incapaces de tener éxito en la sociedad y;
- la pobreza es un conjunto de procesos sociales que generan condiciones que a los individuos les cuesta superar, las fuerzas estructurales actúan dentro de la sociedad, el género, la etnia... determinan la distribución de los recursos, es este último al que apela la concepción de pobreza (Pacheco, 2012, p. 39).

Es decir, primero: El espectro económico no permite la distribución de los recursos debido a los síndromes adquiridos en su propia estructura y dirige la entrega de política social de manera selectiva e ineficiente, lo que no permite mejorar las capacidades de los pobres, es decir la superación de la pobreza queda a merced de los entramados que los políticos tejen con otros actores [empresarios, organismos financieros globales y/o delincuencia organizada], para que la búsqueda de transformación estructural sea meramente una postura, pero no una acción que deba asumirse por el estado en favor de los habitantes, con esto se estima que la idea de Sen tiene un primer obstáculo, debido a que el gobierno, está dejando de cumplir su papel como principal promotor del mejoramiento de capacidades en los agentes sociales.

Es en esta realidad que habría que apostar a la otra conjetura de Sen donde la búsqueda para mejorar las capacidades, precisamente, recae en los propios agentes y en el aporte de la academia generando un entorno de igualdad la que se base en la búsqueda e impulso de

estrategias para la distribución de los recursos que aumenten las capacidades, para tener éxito en la sociedad, Sin embargo, esto no va a ser posible mientras haya vulnerabilidades que no se pueden cubrir o desventajas que no se puedan resolver, aunque un tanto diferentes en la explicación de la pobreza ambos autores identifican que la estructura social, económica y política tiene serias influencias en cómo la pobreza se manifiesta en la realidad tácita.

Ante tal contexto y con el afán de plantear una breve observación de las condiciones de la población en México y sus condiciones de pobreza, tenemos que el CONEVAL (2023), brinda datos sobresalientes al respecto:

Figura 1. Medición multidimensional de la pobreza.

| Indicadores | | Medición multidimensional de la pobreza* | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|---|--|------|------|------------|------|------|----------------------|------|------|--------------------|------|------|--|
| | | Porcentaje, número de personas y carencias promedio por indicador de pobreza, 2016 -2020 | | | Porcentaje | | | Millones de personas | | | Carencias promedio | | | |
| | | 2016 | 2018 | 2020 | 2016 | 2018 | 2020 | 2016 | 2018 | 2020 | 2016 | 2018 | 2020 | |
| Pobreza | | | | | | | | | | | | | | |
| | Población en situación de pobreza | 43.2 | 41.9 | 43.9 | 52.2 | 51.9 | 55.7 | 2.2 | 2.3 | 2.4 | | | | |
| | Población en situación de pobreza moderada | 36.0 | 34.9 | 35.4 | 43.5 | 43.2 | 44.9 | 2.0 | 2.0 | 2.1 | | | | |
| | Población en situación de pobreza extrema | 7.2 | 7.0 | 8.5 | 8.7 | 8.7 | 10.8 | 3.6 | 3.6 | 3.6 | | | | |
| | Población vulnerable por carencias sociales | 25.3 | 26.4 | 23.7 | 30.5 | 32.7 | 30.0 | 1.8 | 1.8 | 1.9 | | | | |
| | Población vulnerable por ingresos | 7.6 | 8.0 | 8.9 | 9.1 | 9.9 | 11.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | | | | |
| | Población no pobre y no vulnerable | 24.0 | 23.7 | 23.5 | 28.9 | 29.3 | 29.8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | | | | |
| Privación social | | | | | | | | | | | | | | |
| | Población con al menos una carencia social | 68.5 | 68.3 | 67.6 | 82.7 | 84.6 | 85.7 | 2.1 | 2.1 | 2.2 | | | | |
| | Población con al menos tres carencias sociales | 20.0 | 20.2 | 23.0 | 24.2 | 25.0 | 29.2 | 3.5 | 3.5 | 3.5 | | | | |
| Indicadores de carencia social | | | | | | | | | | | | | | |
| | Rezago educativo | 18.5 | 19.0 | 19.2 | 22.3 | 23.5 | 24.4 | 2.7 | 2.8 | 2.8 | | | | |
| | Carencia por acceso a los servicios de salud | 15.6 | 16.2 | 28.2 | 18.8 | 20.1 | 35.7 | 2.7 | 2.7 | 2.8 | | | | |
| | Carencia por acceso a la seguridad social | 54.1 | 53.5 | 52.0 | 65.4 | 66.2 | 66.0 | 2.3 | 2.3 | 2.5 | | | | |
| | Carencia por calidad y espacios de la vivienda | 12.0 | 11.0 | 9.3 | 14.5 | 13.6 | 11.8 | 3.1 | 3.2 | 3.4 | | | | |
| | Carencia por acceso a los servicios básicos en la vivienda | 19.2 | 19.6 | 17.9 | 23.1 | 24.3 | 22.7 | 3.0 | 3.0 | 3.1 | | | | |
| | Carencia por acceso a la alimentación nutritiva y de calidad | 21.9 | 22.2 | 22.5 | 26.5 | 27.5 | 28.6 | 2.6 | 2.6 | 2.7 | | | | |
| Bienestar económico | | | | | | | | | | | | | | |
| | Población con ingreso inferior a la línea de pobreza extrema por ingresos | 14.9 | 14.0 | 17.2 | 18.0 | 17.3 | 21.9 | 2.5 | 2.5 | 2.5 | | | | |
| | Población con ingreso inferior a la línea de pobreza por ingresos | 50.8 | 49.9 | 52.8 | 61.3 | 61.8 | 66.9 | 1.9 | 1.9 | 2.0 | | | | |

*De acuerdo con los Lineamientos y criterios generales para la definición, identificación y medición de la pobreza (2018) que se pueden consultar en el Diario Oficial de la Federación (https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5542421&fecha=30/10/2018) y la Metodología para la medición multidimensional de la pobreza en México, tercera edición (https://www.coneval.org.mx/Informes/Publicaciones/Informes/Publicaciones/Documents/Metodologia-medicion-multidimensional-3er-edicion.pdf).
Fuente: estimaciones del CONEVAL con base en la ENIGH 2016, 2018 y 2020.
Nota: se utilizan las bases de datos que publicó el INEGI con las proyecciones poblacionales construidas con base en el Marco de Muestreo de Viviendas y los resultados del Censo de Población y Vivienda 2020.

Fuente: imagen tomada de:

https://www.coneval.org.mx/Medicion/PublishingImages/Pobreza_2020/C1_pob_16_20.PNG

La tabla muestra que en 2020 la pobreza multidimensional se encontraba en 43.9% de la población, es decir, 55.7 millones de personas, y en extrema 8.5%, equivalente a 10.9 millones de personas. Se incrementó la carencia de acceso a la salud, pasó de 16.2% de la población en 2018 a 28.2% en 2020. Además de otros datos relevantes. Con ello se muestra que la relación entre la exclusión de la población a servicios como la salud, la educación o la vivienda tienen, en parte, que resolverse con la optimización de las capacidades de la población.

Sin embargo, hay que tomar en cuenta que México, es multiétnico y que por ende la pobreza se visibiliza desde las diferentes condiciones de exclusión y discriminación de los diferentes pueblos que habitan el territorio nacional. En este sentido, el mismo CONEVAL (2022) hace una medición de la pobreza en relación con la etnia a la que pertenece (es prudente mencionar que, datos más actuales no se encuentran disponibles en la red), dichos resultados se observan en la siguiente figura:

Figura 2. Medición de la pobreza, 2022 Estados Unidos Mexicanos.

| Indicadores | Porcentaje | | | | Millones de personas | | | | Carencias promedio | | | |
|---|------------|------|------|-------|----------------------|------|------|-------|--------------------|------|------|-------|
| | 2016 | 2018 | 2020 | 2022* | 2016 | 2018 | 2020 | 2022* | 2016 | 2018 | 2020 | 2022* |
| Pobreza | | | | | | | | | | | | |
| Población en situación de pobreza | 43.2 | 41.9 | 43.9 | 36.3 | 52.2 | 51.9 | 55.7 | 46.8 | 2.2 | 2.3 | 2.4 | 2.6 |
| Población en situación de pobreza moderada | 36.0 | 34.9 | 35.4 | 29.3 | 43.5 | 43.2 | 44.9 | 37.7 | 2.0 | 2.0 | 2.1 | 2.3 |
| Población en situación de pobreza extrema | 7.2 | 7.0 | 8.5 | 7.1 | 8.7 | 8.7 | 10.8 | 9.1 | 3.6 | 3.6 | 3.6 | 3.8 |
| Población vulnerable por carencias sociales | 25.3 | 26.4 | 23.7 | 29.4 | 30.5 | 32.7 | 30.0 | 37.9 | 1.8 | 1.8 | 1.9 | 2.0 |
| Población vulnerable por ingresos | 7.6 | 8.0 | 8.9 | 7.2 | 9.1 | 9.9 | 11.2 | 9.3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Población no pobre y no vulnerable | 24.0 | 23.7 | 23.5 | 27.1 | 28.9 | 29.3 | 29.8 | 34.9 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| Privación social | | | | | | | | | | | | |
| Población con al menos una carencia social | 68.5 | 68.3 | 67.6 | 65.7 | 82.7 | 84.6 | 85.7 | 84.7 | 2.1 | 2.1 | 2.2 | 2.3 |
| Población con al menos tres carencias sociales | 20.0 | 20.2 | 23.0 | 24.9 | 24.2 | 25.0 | 29.2 | 32.1 | 3.5 | 3.5 | 3.5 | 3.6 |
| Indicadores de carencia social | | | | | | | | | | | | |
| Rezagado educativo | 18.5 | 19.0 | 19.2 | 19.4 | 22.3 | 23.5 | 24.4 | 25.1 | 2.7 | 2.8 | 2.8 | 3.0 |
| Carencia por acceso a los servicios de salud | 15.6 | 16.2 | 28.2 | 39.1 | 18.8 | 20.1 | 35.7 | 50.4 | 2.7 | 2.7 | 2.8 | 2.9 |
| Carencia por acceso a la seguridad social | 54.1 | 53.5 | 52.0 | 50.2 | 65.4 | 66.2 | 66.0 | 64.7 | 2.3 | 2.3 | 2.5 | 2.6 |
| Carencia por calidad y espacios de la vivienda | 12.0 | 11.0 | 9.3 | 9.1 | 14.5 | 13.6 | 11.8 | 11.7 | 3.1 | 3.2 | 3.4 | 3.6 |
| Carencia por acceso a los servicios básicos en la vivienda | 19.2 | 19.6 | 17.9 | 17.8 | 23.1 | 24.3 | 22.7 | 22.9 | 3.0 | 3.0 | 3.1 | 3.3 |
| Carencia por acceso a la alimentación nutritiva y de calidad | 21.9 | 22.2 | 22.5 | 18.2 | 26.5 | 27.5 | 28.6 | 23.4 | 2.6 | 2.6 | 2.7 | 2.9 |
| Bienestar económico | | | | | | | | | | | | |
| Población con ingreso inferior a la línea de pobreza extrema por ingresos | 14.9 | 14.0 | 17.2 | 12.1 | 18.0 | 17.3 | 21.9 | 15.5 | 2.5 | 2.5 | 2.5 | 2.9 |
| Población con ingreso inferior a la línea de pobreza por ingresos | 50.8 | 49.9 | 52.8 | 43.5 | 61.3 | 61.8 | 66.9 | 56.1 | 1.9 | 1.9 | 2.0 | 2.2 |

Fuente: estimaciones del CONEVAL con base en la ENIGH 2016, 2018, 2020 y 2022 del INEGI.
* Para un mejor análisis de la información 2022, consultar las notas técnicas, disponibles en: https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Notas_pobreza_2022.aspx

Fuente: imagen tomada de:

<https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx>

Desde los datos que se presentan, la población las personas en situación de pobreza pasaron de 52.2 millones en 2016 a 46.8 millones en 2022. La cifra de quienes están en pobreza moderada se redujo en casi 7 millones de personas. Sin embargo, la pobreza extrema aumentó y pasó de 8.7 millones en 2016 a 9.1 millones en 2022. La población vulnerable por carencias sociales pasó de 30.5 a 37.9 millones de personas en el mismo periodo. A pesar de las cifras alentadoras en cuanto a las personas en situación de pobreza y pobreza moderada, son los que menos acceso a la política pública los que siguen sufriendo las consecuencias de la privación de capacidades, en este sentido, la postura presentada en este ensayo tiene validez para proponer el paradigma de Amartya Sen como un escollo para el fomento de las

capacidades de los agentes sociales en busca de disminuir las privaciones económicas y sociales que tienen en sus contextos.

En general, el ámbito académico, es decir, las ciencias y disciplinas dedicadas al fomento del desarrollo y/o el bienestar, en particular el trabajo social, tienen una labor incesante con la propuesta aquí presentada ya en el supuesto que se presenta, aún se tiene un área de oportunidad para que los elementos teórico-metodológicos aporten en la mejora de las capacidades y con ello, las condiciones de vida de quienes se hallan debajo de la línea de pobreza en México.

Lineamientos desde el trabajo social para reducir las privaciones de la pobreza

Derivado de la experiencia docente y a manera de conclusiones, en específico la intervención social desde la práctica escolar del trabajo social, quienes suscriben este ensayo, presentan ciertos lineamientos y conclusiones al respecto del fomento de capacidades con la finalidad de mejorar las condiciones de desarrollo de la población, utilizando la base teórica-conceptual de Amartya Sen.

- De inicio una conclusión que hay que colocar en contexto es el papel que brinda Sen a la educación para que sea un agente que haga análisis académico con un rol político activo.
- Basado en ese eje educativo la intervención en comunidad debe tomar en cuenta como alternativa la formación, capacitación y actualización de la organización social, lo cual determinará la eficiencia interna de los programas sociales.
- Otro elemento es la gestión social ante los gobiernos para solucionar la dotación de infraestructura básica y la provisión de condiciones sociales diferentes para la subsistencia de las comunidades con privaciones derivadas de la pobreza.
- Respeto a la organización social identitaria se impulsa la participación de la población en proyectos específicos, tomando en cuenta la diferenciación de capacidades entre sus agentes [miembros].
- Tomar en cuenta que la organización de las comunidades, regularmente se integra de unidades familiares y con la intención de fortalecer sus mecanismos de toma de decisión la libertad de

capacidades como herramienta establecería vínculos e intereses comunes por las actividades de los proyectos sociales².

En este mismo sentido, la vinculación entre la organización y la gestión social generan un...

“proceso completo de acciones y toma de decisiones que hay que recorrer, desde el abordaje de un problema, su estudio y comprensión, hasta el diseño y operación de propuestas en la realidad. Proceso que implica un aprendizaje conjunto y continuo para los grupos sociales, que les permite incidir en los procesos de la toma de decisiones dentro de la dimensión política. Es por esta razón que, el adjetivo social califica a la gestión” (Gamboa, 2003, s, p.)

- Generar condiciones educativas en los proyectos sociales para que el desarrollo sea favor de que las personas: modifiquen, cambien, transformen o bien, tengan alternativas, para que sus capacidades mejoren.
- Orientar la toma de decisiones colectivas hacia la aplicación de una política social, a decir de Cohen (2005), que, además, cumpla las funciones de compensación social.
- Fomento a la cohesión social y contribución al crecimiento económico que reconozca la pluralidad de actores y la forma de relación política, de la organización social con la administración pública.
- Identificación de la política social o bien programas sociales que se están aplicando en los territorios, pues estos contribuyen, en gran medida con los grupos sociales, para buscar la equidad social. Así el estado y la sociedad son participes, y a decir de Torres (2002), generadores, reguladores y ejecutores de esas políticas o programas que deben obedecer a la necesidad de – equiparar- las desigualdades micro-regionales generadas y tratar de dirigir los procesos de integración territorial generándose una práctica de liberación de la opresión, donde la persona se reconozca como sujeto de su propio destino y no como parte de

²El concepto Gestión Social fue retomado desde la aportación de los investigadores (as) del ITESO en Velazco Gamboa, Emilio y Arellano Méndez, Juan Antonio. La Gestión Social; conceptos operación y dinámica. www.galeon.com/emilio-velazco.

una subcultura reprimida por la estructura implícita por la modernidad. Es este sentido la educación redescubre la conciencia humana, aprendiendo la práctica de la libertad y la conciencia instalando en el individuo el ejercicio solidario de colectividad.

- Por último, en esta propuesta se considera los componentes social, humano, ambiental, entre otros y sus especificaciones territoriales, como lo señala Felipe Torres Torres (2002), es factible mejorar la política social para que deje de ser sólo centralizada, focalizada, sectorializada y/o compensatoria, a través de la elaboración colectiva de planes, proyectos y programas de desarrollo basados en la información compilada por el estudio de los problemas sociales y el análisis territorial, lo que se puede lograr, sin lugar a dudas con el incremento de capacidades de los agentes sociales que busquen el desarrollo como libertad.

Referencias

- Beltran, P. Los 13 tipos de pobreza y sus características. Médico +. <https://medicoplus.com/ciencia/tipos-pobreza>. Consulta: 09 de mayo de 2023.
- Cohen, E. y Franco, R. (2005). Gestión Social: cómo lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales. CEPAL-Siglo XXI.
- CONEVAL. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Medición de la pobreza. Anexo estadístico de pobreza en México 2018-2020. https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/AE_pobreza_2020.aspx. Consulta: 11 de mayo de 2024
- Coy, P. (2023) Los cuatro males de la economía latinoamericana. Opinión. New York Times. 26 de septiembre de 2023. NY. USA. <https://www.nytimes.com/es/2023/09/26/espanol/opinion/economia-america-latina.html>
- Edo, M. (2000). Amartya Sen. El Desarrollo como Liberad. Tesis. Universidad Torcuato di Tella.

- Gasca, J. (2006). Conferencia en el Diplomado de “Planeación e instrumentos del desarrollo regional”, 23 de junio. Instituto de Investigaciones Económicas, UNAM.
- Giddens, A. (2002). Sociología. México.
- IIDH. (S. F.). Pobreza y derechos humanos https://www.iidh.ed.cr/multic/pobreza_y_derechos_humanos.aspx?contenidoid=25183de7-e258-4a9c-9ac4-b67b211a3eb9. Consulta: 11 de mayo de 2023.
- Larrondo, M. (2017). Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela. *Universitas*, *XV*(26), pp. 111-136. <https://universitas.ups.edu.ec/index.php/universitas/article/view/26.2017.04>
- ONU (2023). Acabar con la pobreza <https://www.un.org/es/global-issues/ending-poverty>. Consulta: 12 de mayo de 2023.
- Organización de las Naciones Unidas (2023). Objetivos del Desarrollo Sostenible. Objetivo 1. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/poverty/>
- Pacheco, C. (2012). La organización comunitaria y la política social dirigida a disminuir la pobreza en un mundo globalizado: caso Proyecto de Desarrollo en Huajintepec, Gro. Coords. Acevedo A, Jesús, Trujillo P. Ma., López S. María de la Luz. Problemática de los grupos vulnerables: visiones de la realidad. Tomo II. Coordinación General de Estudios de Posgrado e Investigación. Universidad Autónoma de Coahuila. <https://ayudacontextos.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/libros-000024.pdf#page=35>
- PNUD <https://www.undp.org/es>
- Sen, A. (2000). Desarrollo y Libertad. Ed. Planeta S. A., Barcelona, España.
- Torres, F. en Arteaga, C. y Solís, S. (2007). Necesidades Sociales y Desarrollo Humano, Plaza y Valdés, México.
- Velazco, E. y Arellano, Juan A. (2013). La Gestión Social; conceptos operación y dinámica. www.galeon.com/emilio-velazco.

Objetos de estudio y de intervención en la producción académica de los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas

Janeth Patricia Hidalgo Hernández
Verónica Méndez de Ávila³

Resumen

El presente trabajo es el resultado de la investigación y análisis de los documentos recepcionales (292) presentados por los estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas del año 2014 al 2024, con la finalidad de dar respuesta a la necesidad de explorar cuál ha sido el devenir en cuanto a la producción académica del estudiantado para identificar fortalezas y oportunidades de mejora. El objetivo que motivó la investigación fue el caracterizar la producción académica, es decir, sobre qué y cómo escriben los estudiantes, a fin de obtener elementos que permitan mejoras en la formación de los futuros Lic. en Trabajo Social. La metodología empleada en esta investigación de tipo exploratoria consistió en analizar desde el método inductivo y con un enfoque mixto las producciones académicas generadas por los estudiantes en el periodo antes mencionado, utilizando como principal técnica la observación documental y como instrumentos una guía de análisis y los documentos recepcionales, con la finalidad de examinar la información contenida en ellos. Los resultados encontrados refieren que en la producción académica hay influencia marcada de los proyectos curriculares que orientan hacia la toma de decisión respecto a la modalidad de titulación; asimismo se identifican como principales

³ Investigadoras de la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas

espacios de práctica escolar, las áreas tradicionales, donde a través de diversas metodologías (método básico, atención individualizada, sistematización del servicio social) recuperan las experiencias vividas y desarrollan su capacidad investigativa, señalando como principales objetos de estudio y de intervención el abordaje de violencia intrafamiliar, escolar y digital, discapacidad y duelos, suicidio en adolescentes, consumo de sustancias ilícitas, abandono, violencia y cuidadores del adulto mayor, en mucho menor frecuencia lo referente a temas emergentes como: tribus urbanas, desaparición forzada, educación ambiental, redes sociales.

Desarrollo

Las siguientes líneas constituyen el resultado de una investigación realizada en la Escuela de Trabajo Social de Zacatecas (ETSZ) con respecto a la producción académica que los estudiantes elaboran con el fin de obtener el grado de Licenciados en Trabajo Social, mismos que responden a las modalidades de titulación ofertadas por la Institución desde los diversos mapas curriculares que se han implementado en el devenir histórico, y cuya finalidad, es responder de forma pertinente a las demandas que el tejido social exige del profesional de Trabajo Social, y que siguiendo a Georges Lapassade, quien refiere que las instituciones son “grupos sociales oficiales: empresas, escuelas, sindicatos; -sistemas de reglas, que determinan la vida de estos grupos.” (1977, p. 213), en este sentido la ETSZ, determina la formación de los estudiantes que deben cubrir ciertas normas, una de ellas tiene que ver con dar cumplimiento al plan de estudios previamente formulado y puesto en marcha a través de los programas de estudio de las Unidades de Aprendizaje (materias) que son desarrolladas por la intervención de los docentes; aunque a ello también se añade lo que aportes de Haurio, Lévi-Strauss, Saussure, entre otros señalan respecto a la concepción de institución, como lo referente a lo inconsciente individual, el lenguaje, usos, modos, etcétera; así pues la concreción de los programas de estudio se da a través de acciones sociales realizadas por docentes y estudiantes principalmente, y en tales acciones subyace un sentido asignado a las mismas.

Las ideas anteriores, coinciden a su vez con Fernández quien señala que la noción de institución se utiliza “como sinónimo de regularidad

social, aludiendo a normas y leyes que representan valores sociales y pautan el comportamiento de individuos y los grupos, fijando sus límites” (1998, p. 13), de tal manera que se delimitan las acciones que corresponde ejecutar a cada agente social de las escuelas, englobando así el quehacer educativo en el currículum, mismo que según Gimeno Sacristán “es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto” (2010, s/p), en suma, en la ETSZ el currículum abarca desde la formulación de planes de estudio, programas de estudios, normas, cultura, valores, es decir una serie de elementos objetivos y subjetivos que poseen y que aprenden los diversos sujetos sociales participantes.

En este orden de ideas, la ETSZ a lo largo de su historia, ha repensando su quehacer como Institución formadora de Trabajadores Sociales, pues es inevitable que, ante escenarios de esta modernidad, los profesionales deben estar un paso más adelante, y de ahí la necesidad de reformular los planes de estudio, y aunque como señala Jiménez “los actores que participan en procesos curriculares tienen conocimientos de la disciplina, pero no son expertos en diseño curricular” (2002, p. 73), el compromiso de la Institución ha ido siempre más allá, al impartir capacitaciones a los docentes con la finalidad de tener elementos que les permitan efectuar una reforma curricular donde sumen experiencia en la disciplina y un tanto en conocimientos sobre diseño curricular.

De este modo, la ETSZ desde 1994 ha formado Lic. en Trabajo Social (anteriormente se ofrecía la formación de Técnicos en Trabajo Social), implementado cuatro planes de estudios; el primero de ellos ejecutado desde el año de 1988 hasta el 2006 contaba con 56 unidades de aprendizaje (UA), las modalidades de titulación consistían en la presentación de Informes del Servicio Social e Informes de las Prácticas Profesionales, y se cursaba la carrera en 4 años; para el año 2006, se modifica nuevamente el plan de estudios, continua desarrollándose en 4 años, ahora con 59 asignaturas, y organizado en seis áreas: “área socio-histórica antropológica, área jurídico-política económica, área psicopedagógica, área de Trabajo Social, área técnico instrumental, área filosófica” (Plan de Estudios 2006 de la Licenciatura en Trabajo Social, p. 17), sin embargo solo se aplicó para una sola generación, y se

titulaban con la elaboración de Informes de la Práctica Profesional y el Servicio Social.

Al cambiar los escenarios de la intervención del Trabajador Social, se replantea este plan de estudios, ahora llamado “Plan de estudios 2006 de la Licenciatura en Trabajo Social (Modificado y aplicado en el ciclo escolar 2007-2008)” (Ordóñez, 2014, p. 55), igual se cursaba en 4 años, se integraba por 50 materias distribuidas en tres áreas: “área del contexto social y orientación conceptual, área de ámbitos de intervención y área de Trabajo Social” (Plan de Estudios 2006 de la Licenciatura en Trabajo Social [Modificado y aplicado en el ciclo escolar 2007-2008], p. 14), consideraba como modalidades de titulación las siguientes: Informe de Sistematización de las Prácticas Profesionales y del Servicio Social y Tesis; este plan se implementó hasta el año 2015.

Finalmente se tiene la última reforma curricular que se intituló “Proyecto Curricular 2014 de la Licenciatura en Trabajo Social”, el cual se puso en operación hasta el año 2015, y sigue vigente a la fecha de publicación de este trabajo, se continúan considerando cuatros años para cursar la Licenciatura, integra 57 unidades de aprendizaje (incluye optativas, que es algo nuevo en los planes de estudios hasta el momento implementados), con cuatro áreas: “Área de Formación Básica/Trabajo Social, Conceptos y metodología, Área de Formación Disciplinar/Prácticas Profesionales, el Contexto del Trabajo Social y la Multidisciplinariedad/Área de Formación Terminal Integrativa/Obtención de Grado, y Área de Formación Optativa/Electivas de Intervención Profesional” (Proyecto Curricular 2014 de la Licenciatura en Trabajo Social, p. 129), ofreciendo al estudiante modalidades de titulación como: Desempeño Académico Sobresaliente, Examen General de Conocimientos, Tesis (Informe de Investigación) o Tesina en las opciones: ensayo, monografía, informe de atención individualizada, y recuperación de experiencias, Informe de Sistematización de la Aplicación de una Propuesta de Intervención Social, Informe de Sistematización del Servicio Social e Informe de Sistematización de una Propuesta de Intervención Social a través de las Prácticas Profesionales y Servicio Social.

Como se puede apreciar, los años para cursar la Licenciatura siempre han sido cuatro, y conforme el devenir del tiempo, las reformas curriculares han estado sustentadas en procesos de evaluación respecto

a la pertinencia de los planes de estudio, de la misma forma las modalidades de titulación han sido varias en cada uno, sin embargo, y como se apreciará en líneas posteriores, la forma de implementar los programas de estudio de cada plan, tienen una marcada influencia en la elección de la modalidad de titulación elegida por los estudiantes.

La metodología implementada para realizar esta investigación, consistió en un estudio exploratorio “de primera aproximación a un fenómeno que luego quiere abordarse con mayor profundidad” (Sierra, 2001, p. 46), esto al ser el primer estudio de este tipo que se efectúa en la ETSZ; se abordó desde un enfoque de tipo mixto “es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 532), a partir de la complementariedad que ésta ofrece para describir el fenómeno de estudio, y se analizó desde el método inductivo, que, según Behar “crea leyes a partir de la observación de los hechos, mediante la generalización del comportamiento observado” (2008, p. 40), pues a partir de la información que se recopiló de cada uno de los documentos analizados, se pretendió hacer conclusiones generales sobre lo que aquí se pretende conocer, además de generar así nuevo conocimiento que, aunque no puede generalizarse, pueden explicar la realidad de la ETSZ.

Las técnicas empleadas fueron principalmente la observación documental “se basa en documentos ya elaborados que recogen datos o reflejan hechos” (Guinot, 2009, p. 99) y como instrumentos una guía de análisis que contenía las categorías a identificar en los documentos recepcionales como: año de elaboración, modalidad de titulación, campo profesional donde se sitúa, si se sustenta en la identificación de problemas, necesidades centros de interés u oportunidades de mejora, objeto de estudio, tipo de investigación y método aplicado, objeto de intervención, marcos teóricos utilizados, modelos en que se sustentan las intervenciones, las funciones y acciones desempeñadas, las técnicas e instrumentos utilizados y el proceso metodológico empleado para la construcción del documento.

Se optó por elegir los documentos recepcionales resguardados en la Biblioteca Escolar, considerando para ello aquellos elaborados desde el año 2014 al 2024, dado que el número era manejable, se optó por trabajar con la totalidad del universo, sin necesidad de establecer una

muestra ni un tipo de muestreo y se procedió a analizarlos de manera individual y se capturaron los datos de interés en una matriz de datos (sábana de datos), lo cual permitió sistematizar los información para su análisis cuyos datos encontrados se muestran a continuación:

Tabla 1. *Tipos de documentos recepcionales*

| Tipo de Documento Recepcional | Año | Cantidad | Total por Modalidad |
|--|-----------|----------|---------------------|
| Informe de Sistematización de una Propuesta de Intervención Social a través de las Prácticas Profesionales y Servicio Social (ISPISPPYSS). | 2010-2014 | 23 | 186 |
| | 2011-2015 | 42 | |
| | 2012-2016 | 78 | |
| | 2013-2017 | 30 | |
| | 2014-2018 | 13 | |
| Informe de Sistematización de una Propuesta de Intervención Social a través de las Prácticas Profesionales (ISAPISPP). | 2012-2016 | 3 | 17 |
| | 2013-2017 | 1 | |
| | 2016-2020 | 5 | |
| | 2020-2024 | 8 | |
| Informe de Sistematización del Servicio Social (ISSS) | 2015-2019 | 5 | 39 |
| | 2016-2020 | 4 | |
| | 2017-2021 | 7 | |
| | 2018-2022 | 8 | |
| | 2019-2023 | 11 | |
| | 2020-2024 | 4 | |
| Tesina Informe de Atención Individualizada (IAI) | 2016-2020 | 7 | 12 |
| | 2020-2024 | 5 | |
| Tesina Monografía (TM) | 2015-2019 | 3 | 26 |
| | 2016-2020 | 4 | |
| | 2017-2021 | 3 | |
| | 2018-2022 | 5 | |
| | 2019-2023 | 5 | |
| | 2020-2024 | 6 | |
| Tesina Ensayo (TE) | 2017-2021 | 3 | 10 |
| | 2018-2022 | 7 | |
| Tesis Informe de Investigación (TII) | 2011-2015 | 1 | 2 |
| | 2012-2016 | 1 | |
| TOTAL | - | 292 | 292 |

Fuente: *Elaboración propia a partir del análisis de 292 documentos recepcionales 2014-2024.*

En la tabla anterior se puede apreciar que la modalidad por la cual se han titulado el mayor número de egresados desde el año 2014, ha sido por Informe de Sistematización de una Propuesta de Intervención Social a través de las Prácticas Profesionales y Servicio Social (ISPISPPYSS), lo anterior se explica a partir de que se tenían procesos más rígidos en los semestres terminales (7mo. y 8vo.) pues las Unidades de Aprendizaje como Prácticas Profesionales, exigían aplicar procesos

metodológicos y su respectiva sistematización, lo que representaba para los estudiantes un doble esfuerzo si elegían otra forma de titulación como realizar tesis u otra, pues finalmente deberían cumplir con un documento que recuperaba la experiencia en las Prácticas Profesionales; lo anterior se corrobora con los datos, pues los egresados desde el 2014 al 2016 corresponde a un total de 148 titulados bajo la modalidad ISPISPPYSS, es decir, un 50.6%, y retomando datos anteriores, recordemos que a partir del 2015 se implementa el nuevo plan de estudios, por ello, las opciones de titulación comienzan a diversificarse.

De este modo, a partir del año 2019 egresa la primera generación con el Plan de estudios 2014, se observa que no existen titulados bajo esa modalidad (ISPISPPYSS), sin embargo, figuran con 39 casos quienes optan por la opción de ISSS, 26 por monografía, 13 eligen ISAPISPP, 12 prefirieron Atención Individualizada y 10 seleccionaron ensayo, lo cual es entendible a partir de los cambios que se efectuaron al reformar el plan de estudios anterior a éste, cabe mencionar que también hubo egresos bajo modalidades como Desempeño Académico Sobresaliente y Examen General de Conocimientos, las cuales no implican la construcción de algún tipo de documento recepcional.

Respecto a los campos donde se desarrollan la mayor parte de las experiencias que son sistematizadas, los datos refieren lo siguiente: 36% en el campo educativo, 32% en salud, 24% en el campo de la asistencia social, 7% en la Procuración e impartición de Justicia y 1% en el medio ambiente, como se aprecia, la práctica profesional se continúa desarrollando en áreas tradicionales y en menor medida en las potenciales, lo cual representa un área de oportunidad para incursionar en otros espacios. Ahora bien, los documentos que fueron sistematizados, 204 de ellos fueron desarrollados a partir de la identificación de las siguientes situaciones: 92 a partir de un problema, de un centro de interés 43 casos, mismo número surge de una oportunidad de mejora, y 26 de una necesidad, y solamente 23 documentos no especifican, y en 65 casos no aplica el partir de la identificación de alguna de las situaciones mencionadas y de acuerdo a la modalidad de titulación y el proceso metodológico que plantea cada opción.

De igual manera de los 292 documentos recepcionales, se investigó cuál fue el referente metodológico empleado para su construcción, se

logró identificar lo siguiente: el mayor porcentaje con un 54% se fundamentaron en la Promoción Social: una opción metodológica coordinado por Silvia Galeana de la O, 13% en el método básico ubicado en el texto Historia del Trabajo Social de Jorge Torres Díaz, con el mismo porcentaje quienes refieren como basamento la obra Sistematización en Trabajo Social: un proceso de construcción del conocimiento entre la teoría y la práctica del autor Martín Castro Guzmán, 10% no lo señalan explícitamente en el documento, 5% mencionan a Laura Ortega García con la publicación del artículo intitulado Metodología para la Atención Social Individualizada y el texto Intervención Individualizada coordinado por Julieta Flores Santacruz y Socorro García Rivas, un 4% cita a Lina Marcela Trigos Carrillo con la obra ¿Ensayamos? Manual de redacción de ensayos y el 3% restante señalan a Gloria Edel Mendicoa con el ejemplar Sobre Tesis y Tesisistas: lecciones de enseñanza-aprendizaje, proceso de la investigación científica sin ningún autor específico y otro más señala apoyarse en Galeana de la O y Torres Díaz.

En el mismo orden de ideas, se esclarece que los procesos metodológicos (estructuras y referentes teóricos metodológicos para la elaboración de los documentos recepcionales) están sustentados en los programas de estudio de las Unidades de Aprendizaje designadas para la titulación, que entre otros nombres se denominan Seminarios de Titulación o bien Taller de Sistematización del Trabajo Social, donde los maestros presentan y entregan tanto a la planta docente como al estudiantado, la guía metodológica que se trabajará para construir los diversos documentos que permitirán a los estudiantes obtener el grado de Licenciados en Trabajo Social, misma que suele ser semiflexible, es decir, pueden variar algunos elementos de la misma; así mismo cada docente titular de las UA de seminarios o taller, puede realizar las modificaciones consideradas pertinentes a partir de las experiencias previas.

Por otro lado, con respecto a los objetos de estudio abordados por los estudiantes, mismos que “se sintetiza en el conjunto de problemas, necesidades, demandas e intereses sociales que se construyen en un campo disciplinar específico, en un espacio y tiempo determinado y que tienen una relación con los actores sociales vinculados al Trabajo Social” (Evangelista, 2011, p. 16), es decir, aquellas problemáticas sobre las cuales el estudiantado ha tenido interés en investigar, y que

más allá de debatir sobre el esclarecimiento del objeto de estudio del Trabajo Social, pues no es el objetivo de este trabajo, sino presentar desde esta conceptualización los objetos de estudio analizados, se describen los siguientes:

Tabla 2. *Objetos de estudio de interés*

| Objetos de estudio | Cantidad |
|--|-----------------|
| Quehacer del TS en la institución | 31 |
| No aplica | 16 |
| Problemas de comportamiento alumnos | 14 |
| Violencia escolar | 11 |
| Bullying | 8 |
| Embarazo en adolescentes | 8 |
| Violencia intrafamiliar | 8 |
| Consumo de drogas | 6 |
| Duelo por hijo con discapacidad | 5 |
| Bajo aprovechamiento escolar | 4 |
| Desaparición forzada | 4 |
| Escuela para padres | 4 |
| No manual de TS | 4 |
| Prevención de enfermedades | 4 |
| Ausentismo de estudiantes | 3 |
| Cáncer infantil | 3 |
| Cultura de la donación de sangre | 3 |
| Deserción escolar | 3 |
| Inclusión de personas con discapacidad | 3 |
| Incumplimiento del reglamento | 3 |
| Maltrato infantil | 3 |
| Promoción de la salud | 3 |
| Promoción del buen trato | 3 |
| Recuperación de componente sanguíneos | 3 |
| Convivencia escolar | 2 |
| Abandono de adultos mayores | 2 |
| Cultura ambiental | 2 |
| Enfermedades crónicas degenerativas | 2 |
| Falta de aplicación de valores | 2 |

| | |
|--|-----|
| Hábitos alimenticios | 2 |
| Hábitos de higiene | 2 |
| Inclusión de personas con discapacidad escuela | 2 |
| Integración de familia en la rehabilitación | 2 |
| Integración de familia en la reinserción | 2 |
| Participación de los padres de familia | 2 |
| Promoción de la institución | 2 |
| Promoción de la lactancia materna | 2 |
| Reprobación escolar | 2 |
| Salud reproductiva | 2 |
| Suicidio en adolescentes | 2 |
| Tiempo libre de los adultos mayores | 2 |
| Otros | 101 |
| Total | 292 |

*Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de 292 documentos
repcionales 2014-2024*

La tabla muestra la frecuencia con la que diferentes problemáticas fueron abordadas como objeto de estudio en el ámbito del Trabajo Social, considerándolas por los estudiantes y sustentadas en Ander-Egg & Aguilar Idáñez en su libro Diagnóstico social, conceptos y metodología como necesidades, centros de interés, problemas u oportunidades de mejora. Del total (292) registrados, se distribuyeron en una amplia gama de problemáticas sociales, educativas, familiares y de salud, entre otras. El más recurrente corresponde al Quehacer del TS en la institución, con un 11%, cabe señalar que esta frecuencia obedece a la modalidad de titulación de Informe de Sistematización del Servicio Social, ya que, en ella, se sistematiza la experiencia realizada como prestadores del servicio social dentro del quehacer profesional del TS lo que permite reflexionar sobre la propia práctica; con un 5% corresponde a la categoría de “no aplica”, por el hecho del tipo de modalidad elegida, ya que no se enfoca directamente a un objeto de estudio en particular; le siguen problemas/o temas relacionados con la conducta y convivencia escolar, como problemas de comportamiento en alumnos (5%), violencia escolar (4%) y bullying (3%) respectivamente, lo que denota una fuerte presencia de problemáticas escolares en el diario del Trabajo Social, además de revelar que el

entorno educativo es uno de los principales escenarios de intervención social.

También se identifican preocupaciones relevantes en torno al embarazo adolescente (3%), la violencia intrafamiliar (3%) y en menor porcentaje el consumo de drogas (2%), duelo por hijo con discapacidad (2%). Y en menor porcentaje (1%) con 4 menciones se enfoca a problemas como bajo aprovechamiento escolar, desaparición forzada, escuela para padres, prevención de enfermedades y falta de un manual para TS. Asimismo, refleja problemáticas u objetos de estudios cuya mención son de 3, lo cual, oscila entre el 1%, pero de igual manera es relevante identificar, pues demuestra la multidimensionalidad del Trabajo Social y su implicación en problemas como la inclusión de personas con discapacidad, la deserción escolar, el maltrato infantil, así como la promoción de la salud y la educación para padres.

La tabla también revela con menor frecuencia (1 o 2 menciones), correspondiente a menos de 1%, lo cual indica la capacidad del Trabajo Social para adaptarse a contextos específicos y abordar situaciones diversas, como la salud mental, problemas ambientales, sexualidad, violencia de género, derechos humanos, problema de educación, autoempleo, nuevas tribus urbanas, valores y relaciones familiares, medio ambiente y cultura, alimentación e higiene, entre otros.

La distribución de frecuencias refleja tanto las problemáticas latentes como los desafíos emergentes que enfrenta el Trabajo Social en instituciones, confirmando una labor en una atención integral a personas, familias y comunidades. Además, permite visualizar los principales focos de atención del Trabajo Social, destacando aspectos prioritarios como la educación, la violencia, la salud, la familia, la inclusión y el fortalecimiento institucional.

Para el abordaje de estos objetos de estudio, se examinó que los marcos teóricos que emplean los estudiantes para explicarlos y comprenderlos fueron diversos, y emplearon desde uno hasta tres referentes teóricos, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 3. *Documentos con marcos teóricos*

| Categoría | Cantidad |
|----------------------------------|-----------------|
| No aplica | 49 |
| No señalan | 31 |
| Estado del arte y de la cuestión | 90 |
| Diversas teorías | 122 |
| Total | 292 |

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de 292 documentos recepcionales 2014-2024.

Como se puede notar, un 42% de los documentos describen el referente teórico para abordar los objetos de estudio, 31% presentan un estado del arte y de la cuestión con respecto esos objetos, esto se debe a las estructuras metodológicas que son implementadas por los docentes, teniendo como variante ese aspecto, en lugar de marco teórico se exhiben dichos estados; lo mismo sucede con la categoría de “no aplica” que representa un 17% y con el menor porcentaje 11% se ubican aquellos documentos que no especifican ni un estado del arte ni marco teórico, pero se ubica que es porque 22 corresponden a ISSS donde la estructura metodológica no requiere de este elemento y 11 sí omitieron tales elementos.

Ahora bien, los marcos teóricos de los 122 documentos que sí especifican algunas teorías y que como ya se citó, utilizan de una a tres teorías, corresponden a las siguientes:

Tabla 4. *Marcos teóricos*

| Teoría | Cantidad |
|----------------------------|-----------------|
| Interaccionismo Simbólico | 24 |
| Teoría General de Sistemas | 23 |
| Aprendizaje Social | 18 |
| Comunicación Humana | 9 |
| Representaciones Sociales | 5 |
| Logoterapia | 5 |
| Motivación Humana | 5 |
| Funcionalismo | 4 |
| Redes Sociales | 3 |
| Segundo sexo | 3 |
| Imitación | 3 |
| Acción social | 3 |

| | |
|------------------------|-----|
| Feminismo | 2 |
| Dinámica de grupos | 2 |
| Enfoque estructural | 2 |
| Inteligencia emocional | 2 |
| Otras | 19 |
| Total | 132 |

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de 292 documentos recepcionales 2014-2024.

En la tabla se muestran las nominaciones que se extrajeron de los documentos recepcionales, es decir, no se añadieron, agruparon o modificaron por los investigadores, sino que se respetó tal cual lo citaron los estudiantes, como se aprecia la mayoría opta por teorías como el interaccionismo simbólico, teoría general de sistemas y del aprendizaje social, en la categoría de otras se encuentran aquellas teorías que fueron señaladas en una sola ocasión, y fueron las siguientes: Microestructural, Fundamento teórico, Constructivismo, De la objetividad del valor, Del desarrollo social, Conductista, Del hombre, Sociocultural, Fenomenológica, De la construcción social, Enfoque sociológico, De la sexualidad, Del apego, De desvinculación, Del juicio social, Teoría de la ecología del desarrollo humano, Sociedad en red, De la anomia-tensión, y Modelo del tercero ausente.

Por otra parte, también se analizó en los documentos si éstos señalaban el tipo de investigación realizada de acuerdo a la profundidad de la misma, y que, siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2006), pueden ser de tres tipos: exploratorias, descriptivas y explicativas, al revisar se descubrió lo siguiente: 79 documentos no señalan el tipo de investigación, esto porque como se describió en líneas anteriores, según los procesos metodológicos solo consideran presentar un estado del arte o de la cuestión, en tanto, en 49 casos no aplica el delimitar el tipo de investigación porque la modalidad de titulación no lo demanda, y de los 166 restantes, 3 refieren como investigación cualitativa, 75 explicativas, 72 descriptivas, 11 son señaladas tanto descriptivas como explicativas, y 5 fueron exploratorias, esto indica que las investigaciones realizadas por los estudiantes en su mayoría se dirigen a identificar factores causales de los objetos de estudio y en cantidad casi igual, aquellas cuya búsqueda es la de describir las características de los mismos.

En cuanto al enfoque de las investigaciones que según Hernández, Fernández y Baptista (2006) puede ser cualitativo, cuantitativo y mixto, de los 166 documentos donde mencionan el tipo de investigación, 88 citan que son de tipo mixto, 44 cualitativos, 16 cuantitativos y 18 no especifican este dato, esto refiere que la mayoría opta por elegir enfoques que les permitan una mayor complementariedad para conocer y comprender el fenómeno de estudio. También se definió examinar el tipo de técnicas e instrumentos más utilizados por los estudiantes, cabe hacer mención que para este rubro se consideraron aquellas que sí efectuaron o bien aplicaba realizar una investigación, en este caso, fueron 166 ejemplares, de éstos en 66 documentos señalaron como técnica la entrevista en modalidades como semiestructurada, estructurada, formal e informal, a profundidad, focalizada y telefónicas; la encuesta auto administrada y personal fue expresada en 53 obras, en 43 ejemplares se hizo alusión a la observación en facetas como participante, el análisis documental fue señalado en 14 documentos, en 3 más se hizo referencia al análisis bibliográfico, y con una mención cada uno, el test y el análisis de contenido, es preciso especificar que fueron citadas de una a tres técnicas en algunas obras.

En referencia a los instrumentos, de los 166 documentos, 111 señalan el cuestionario mixto y estructurado como instrumentos utilizados para recolectar información, 15 no hacen referencia a éstos, 14 aluden a la guía de entrevista, el fichero con diversos tipos de fichas como de trabajo, bibliográficas, hemerográficas y de contenido fueron mencionadas en 12 documentos, 7 citan la entrevista estructurada y semiestructurada, 4 indican el diario de campo, cuaderno de notas y la guía de observación respectivamente.

Con respecto a los objetos de intervención, que como señalan Tobón, Rottier y Manrique “definir el problema objeto de intervención es delimitar qué aspectos de una necesidad social son susceptibles de modificar con nuestra intervención profesional” (1998, p. 100), en tal sentido, se consideró como objeto de intervención las propuestas/intervenciones que ponen en marcha los estudiantes para hacer frente a las situaciones detectadas, así pues los objetos de intervención que se identificaron en los documentos se enlistan a continuación:

Tabla 5. Objetos de intervención

| Objeto señalado | Cantidad |
|--|-----------------|
| No aplica | 38 |
| Promoción de la salud | 38 |
| Promoción del quehacer del TS | 33 |
| Atención de conductas escolares | 13 |
| Promoción de Servicios Institucionales | 12 |
| Promoción de valores | 11 |
| Atención a la violencia escolar | 9 |
| Educación Sexual | 9 |
| Mejora de la calidad de vida de las personas | 9 |
| Cultura de la donación de sangre | 7 |
| Bullying | 5 |
| Prevención del consumo de drogas | 5 |
| Comunicación Familiar | 5 |
| Prevención de la Violencia Intrafamiliar | 5 |
| Elaboración de Manual de TS | 5 |
| Inclusión de personas con discapacidad | 4 |
| Deserción escolar | 3 |
| Promoción de la lactancia materna | 3 |
| Prevención de embarazos | 3 |
| Optimización del tiempo libre | 3 |
| Inclusión de TS en las Instituciones | 3 |
| Escuela para padres | 3 |
| Otros | 66 |
| Total | 292 |

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de 292 documentos recepcionales 2014-2024.

Como se puede advertir, los objetos de intervención son diversos, la mayoría van dirigidos a la prevención de variados problemas, sin embargo, se destaca con mayor frecuencia la atención de situaciones en el campo de la salud y educación. En la categoría de otros se encuentran aquellos objetos que fueron mencionados en una o dos ocasiones, entre otros refieren: atención de las personas adultas mayores, maternidad responsable, difusión de reglamentos escolares con padres de familia, cuidado del medio ambiente, mejora del buen trato al usuario, prevención del maltrato infantil, reinserción social, prevención del delito, donación de órganos, etc., lo anterior, da cuenta que la intervención del Trabajador Social es compleja y diversa, influenciada por los espacios institucionales donde se desempeñan. Respecto a los casos donde “no aplica”, es porque la modalidad de titulación como lo

es: el ensayo, la monografía y el informe de investigación no implicaban agregar este elemento.

Además, se analizó en los documentos sobre la metodología tradicional (caso, grupo y comunidad) que emplean los estudiantes para intervenir, encontrando que: 119 documentos mencionan Trabajo Social de Grupo, 32 Trabajo Social de Caso, 3 Trabajo Social de Comunidad, 43 señalan las tres metodologías, 26 nombran que aplican Trabajo Social de Caso y Grupo, 7 Trabajo Social de Grupo y de Comunidad, 60 documentos no lo señalan, y en dos casos más no aplica porque se elaboraron informes de investigación; esto coincide con los objetos de intervención, ya que trabajan mayormente en la prevención de diversas problemáticas mediante la conformación de grupos.

También se investigó sobre las principales funciones que desempeñan los estudiantes al intervenir, mismas que se muestran en la siguiente tabla, cabe mencionar que fueron nombradas desde una hasta cinco en cada documento:

Tabla 6. Funciones desempeñadas

| Funciones | Cantidad |
|-------------------------|-----------------|
| Gestión | 196 |
| Educación Social | 102 |
| Coordinación | 102 |
| Organización | 36 |
| Sensibilización | 61 |
| Supervisión | 17 |
| Orientación | 48 |
| Programación/planeación | 17 |
| Evaluación | 17 |
| Capacitación | 20 |
| Investigación | 56 |
| Promoción | 50 |
| Administración | 17 |
| Asistencia | 7 |
| Difusión | 19 |
| Vinculación | 4 |
| Seguimiento | 6 |
| Ejecución | 4 |
| Canalización | 3 |
| Sistematización | 4 |
| No aplica | 11 |
| No señala | 15 |

| | |
|-------|-----|
| Otras | 7 |
| Total | 819 |

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de 292 documentos recepcionales 2014-2024.

En la tabla anterior se puede observar que las funciones que son más ejecutadas por lo estudiantes en los diversos escenarios de prácticas y servicio social corresponden a la gestión, educación social y coordinación, lo cual es lógico, pues al efectuar acciones preventivas recurren a personal capacitado que contribuya al objetivo planteado y por supuesto, también la educación social como una de las funciones primordiales para enseñar a las personas respecto al cuidado de la salud, por ejemplo. En la categoría de otras, mencionaron las siguientes funciones: readaptación, atención, diagnóstico, acompañamiento, asesoría, información y concientización. Del mismo modo, en los 11 casos que no aplica, es porque se realizaron informes de investigación y monografías. Respecto a las acciones principales que implementaron, en la tabla que se muestra a continuación se pueden apreciar, también fueron mencionadas varias en cada documento:

Tabla 7. Acciones implementadas

| Acciones | Cantidad |
|-------------------------------------|----------|
| Sesiones/pláticas informativas | 152 |
| Taller Socioeducativo | 64 |
| Taller productivo | 6 |
| Actividades deportivas | 16 |
| Técnicas de comunicación social | 157 |
| Técnicas grupales | 35 |
| Evaluación | 24 |
| Conferencias | 9 |
| Concursos de dibujo y pintura | 5 |
| Curso de capacitación | 6 |
| Visita a museos | 6 |
| Obras de teatro | 6 |
| Rally | 6 |
| Feria de valores | 6 |
| Feria de la salud | 7 |
| Campaña de valores | 1 |
| Campaña de limpieza y reforestación | 6 |
| Gestión de recursos | 7 |
| Gestión de terapia | 2 |

| | |
|-----------|-----|
| No aplica | 39 |
| Otras | 37 |
| Total | 597 |

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de 292 Documentos recepcionales 2014-2024.

En cuanto a las acciones emprendidas, la mayoría opta por realizar sesiones educativas, seguido del diseño y difusión de diversas técnicas de comunicación social como carteles, trípticos, periódico murales, etc. y la implementación de talleres socioeducativos; es preciso esclarecer que aunque señalan la evaluación en pocas ocasiones, ésta es una acción que la realizan porque así lo exige el proceso metodológico de ciertas modalidades de titulación, es decir, explícitamente no lo describen como una acción, pero sí la realizan. Por otro lado, en la categoría de otras, se encuentran acciones como: tertulia literaria, seguimiento de casos, creación de páginas en redes sociales, círculos de lectura, visitas domiciliarias e institucionales, rescate de pacientes, elaboración de manuales de procedimientos, entre otras. Nuevamente en la categoría de no aplica, se debe a la modalidad de titulación bajo la cual elaboraron el documento, como lo es monografía, ensayo e informe de investigación.

Finalmente se examinó el sustento teórico en el que fundamentan la intervención los estudiantes, aunque debido a las estructuras metodológicas de cada modalidad de titulación, en algunas requiere del diseño de un modelo (acorde a los elementos que señala Lutz) en el caso de las obras analizadas, 189 corresponden a esta modalidad, y en otras se determinan los modelos de intervención en Trabajo Social que se relacionan con las acciones a emprender, 61 documentos así lo describen señalando uno o más modelos; en 33 casos no aplica, y en 9 más no señala el referente teórico, enseguida se presentan los datos rescatados:

Tabla 8. *Sustento teórico para la intervención*

| Modelo/Teorías | Cantidad |
|------------------------------------|----------|
| Modelo Sistémico-ecológico | 31 |
| Modelo de intervención en crisis | 19 |
| Modelo de gestión de casos | 17 |
| Modelo de modificación de conducta | 15 |
| Modelo Humanista-existencial | 12 |
| Modelo centrado en la tarea | 7 |

| | |
|---|----|
| Modelo de resolución de problemas | 5 |
| Modelo psicodinámico | 5 |
| Modelo psicosocial | 2 |
| Modelo crítico radical | 2 |
| Modelo de ayuda mutua | 2 |
| Otros modelos | 5 |
| Teoría General de Sistemas | 75 |
| Teoría del aprendizaje Social | 37 |
| Teoría de la Comunicación Humana | 36 |
| Teoría de Redes | 28 |
| Teoría del Interaccionismo Simbólico | 18 |
| Teoría de las representaciones sociales | 5 |
| Teoría de la Imitación | 5 |
| Teoría de la Acción Humana | 4 |
| Otras teorías | 52 |

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de 292 Documentos recepcionales 2014-2024.

Acerca de los modelos, se observa que el: sistémico, intervención en crisis y gestión de casos son los más utilizados para fundamentar la intervención; en cuanto a las teorías, destacan la General de Sistemas, aprendizaje social, comunicación humana y de redes, las cuales son el sustento teórico de los modelos citados; además se observó que tanto en el marco teórico para abordar el objeto de estudio y el objeto de intervención, en varios casos aplicaban las mismas teorías. En las categorías de otras teorías se ubican la teoría de la motivación humana, inteligencias múltiples, género, poder, de la memoria, entre otras.

Como resultado de la investigación se pudo constatar el cómo los planes de estudio y su puesta en marcha, influyen en la decisión de los estudiantes para elegir modalidad de titulación, además de identificar fortalezas en la elaboración de los mismos como lo es la sistematización de las experiencias durante las prácticas profesionales y servicio social, ya que, es fundamental socializar la sistematización, porque de ese modo es que se pueden generar nuevos aprendizajes que incentiven a otros profesionales a seguir rutas de intervención innovadoras y que puedan brindar mejores resultados por medio de la experiencia. Así mismo, áreas de oportunidad para replantear modalidades de titulación y los procesos metodológicos empleados, además de explorar otros objetos de estudio, repensar en las funciones y acciones que se

desempeñan en la intervención, y considerar otros posibles marcos teóricos explicativos de las investigaciones que se realizan.

También se considera una oportunidad de mejora, el verificar que los documentos sean explícitos en ciertos elementos, como lo es citar el referente metodológico que sustenta el trabajo, describir con precisión el diseño de la investigación, valorar la pertinencia de un estado del arte y de la cuestión en lugar de teorías que permitan comprender y/o explicar el fenómeno, así como rescatar las experiencias profesionales, de tal forma, que en un futuro los estudiantes elijan titularse con la realización de monografías y ensayos, perdiendo así la riqueza que tiene el recuperar la práctica profesional a través de un documento.

De la misma manera se pudo percatar de la diversificación de objetos de estudio y de intervención, donde siguen prevaleciendo problemáticas que han sido estudiadas e intervenidas desde hace tiempo por los Trabajadores Sociales, sin embargo, en la lectura se denota que ahora esas situaciones son más complejas, lo que requerirá de nuevas formas de abordarlas/intervenirlas, de ahí la necesidad de rescatar las acciones que han sido exitosas en la atención de las problemáticas o necesidades, para ser replicadas o mejoradas, logrando con ello los objetivos planteados.

Al realizar la investigación, se tuvieron ciertas limitaciones que tenían relación con la falta de información sobre las categorías abordadas, pues no se declaran tácitamente, pero sí en la lectura se identificaban en el discurso, sin embargo, se optó por rescatar lo que sí estaba manifestado gráficamente; fue complicado trabajar con datos tan diversos como lo son: los marcos teóricos, modelos, funciones, acciones, objetos de estudio y de intervención, pues era imposible acotar los datos de forma más sintética.

Se recomienda continuar analizando la producción académica del estudiantado, pues brinda elementos que pueden ser el sustento para las futuras reformas curriculares, donde se modificarán mapas curriculares y programas de estudio, así como la incursión en nuevas opciones de titulación que tengan como punto de referencia la sistematización del quehacer de los Trabajadores Sociales en los múltiples escenarios institucionales.

Referencias

- Behar, R. (2008). Metodología de la investigación, Ed. Shalom. Sanabria, España
- Evangelista, E. (2011). Aproximaciones al Trabajo Social Contemporáneo. 1ª. Edición. Ed. Red de Investigaciones y estudios avanzados en Trabajo Social, A.C. México.
- Fernández, L. (1998). El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Ed. Paidós. Argentina.
- Guinot, C. (2009). Métodos, técnicas y documentos utilizados en Trabajo Social, Ed. Universidad de Deusto, Bilbao.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación, cuarta edición, editorial Mc Graw Hill, México.
- Jiménez, R. (2002). Revista perfiles educativos. La participación de los académicos en el diseño curricular de planes y programas de estudio en la UNAM. Tercera época volumen XXIV número 96. Ed. CESU-UNAM (Centro de estudios sobre la Universidad). México.
- Lapassade, G. (1977). Grupos, organizaciones e instituciones. Ed. Garnica. Barcelona.
- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? (adelanto). Sinéctica, (34), 11-43. Recuperado en 29 de abril de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X2010000100009&lng=es&tlng=es.
- Ordóñez, M. (2014). Historia del Trabajo Social en Zacatecas. Zacatecas.
- Plan de Estudios 2006 de la Licenciatura en Trabajo Social (2006). Zacatecas.
- Plan de Estudios 2006 de la Licenciatura en Trabajo Social (Modificado y aplicado en el ciclo escolar 2007-2008). (2006). Zacatecas.
- Proyecto Curricular 2014 de la Licenciatura en Trabajo Social. (2014). Zacatecas.
- Sierra, R. (2001). Técnicas de Investigación Social. Teoría y ejercicios. Novena Edición. Ed. PARANINFO, S.A. Madrid.
- Tobón, M. Rottier, N. y Manrique, A. (1998). La práctica profesional del trabajador social. Guía de análisis. 5ª. Edición. Ed. Lumen/Hvmanitas. Argentina.

La pérdida cultural en la población adolescente del Municipio de Cosoleacaque, Veracruz

Juárez Fonseca Juan Crispín
Torres Rodríguez Maura
Velázquez Domínguez Luis Yahir⁴

Resumen

El presente proyecto de investigación es de corte cualitativo, dado que, se realiza con el objetivo de analizar y documentar la riqueza natural, fenómenos sociales y situaciones problemáticas detectadas en la comunidad de Cosoleacaque, Veracruz, situada en la Región Olmeca y destacada por su biodiversidad, cultura y enfrentamiento de desafíos que impactan en el desarrollo de los individuos.

Es por ello, que este estudio se desglosa a partir del Perfil Fisiográfico, Perfil Histórico, Perfil Cultural, Perfil Social y Perfil Económico y Político del H. Ayuntamiento. En la Sección I, se analizará la ubicación geográfica, origen, significado y evolución de los nombres que componen dicho distrito. En la Sección II, se examinarán los acontecimientos más destacables y personajes representativos de la localidad. En la Sección III, se explorarán las festividades, artesanías y vestimentas tradicionales en el ejido. En la Sección IV, comprende la etnia, lenguaje, educación, salud, viviendas y servicios básicos dentro de la ciudad. En la Sección V, se indagan aspectos políticos y administrativos del espacio.

Se concluye que, a partir de las visitas de campo, observación directa y la aplicación de la entrevista semiestructurada para conocer datos sobresalientes del entorno, se logró recopilar información clave para obtener las historias de vida que permitan comprender la realidad desde

⁴ Investigadores de la Universidad Veracruzana

una perspectiva humana y contextualizada. Asimismo, no sólo visibiliza las dinámicas sociales del lugar, sino que, también resalta el valor de recursos naturales y culturales como elementos esenciales para la identidad y desarrollo. Por ende, fomentar una visión crítica y empática hacia las comunidades rurales, resaltando la importancia del contexto regional y nacional y, al mismo tiempo, promover el desarrollo de estrategias para dar atención a diversos problemas en la sociedad.

Introducción

Cosoleacaque se localiza en el sur del estado de Veracruz, una región rica en historia y cultura. Forma parte de lo que se conoce como la región Olmeca, que es famosa por haber sido cuna de una de las civilizaciones más importantes de Mesoamérica. Esta comunidad está estratégicamente situada cerca de otros municipios clave del estado, lo que ha favorecido el intercambio de ideas y productos a lo largo de los años, ayudando a que Cosoleacaque crezca económicamente.

El nombre de Cosoleacaque proviene del náhuatl, y su forma original era Cuezalyacac, que significa “en el cuello de los zopilotes”. Este nombre tiene un fuerte vínculo con la fauna de la región, especialmente con los zopilotes, aves que son comunes en el área y que tienen un papel simbólico en la identidad local. Esta conexión con los zopilotes refleja cómo la naturaleza está presente en la vida cotidiana de la comunidad.

El cojolite “símbolo del sol naciente”, es un ave que se ha convertido en un verdadero símbolo para los habitantes de Cosoleacaque. En la cultura indígena de la región, este pájaro está estrechamente relacionado con el sol naciente, un símbolo de nuevos comienzos, renovación y energía. Para la comunidad, el cojolite no es solo una especie que habita sus tierras, sino un representante de su cosmovisión, que integra la naturaleza y lo espiritual. Este vínculo con el ave se refleja en las festividades locales, donde el cojolite se convierte en un elemento importante en las ceremonias y celebraciones que marcan el ciclo de la vida de la comunidad.

La *Comunidad* está formada por varias localidades, cada una con su propio carácter, pero todas comparten una estrecha relación con el entorno natural que las rodea. Estas localidades se caracterizan

por su ambiente tranquilo y su conexión con la tierra, y la naturaleza sigue siendo un aspecto central de la vida diaria de los habitantes de Cosoleacaque. La comunidad no solo depende de su entorno para actividades como la agricultura, sino que también tiene un profundo respeto por las tradiciones que mantienen viva su relación con la naturaleza.

El *Perfil social* de Cosoleacaque, Veracruz, es un reflejo de la interacción entre las tradiciones indígenas y los desafíos que enfrenta la comunidad en un contexto de modernización y globalización. Este capítulo se enfoca en la composición étnica y lingüística, los avances y retos en educación, vivienda, salud, así como en transporte y medios de comunicación, que son áreas claves en la vida cotidiana de sus habitantes.

Composición étnica y lingüística

Cosoleacaque es una comunidad indígena, con una significativa presencia de hablantes de náhuatl, lengua que es vital para la identidad cultural de la comunidad. El náhuatl, aunque no se habla universalmente en todo el municipio, sigue siendo una lengua materna para muchos de sus habitantes, especialmente en las zonas rurales. En la actualidad, el náhuatl se conserva en las familias más tradicionales, y es transmitido de generación en generación, a pesar de la creciente influencia del español y otros idiomas a través de los medios de comunicación y la educación formal.

El mantenimiento de la lengua náhuatl es uno de los aspectos más destacados de la identidad indígena en Cosoleacaque. El uso cotidiano de esta lengua no sólo tiene valor como vehículo de comunicación, sino también como vehículo de tradición y sabiduría ancestral, que incluye saberes sobre la naturaleza, los ciclos agrícolas y las festividades locales. La lengua náhuatl está profundamente conectada con la cosmovisión indígena, y los pobladores de Cosoleacaque consideran que hablarla les permite mantener vivas las costumbres y creencias que les han sido transmitidas por sus antepasados.

A pesar de las dificultades que conlleva la preservación del idioma indígena frente a la globalización y la asimilación cultural, Cosoleacaque ha logrado implementar diversas estrategias de revitalización lingüística. A través de la participación en programas de

educación bilingüe, las generaciones más jóvenes están adquiriendo un conocimiento práctico del náhuatl, lo que ayuda a asegurar su transmisión en las próximas décadas.

La *Educación* en Cosoleacaque ha experimentado un proceso de mejora significativa en las últimas décadas. A lo largo del tiempo, el acceso a la educación ha sido un tema prioritario para el gobierno local y las comunidades indígenas, quienes han buscado reducir las barreras geográficas y económicas que dificultaban la asistencia escolar. En la actualidad, la comunidad cuenta con una variedad de instituciones educativas que van desde la educación básica (primaria y secundaria) hasta niveles más avanzados como la educación media superior y, en algunos casos, la educación superior. Esto ha sido posible gracias a la construcción de nuevas escuelas, programas de becas y la mejora de las infraestructuras educativas.

Una de las instituciones más relevantes de Cosoleacaque es el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS), que ofrece formación técnica para los jóvenes, y que es crucial para el desarrollo profesional y económico de los habitantes del municipio. A pesar de estos avances, la comunidad todavía enfrenta retos como el rezago educativo y la deserción escolar, principalmente debido a problemas económicos y la falta de recursos. En muchas ocasiones, los niños y adolescentes se ven obligados a interrumpir sus estudios para ayudar en las actividades agrícolas o contribuir al sustento de sus familias.

Además, el modelo educativo en Cosoleacaque ha comenzado a incorporar enfoques interculturales, para fortalecer la identidad de los estudiantes y permitirles combinar conocimientos tradicionales con los contenidos académicos modernos. Esto incluye el uso de lenguas indígenas en las aulas, y un currículo que respeta y valora las tradiciones culturales locales.

Las *Viviendas* en Cosoleacaque reflejan la transición entre lo tradicional y lo moderno. Aunque muchas familias aún habitan casas construidas con materiales locales como la madera, el bahareque (estructura de caña con barro) y el techo de palma, la urbanización ha llevado a la construcción de viviendas más modernas, hechas con ladrillos, cemento y techos de lámina. Este cambio se ha visto principalmente en la cabecera municipal y en las áreas más cercanas a la carretera principal, donde las casas son de estilo contemporáneo, con

electricidad y agua corriente, pero todavía predominan ciertas estructuras más rudimentarias en las áreas rurales.

En la actualidad, la vivienda en Cosoleacaque enfrenta desafíos en cuanto a infraestructura básica. En las zonas más alejadas, las viviendas a menudo carecen de servicios públicos como alcantarillado y electricidad constante. Estos problemas son más evidentes en las comunidades rurales, donde las autoridades locales continúan trabajando para mejorar la calidad de vida de sus habitantes.

El acceso a servicios de *Salud* en Cosoleacaque es un tema complejo. Aunque el municipio cuenta con centros de salud básicos, tales como clínicas rurales y el Hospital General de Cosoleacaque, la infraestructura sanitaria sigue siendo limitada en comparación con las necesidades de la población. En las comunidades más remotas, los habitantes deben trasladarse largas distancias para acceder a atención médica, lo que puede ser un desafío, especialmente en situaciones de emergencia.

Uno de los mayores retos es la falta de médicos especializados y personal de salud capacitado en áreas rurales. Además, el sistema de salud pública enfrenta problemas relacionados con la insuficiencia de medicamentos, las largas esperas en los centros médicos y la falta de recursos para tratamientos preventivos. A pesar de estos obstáculos, la comunidad tiene un fuerte compromiso con su salud colectiva y, en algunos casos, se recurre a medicina tradicional indígena para complementar los tratamientos convencionales.

El *Transporte* en Cosoleacaque ha mejorado notablemente en los últimos años. A pesar de que la comunidad está situada en una región rural, la construcción de carreteras y el mejoramiento de caminos han permitido un acceso más fácil al resto del municipio y a otras ciudades cercanas. Sin embargo, el transporte sigue siendo un desafío para las comunidades más alejadas, donde los caminos no están pavimentados y el acceso durante la temporada de lluvias puede ser problemático.

El transporte público en Cosoleacaque es limitado. Aunque existen algunos autobuses que conectan las principales localidades con otras zonas de Veracruz, la mayor parte de la población depende de vehículos particulares o servicios de transporte colectivo para moverse dentro de la comunidad y hacia otros destinos. En las áreas rurales, es común que los habitantes utilicen motocicletas o bicicletas como medios de transporte más accesibles.

En términos de *Medios de comunicación*, Cosoleacaque ha experimentado un cambio significativo en los últimos años. Si bien la radio local sigue siendo una herramienta clave para la difusión de noticias, especialmente en las áreas rurales, las redes sociales y la televisión por cable han comenzado a tener un papel más protagónico en la vida cotidiana de los habitantes. La radio local, con sus estaciones que emiten contenido en español y náhuatl, sigue siendo una herramienta fundamental para la comunidad, ya que permite la transmisión de información relevante sobre la vida local, las festividades y los eventos comunitarios.

Por otro lado, el Internet ha llegado a muchas áreas de Cosoleacaque, y la población más joven está utilizando las redes sociales como Facebook, WhatsApp y Instagram para mantenerse conectados, compartir noticias y promover actividades culturales. Además, estos medios digitales se han convertido en una herramienta importante para la preservación de la cultura indígena, permitiendo que los jóvenes interactúen con su patrimonio cultural y transmiten sus tradiciones a un público más amplio.

Marco teórico, antecedentes y perfil fisiográfico

La *Geografía* de Cosoleacaque es variada, que mezcla tanto zonas planas como algunas áreas montañosas. Esto crea un paisaje diverso, con muchas posibilidades para el desarrollo de actividades agrícolas y la preservación de la naturaleza. El *clima* de la región es tropical subhúmedo, lo que significa que tiene una temporada de lluvias en verano, un fenómeno que es crucial para el crecimiento de su vegetación. No obstante, favorece la presencia de una gran diversidad de plantas y árboles, muchos de los cuales son importantes tanto para la economía local como para el bienestar ambiental.

Perfil histórico

La comunidad de Cosoleacaque, Veracruz, forma parte de una región con un importante legado prehispánico. Desde tiempos ancestrales, esta zona fue habitada por pueblos indígenas, cuya historia se encuentra marcada por una fuerte conexión con su entorno natural y cultural. No se cuenta con *registros arqueológicos* detallados en el documento.

Además, pertenece a la Región Olmeca, una de las civilizaciones más relevantes de Mesoamérica, conocida por sus importantes manifestaciones artísticas, sociales y religiosas. Este entorno histórico - cultural ha influido directamente en las costumbres y tradiciones que aún prevalecen en la comunidad, reflejando el legado simbólico que caracteriza a la región.

A lo largo de su *historia*, Cosoleacaque ha atravesado diversos procesos sociales que han transformado su organización comunitaria. Un acontecimiento importante ocurrió durante el siglo XVII, cuando la región fue afectada por ocupaciones piratas, lo que provocó el desplazamiento de sus habitantes y una posterior reorganización social. Estos sucesos impactaron de forma significativa en sus costumbres, pues muchas prácticas tradicionales se vieron alteradas o incluso pérdidas con el paso del tiempo.

Sin embargo, la comunidad ha demostrado una notable capacidad de resistencia cultural. Actualmente, se continúan promoviendo esfuerzos educativos y comunitarios que buscan preservar las tradiciones, el sentido de identidad y los saberes heredados de generaciones pasadas.

Cosoleacaque, Veracruz, se distingue por su profundo arraigo a las raíces indígenas y mestizas que han definido su identidad a lo largo del tiempo. Los *acontecimientos* de la comunidad se encuentran marcados por la resistencia cultural de sus habitantes, quienes han preservado sus tradiciones a pesar de la influencia de la modernidad y la globalización.

El documento señala la importancia de la transmisión generacional de las costumbres, en donde los mayores juegan un papel crucial en la enseñanza de valores, rituales y creencias que han caracterizado a la comunidad desde tiempos prehispánicos. Este proceso de preservación cultural se ha mantenido a través de festividades, la lengua náhuatl y las prácticas religiosas que combinan elementos indígenas y cristianos.

En el análisis realizado, se menciona al Antropólogo y Cronista Municipal, Florentino Cruz Martínez, quien ha sido una figura clave en la investigación sobre la identidad cultural e histórica de Cosoleacaque. Su trabajo ha permitido comprender mejor la importancia de la tradición oral y la manera en que los habitantes han logrado conservar su herencia indígena dentro de un contexto de mestizaje y cambio social.

Marco contextual y perfil cultural

Las festividades y ritos religiosos tienen un papel central en la identidad de los habitantes de Cosoleacaque. Algunas de las más destacadas incluyen:

- Las *Fiestas Patronales y Mayordomías* son celebraciones en honor a los santos patronos de la comunidad, en las cuales se combinan elementos religiosos con danzas tradicionales, música y comida típica.
- La *Semana Santa* es una de las festividades más importantes, donde se realizan procesiones, representaciones del viacrucis y rituales que reflejan la fusión entre las creencias prehispánicas y la fe católica.
- El *Día de Muertos* se destaca por la elaboración de altares, la preparación de platillos típicos como tamales y pan de muerto, así como las danzas tradicionales en honor a los difuntos. Se trata de una de las expresiones más significativas de la comunidad, ya que fortalece los lazos familiares y reafirma la continuidad de la tradición ancestral.

Un ejemplo en *lenguaje* es el *náhuatl* sigue siendo un elemento esencial en la vida cotidiana de los habitantes, aunque enfrenta un proceso de disminución debido a la influencia de la modernización. Sin embargo, aún persiste en ciertos contextos familiares y comunitarios, siendo transmitido por los ancianos a las nuevas generaciones.

La *Producción artesanal* es otra manifestación importante de la cultura de Cosoleacaque. Entre las principales artesanías se encuentran la elaboración de figuras de barro y cerámica con motivos tradicionales, creación de textiles con técnicas ancestrales que reflejan símbolos de la cosmovisión indígena y, producción de máscaras y ornamentos utilizados en danzas y rituales festivos.

La *Gastronomía* de Cosoleacaque es una mezcla de influencias indígenas y mestizas. Los tamales de maíz, que son el plato tradicional por excelencia, se preparan de diversas maneras, dependiendo de los ingredientes y la región. En Cosoleacaque, los tamales pueden ser rellenos de carne de cerdo, pollo o frijoles, y se acompañan de salsas rojas o verdes que le dan un sabor especial. El atole es otra bebida

tradicional que se prepara con masa de maíz, azúcar y canela. En las festividades, especialmente durante la Navidad, el atole es servido como una bebida reconfortante, acompañando a los tamales.

El pan de muerto, que se consume principalmente durante el Día de Muertos, es otro ejemplo de la mezcla de tradiciones para estar en profunda conexión con sus ancestros, la naturaleza y la espiritualidad. Este pan tiene una forma especial que simboliza los huesos de los muertos y es una de las delicias que se ofrecen en los altares durante esta celebración.

En *Economía*, Cosoleacaque es una comunidad que, aunque ha comenzado a cambiar, sigue siendo principalmente rural. La mayor parte de la población depende de actividades económicas tradicionales como la agricultura, la ganadería y la pesca. Estas actividades son las principales fuentes de ingresos para las familias en la comunidad.

La *agricultura* en Cosoleacaque se centra en cultivos como maíz, frijol y caña de azúcar, que son los productos más comunes en la región. El maíz y el frijol son alimentos básicos para los habitantes, y se cultivan para consumo propio, aunque también se venden en el mercado local. La caña de azúcar es importante porque se utiliza para la producción de panela, azúcar y otros productos que se comercializan en diferentes partes de la región. Estos cultivos son esenciales para la subsistencia de las familias y para mantener la economía local.

La *ganadería* también juega un papel fundamental en la economía de Cosoleacaque. Muchas familias crían ganado vacuno (vacas), que no solo es una fuente de leche y carne para consumo local, sino que también se vende en los mercados cercanos. La cría de ganado se ha convertido en una fuente de ingresos importante para las familias rurales, ya que el ganado puede ser vendido o utilizado para producir productos derivados, como leche, queso o carne.

Aunque la *pesca* no es tan prominente como la agricultura o la ganadería, en Cosoleacaque también se practica la pesca en las zonas cercanas al río o en cuerpos de agua cercanos. Esta actividad es especialmente importante para las familias que viven cerca de estos recursos naturales, y les proporciona alimentos para el consumo familiar y una pequeña fuente de ingresos.

En Cosoleacaque, el *ejido* es una forma de propiedad colectiva de la tierra que ha sido muy importante para la organización económica y social de la comunidad. Esto significa que la tierra no es propiedad

privada de una sola persona, sino que pertenece a un grupo de familias que trabajan juntos para cultivarla y aprovecharla. Esta forma de propiedad es común en muchas zonas rurales de México, y ha sido crucial para que las comunidades puedan vivir de la agricultura y otras actividades económicas.

Aunque el ejido sigue siendo un pilar importante en la vida de Cosoleacaque, la urbanización y modernización han comenzado a cambiar las cosas. Algunas tierras ejidales han sido vendidas o cedidas para el desarrollo de nuevos proyectos o industrias.

En los últimos años, Cosoleacaque ha comenzado a experimentar un proceso de *industrialización*, aunque la agricultura sigue siendo la actividad económica principal. La industria ha empezado a ocupar un lugar más importante, con la llegada de pequeñas fábricas y empresas que procesan productos agrícolas, como la caña de azúcar o los productos derivados de la ganadería. Además, la industrialización ha traído consigo empleos en fábricas, lo que ha permitido que algunas personas trabajen en este sector y ganen un salario.

A pesar de la presencia de la industria, la comunidad de Cosoleacaque sigue manteniendo su carácter rural. La agricultura, la ganadería y la pesca siguen siendo las principales fuentes de ingresos para la mayoría de las familias.

Organización

En Cosoleacaque, como en muchas otras comunidades rurales y pueblos indígenas de México, la estructura *política* está organizada en torno a las autoridades locales que gobiernan y gestionan los recursos a nivel municipal, además de tener una organización social particular relacionada con la comunidad indígena. Aquí, el sistema político y las autoridades juegan un papel clave en el manejo de los asuntos cotidianos de la comunidad, la toma de decisiones, y la preservación de las tradiciones, todo dentro del marco de las políticas públicas establecidas por el municipio y el estado.

Cosoleacaque forma parte del municipio que lleva el mismo nombre, en el estado de Veracruz. El municipio es la entidad política administrativa básica dentro del sistema de gobierno en México y tiene como responsabilidad la gestión de recursos y la implementación de políticas públicas que afectan directamente a la población local.

El *Gobierno Municipal* está compuesto por diferentes instancias que incluyen al presidente municipal, regidores y síndico. Estas figuras son elegidas a través de elecciones populares, generalmente cada tres años. El presidente municipal es la figura principal del gobierno local y tiene la responsabilidad de coordinar las diversas funciones del municipio, desde la seguridad pública, hasta la promoción del desarrollo económico y social.

Las decisiones políticas a nivel municipal están basadas en las necesidades de la población y buscan promover el bienestar común a través de políticas públicas que incluyan la educación, la salud, el empleo y la infraestructura. También es relevante el papel de la administración municipal en la distribución de los recursos del municipio, el manejo del presupuesto, y la organización de los servicios públicos como la limpieza, el abastecimiento de agua, y la seguridad.

La *Participación política* en Cosoleacaque está influenciada por su estructura social y cultural. Gran parte de la población, especialmente los habitantes indígenas, sigue un sistema jerárquico que respeta las tradiciones de autoridad local y comunitaria. Esto implica una fuerte organización indígena dentro de la vida política del pueblo.

Dentro de este contexto, los líderes tradicionales de las comunidades indígenas, conocidos como autoridades indígenas, tienen un papel importante en la toma de decisiones y la preservación de las costumbres y tradiciones de la comunidad. En Cosoleacaque, los líderes de las comunidades indígenas pueden colaborar estrechamente con las autoridades municipales, participando en la definición de políticas públicas que respeten las tradiciones indígenas, como la preservación de la lengua náhuatl, las fiestas populares, y la gestión de los recursos naturales.

Las mayordomías y las estructuras tradicionales de liderazgo indígena juegan un papel fundamental en la organización de la comunidad. Estas autoridades locales indígenas se encargan de la organización de las festividades religiosas y sociales más importantes, como las fiestas patronales o las celebraciones de Semana Santa y el Día de Muertos, entre otras. Este sistema de autoridad es paralelo al gobierno municipal, pero con un enfoque específico en la preservación cultural y en la gestión de la vida comunitaria.

Uno de los principales desafíos para Cosoleacaque ha sido la *integración* de las *Comunidades indígenas* en el sistema político

municipal sin perder su autonomía cultural. El gobierno municipal está obligado a reconocer la diversidad cultural y los derechos de las comunidades indígenas, según lo establecido en la Constitución Mexicana y en diversos acuerdos internacionales, como el Convenio 169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo), que protege los derechos de los pueblos indígenas.

De esta manera, las autoridades locales deben trabajar de manera conjunta con las autoridades indígenas para garantizar que las políticas públicas sean incluyentes y respetuosas de las tradiciones culturales de la comunidad, sin imponer cambios que puedan afectar la identidad local. Es importante que haya diálogo y cooperación entre ambos niveles de gobierno para poder atender las necesidades sociales, económicas y culturales de los habitantes de Cosoleacaque de manera integral.

A pesar de la organización política que existe en Cosoleacaque, la comunidad enfrenta varios *desafíos políticos* que pueden influir en su desarrollo. Cosoleacaque, al ser una comunidad rural, enfrenta dificultades para *acceder a ciertos recursos y servicios* que son vitales para el bienestar de sus habitantes. Esto incluye problemas de infraestructura (como caminos y servicios públicos), educación y salud.

En algunas áreas de Cosoleacaque, los *conflictos por la tierra* pueden surgir entre las autoridades municipales y las comunidades indígenas. El ejido (la propiedad colectiva de la tierra) es un tema clave que puede generar tensiones, especialmente cuando se trata de proyectos de urbanización o de explotación de recursos naturales en tierras tradicionales.

La globalización y los cambios en la sociedad han provocado que algunos jóvenes de la comunidad *abandonen las tradiciones* y la lengua náhuatl. Esto pone en riesgo la preservación cultural, ya que los valores y las prácticas ancestrales corren el riesgo de perderse con el tiempo. Las autoridades locales y las organizaciones indígenas deben trabajar juntas para promover el respeto y la valoración de las costumbres tradicionales.

Metodología

El presente tema de investigación es de corte cualitativo con tipo descriptivo realizado en el municipio de Cosoleacaque, Veracruz; México. Hernández Sampieri (2014: 92) señala que, este estudio busca especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Para ello, se llevó a cabo la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de investigación en Trabajo Social, tales como las visitas de campo, entrevista semiestructurada y revisión de fuentes documentales como principales métodos de recopilación de información.

Resultados

La recolección de criterios / puntos de vista / opiniones con respecto a la cultura en el municipio de Cosoleacaque, Veracruz; México, han sido el reflejo de la diversidad de experiencias y / o vivencias que conforman la sociedad. Cada testimonio revela un camino único marcado por desafíos, logros y sueños. Todos comparten algo en común: la búsqueda de un mejor futuro y el deseo de preservar sus raíces (costumbres y / o tradiciones).

En el centro de esta narrativa, se encuentra un hombre que ha hecho de la tradición su misión. *Don Alfredo García*, con la fortaleza que solo el tiempo concede, guía a su comunidad para que las festividades ancestrales no se diluyan entre las sombras de la modernidad. En cada danza, en cada canto, se gesta una historia que da identidad a Cosoleacaque, uniendo a los suyos bajo el resguardo del Cojolite, símbolo que trasciende lo efímero.

María Elena Hernández, con la convicción de que la lengua es más que palabras, lucha contra el olvido del náhuatl. Para ella, cada sonido encierra la esencia de su pueblo, el eco de los ancestros que, a través del idioma, susurran historias en las festividades, en las plegarias, en los nombres que la tierra aún guarda. El mayor desafío radica en sembrar en los jóvenes el anhelo de aprender y preservar, para que el náhuatl siga siendo un puente entre el ayer y el mañana.

La tierra también cuenta su propia historia, y *Don Roberto Sánchez* la escucha con devoción. Sus manos, curtidas por el trabajo, han sentido el pulso de la cosecha, han leído en la textura de la tierra el testimonio de generaciones. Con cada semilla sembrada, renueva el compromiso de preservar el equilibrio con la naturaleza, consciente de que el destino de Cosoleacaque está anclado a la tierra que lo nutre.

En los fogones de *Lucía Martínez*, la memoria se cocina a fuego lento. Su labor no se limita a preparar platillos; en cada tamal, en cada mole, rescata una historia, perpetúa una costumbre, resguarda la esencia de su comunidad. Ella sabe que, sin la gastronomía, la identidad se diluiría como el humo que se eleva en las celebraciones. Con cada enseñanza, llega a los jóvenes un tesoro invaluable, una herencia que trasciende lo tangible.

Javier Pérez encarna la esperanza y el ímpetu de la juventud. Consciente de los desafíos que enfrentan sus contemporáneos, alza la voz en favor de la educación y la preservación de la identidad. Él entiende que el progreso no debe significar el abandono de las raíces, sino la armonización entre lo ancestral y lo contemporáneo. En su lucha, se teje el porvenir de Cosoleacaque, un futuro que sólo puede edificarse sobre la base sólida del pasado.

Estas historias transmiten la enseñanza de que, aunque los caminos pueden ser distintos, hay algo que los une: La voz de Cosoleacaque, Veracruz; México han no se ha apagado, sigue renovándose generación tras generación y, existe la capacidad de resistir, adaptarse y encontrar el sentido de la vida mediante “distintas formas de amor”.

Conclusiones

Juárez (2024) expresa que, a partir de la experiencia, Cosoleacaque es un ejemplo claro de cómo las comunidades indígenas pueden mantener viva su identidad a través de la educación, las tradiciones y el compromiso con la preservación cultural, mientras enfrentan los retos propios del contexto moderno. El estudio profundo de sus diversas dimensiones, desde el perfil fisiográfico hasta el perfil político, nos permite entender que el equilibrio entre lo tradicional y lo contemporáneo es la clave para el desarrollo sostenible y el fortalecimiento de la identidad comunitaria.

Torres (2024) menciona que, durante las visitas en la comunidad de

Cosoleacaque, podemos decir que, es un ejemplo de resiliencia cultural y política, que ha sabido integrar las exigencias del desarrollo moderno con la preservación de sus raíces más profundas. Si bien enfrenta retos en términos de infraestructura y acceso a servicios, su fortaleza radica en la unidad comunitaria y el compromiso con su patrimonio cultural. La comunidad sigue siendo un modelo de resistencia y adaptación, donde la identidad indígena sigue siendo el pilar sobre el cual se construye el futuro de sus habitantes.

Velázquez (2025) hace énfasis en que, la Antropología Social es una ciencia social que se dedica al estudio de los aspectos de la Naturaleza en el ser humano. Una de sus características es que, se basa en el estudio de la condición humana, ya sea en tiempo pasado, presente o futuro. Asimismo, compara los datos de la población. Cabe mencionar que, estudia las sociedades y culturas, en especial, la diversidad.

No obstante, la cultura es un campo sociológico en el que se analizan las formas de pensamiento y el concebir del mundo, así como las formas de actuación y los objetos materiales que, en su conjunto, dan forma al modo de vida del colectivo. Por tanto, dichos elementos son los símbolos, idioma, valores, creencias, normas, modos de comportamiento, artefactos e instituciones sociales.

Al aplicar la Antropología en la vida cotidiana, se busca dar resolución a las situaciones problemáticas que puedan estar en relación con cualquier área que este involucrada con el comportamiento del usuario (salud, trabajo, derechos, ambiente, educación, entre otros). Para ello, se requiere de la aplicación de métodos basados en las investigaciones y recolección de datos para la producción de cambios en ciertos sistemas culturales.

Referencias

- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Bautista, M. (2023). *La enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Entorno social-UAEM-UAPCH.
- Bautista, M. y Jiménez, V. (2022). *Elementos constitutivos del Trabajo Social Disciplinar*. En G. Contreras (Coord.). Reflexiones y

- dimensiones de la práctica del trabajo social. (pp.61-75). México: Entorno social-UAEM-UAPCH. Bautista, M. (2
- Beuchot, M. (1989). *Hermenéutica, lenguaje e inconsciente*. Universidad Autónoma de Puebla.
- Gómez, M. (2003). *Teoría, conocimiento y formación. Una aproximación epistemológica al campo pedagógico. El fantasma de la teoría, Articulaciones conceptuales y analíticas para el estudio de la educación*. Plaza y Valdés.
- Martínez, F. C., (1a edición, 2017). *San Felipe Cuezalyacac: morada de cojolites. Una ciudad del istmo veracruzano*.
- Martínez, F. C., (1a edición, 2017). *San Felipe Cuezalyacac: morada de cojolites. Una ciudad del istmo veracruzano*.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., Valencia, S. M., & Torres, C. P. M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Lumiere.
- Velazco, H. y Díaz de Rada, A. (1997). *El trabajo de campo: La lógica de la investigación etnográfica*. Un modelo de trabajo para etnógrafas de la escuela. Trotta.

La plaza comunitaria Instituto Tamaulipeco de la Juventud Cd. Victoria, Tamaulipas: una oportunidad de vida para los jóvenes víctimas de juvenicidios en la escuela

Sandra Lorena Ortiz Maldonado⁵
Diana Clemencia Grisales Rincón⁶
Nora Patricia López Arzola⁵

Resumen

La presente investigación tiene como propósito sistematizar la experiencia de intervención en trabajo social dirigida a jóvenes que han desertado del sistema educativo escolarizado en niveles de primaria y secundaria, debido a múltiples factores como: bajo rendimiento académico, presencia de problemas conductuales o de convivencia, dificultades asociadas al consumo de sustancias, falta de una red de apoyo familiar y un contexto socioeconómico desfavorable. En ese sentido, la deserción escolar se convierte en un factor de riesgo para los jóvenes, quienes quedan expuestos a la calle y a una alta vulnerabilidad que en ocasiones los convierte en una presa fácil para las bandas criminales, la exploración sexual comercial y el trabajo infantil.

El estudio se desarrolla bajo un enfoque mixto, ya que combina la recolección y análisis de datos cualitativos y cuantitativos con el propósito de obtener una comprensión más amplia del fenómeno de estudio.

⁵ Investigadoras de la Universidad Autónoma de Tamaulipas

⁶ Investigadora de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Colombia.

Por lo tanto, la intervención de la profesión de trabajo social contribuye mediante la prevención de los juvenicidios por medio de procesos de educación integral que acogen a jóvenes en riesgo, promoviendo los derechos humanos fundamentales y velando por su bienestar.

Introducción

Plaza Comunitaria denominada “Instituto Tamaulipeco de la Juventud”, dependiente del Instituto Tamaulipeco de Educación para los Adultos, se encuentra ubicado en la Calle Avenida Zeferino Fajardo con Bolivia, en la Colonia Libertad (antes Rastro Municipal), dentro de las instalaciones de los Centros de Integración Juvenil (CIJ), asociación enfocada en la prevención y tratamiento de adicciones. Esta plaza se estableció debido a la necesidad identificada por la como concluir su educación primaria y secundaria en sistema abierto dentro de la Plaza Comunitaria.

Esta intervención se sustenta en diversas teorías: la teoría de la inclusión social, que explica cómo se promueve la equidad y el acceso a oportunidades educativas; la teoría del cambio social, que analiza la transformación de actitudes y comportamientos; la teoría de la resiliencia, que enfatiza la capacidad de los jóvenes para superar barreras y reinsertarse en el sistema educativo; y la teoría de Paulo Freire, que propone una educación liberadora basada en el diálogo y la reflexión crítica. El abordaje metodológico se basa en la intervención del trabajo social en sus tres niveles: caso, grupo y comunidad, utilizando técnicas y herramientas propias de la disciplina. Los modelos aplicados incluyen la promoción social, el modelo centrado en soluciones, el modelo cognitivo-conductual y el enfoque ecosistémico.

Marco conceptual

La educación abierta ha demostrado ser una estrategia clave para facilitar el acceso y la culminación de estudios entre los jóvenes en situación de vulnerabilidad. A pesar de los avances en educación en México, el 42.4% de los jóvenes aún viven en condiciones de pobreza, un porcentaje superior al promedio nacional (CONEVAL, s.f.). La educación a distancia, según Cruz, A. M. (2020), ha permitido que los estudiantes superen barreras económicas y geográficas, brindándoles la

flexibilidad para estudiar sin las restricciones de horarios o ubicaciones fijas. Además, la inclusión educativa juega un papel fundamental en la creación de un ambiente de aprendizaje diverso y equitativo, que promueve la igualdad de oportunidades (García, J. R., & Rodríguez, M. J., 2021)). Sin embargo, para garantizar que la educación abierta sea verdaderamente accesible y transformadora, es necesario abordar los desafíos estructurales, como la falta de recursos tecnológicos y las barreras socioeconómicas, tal como lo señala E-Trinity College (2020), sugiriendo la implementación de políticas inclusivas y colaborativas.

La deserción escolar en Tamaulipas continúa siendo una problemática significativa, especialmente en los niveles de primaria y secundaria. Durante el ciclo escolar 2023-2024, se registró que 7,073 niños abandonaron la primaria y 5,603 jóvenes dejaron la secundaria, lo que representa una disminución del 7.3% en comparación con el ciclo anterior (El Mañana, 2023). Sin embargo, los índices de deserción en estos niveles aún superan la media nacional, destacando que la tasa de deserción en secundaria en Tamaulipas fue del 2.7%, mientras que el promedio nacional es del 2.4% (Educación Básica SEP, 2024). Además, las zonas rurales como Aldama, González, San Fernando, Victoria y Valle Hermoso presentan índices de abandono escolar aún más altos, lo que refleja la necesidad urgente de implementar políticas y estrategias que aborden esta problemática (Enlace Victoria, 2024). En términos generales, a pesar de la ligera reducción en las cifras, la deserción escolar sigue siendo un desafío persistente en el estado, especialmente en las áreas más vulnerables.

Las plazas comunitarias en México se implementaron a partir de la creación del Programa Nacional de Educación para Adultos (PNEA), que tiene sus orígenes en 1994 bajo la coordinación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA, s.f). Este programa tiene como objetivo brindar educación a personas mayores de 15 años que no han concluido su educación básica, así como promover el acceso a la alfabetización y la formación continua.

Las plazas comunitarias son espacios donde se ofrece educación básica en modalidad abierta y a distancia. Estos espacios permiten a los adultos que no han completado su educación primaria o secundaria tener la oportunidad de hacerlo en un entorno cercano a sus comunidades, facilitando su acceso y participación. En ellas, los estudiantes pueden estudiar a su propio ritmo, usando materiales

proporcionados por el INEA (s.f) y con el apoyo de facilitadores o asesores educativos.

En Tamaulipas, las plazas comunitarias comenzaron a implementarse en concordancia con la expansión del PNEA, buscando dar respuesta a la gran demanda de jóvenes y adultos que necesitaban finalizar su educación básica, sobre todo en áreas rurales y marginadas del estado. Desde su implementación, las plazas comunitarias han tenido un impacto importante en la inclusión educativa, permitiendo que miles de personas, especialmente de comunidades rurales, finalicen su educación primaria y secundaria a través de la modalidad abierta.

Mediante estos espacios, Tamaulipas ha logrado brindar mayores oportunidades educativas a las personas que, por diversas razones, no pudieron acceder al sistema escolar formal, ayudando a disminuir la deserción educativa y a mejorar la inclusión social.

Es importante poder conceptualizar de acuerdo con Ezequiel Ander-Egg los temas que nos permitirán profundizar en el desarrollo y comprensión sobre el trabajo que se realizó en la Plaza Comunitaria Instituto Tamaulipeco de la Juventud.

Tabla 1.

Conceptualización para el desarrollo y comprensión de los términos

| Temas | De acuerdo con Ezequiel Ander-Egg, E. (2020). | De acuerdo con la Trabajadora Social al frente de la plaza comunitaria |
|----------------|--|---|
| Inclusión | "La inclusión social es el proceso que permite a todos los individuos participar plenamente en la sociedad, sin discriminación de ninguna índole, lo que implica el acceso a todos los derechos sociales, incluidos los educativos." | La inclusión social en el ámbito educativo, en el contexto de la Plaza Comunitaria, brindó a niños y jóvenes cuyas aspiraciones de superación se vieron interrumpidas la oportunidad de integrarse a un espacio donde la educación se vuelve accesible. A través de un sistema abierto que facilita el uso de computadoras, el programa MEVyT en línea ofreció la posibilidad de avanzar en los módulos educativos, lo que les permitió culminar la primaria y secundaria. Este proceso no solo les abrió las puertas para continuar su formación en el nivel de bachillerato, sino también para obtener un empleo. |
| Vulnerabilidad | "Refiere que las personas o grupos | Cuando los niños o jóvenes abandonan el sistema educativo, se vuelven |

| | | |
|--------------|---|--|
| | vulnerables son aquellos que se encuentran en desventaja frente a la sociedad y tienen menos oportunidades” | especialmente vulnerables, no solo debido a la falta de oportunidades laborales, sino también por el riesgo de caer en adicciones, sucumbir a la presión de grupos de pares que los incitan a cometer conductas delictivas o incluso unirse a las filas de la delincuencia organizada. No obstante, al lograr completar su formación educativa, estos jóvenes superaron la desventaja que la falta de estudios les imponía frente a la sociedad, y obtuvieron un acceso más amplio a oportunidades laborales y de desarrollo, lo que les permitió mejorar su calidad de vida. |
| Educación | “Considera que la educación es un derecho fundamental que debe ser garantizado para todos los individuos, y que desempeña un papel clave en la promoción de la justicia social. igualdad de oportunidades y la participación de las personas” | "La educación es la llave que abre todas las puertas", una frase célebre que refleja una realidad innegable. Sin acceso a la educación, se cierran las puertas a las oportunidades laborales, lo que a su vez genera situaciones de pobreza, marginación y desamparo para niños y jóvenes. En este contexto, se ofreció una educación gratuita, laica y obligatoria, a pesar de que se trataba de un sistema abierto. Se desarrolló un horario específico, y los estudiantes acudían de lunes a viernes, de 9:00 a 13:00 horas, para avanzar en sus módulos virtuales a través de las computadoras. |
| Intervención | “Destaca que la intervención es una herramienta clave del trabajo social, diseñada para mejorar las condiciones de vida de las personas y promover su participación en la sociedad” | La intervención es pieza clave de todo trabajador social para lograr transformar a las personas, proporcionándole las herramientas necesarias para enfrentar las adversidades por lo que se intervino de la siguiente manera: <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Motivandoslos</i> a integrarse a continuar sus estudios 2. <i>Asesorandoslos</i>: primero para que aprendieran computación y posteriormente para que avanzaran sus módulos virtuales y presentaran sus exámenes. 3. <i>Canalizandoslos</i>: Cuando presentaban alguna problemática con especialistas |

| | | |
|-----------------------------|--|---|
| | | <p>de Centros de Integración Juvenil (Psicólogos, Trabajadores Sociales, Médicos y Terapeutas Familiares)</p> <p>4. Gestionando: Cuando requerían algún apoyo como jóvenes madres solteras</p> <p>5. <i>Capacitándolos</i>: Brindándoles cursos de capacitación para el trabajo a través de CECATI 93</p> <p>6. <i>Brindándoles acompañamiento</i>: A través de apoyo social, psicológico y nutricional por parte de alumnos de prácticas y servicio social de la UATSCDH de la UAT de los tres programas educativos.</p> |
| Trabajo Social en educación | “Menciona que el trabajo social en la educación busca garantizar que todos los estudiantes reciban una educación de calidad, apoyando su inclusivo y libre de discriminación” | Todos los niños y adolescentes que llegaron a la Plaza Comunitaria encontraron un espacio donde pudieron retomar su camino, el cual había sido interrumpido por diversos factores que dificultaron su acceso y permanencia. |

Fuente: elaborado a partir de Ezequiel Ander-Egg, E. (2020) e información obtenida de la investigación.

Asimismo, es necesario conceptualizar la Red interinstitucional que permitió logros significativos en la intervención de la Plaza comunitaria pues mediante el apoyo de estas instituciones fueron posible los logros alcanzados.

Tabla 2:
Conceptualización de la Red Interinstitucional

| Institución | Definición | De acuerdo con la Trabajadora Social responsable de la Plaza Comunitaria |
|------------------------------------|---|--|
| Centros de Integración Juvenil A.C | Centros de Integración Juvenil (CIJ) es una asociación civil mexicana sin fines de lucro, incorporada al Sector Salud, que se dedica a la prevención, tratamiento, rehabilitación, investigación científica y formación | Esta institución puso a disposición sus instalaciones para la implementación de la plaza comunitaria. Además, se coordinó un |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>de especialistas en materia de consumo de drogas. Fundada en 1969, CIJ cuenta con más de 55 años de experiencia en promover la salud mental y la prevención de adicciones. Su misión es proporcionar servicios de prevención y tratamiento para atender el consumo de drogas, basados en el conocimiento científico y formar recursos humanos especializados, con criterios de equidad, igualdad y no discriminación. Actualmente, CIJ opera una red de 120 unidades distribuidas en todo el país, ofreciendo servicios de calidad con enfoque de género y respeto a los derechos humanos. En Cd. Victoria solo existe un Centro de tratamiento ambulatorio (Gobierno de México, sf).</p> | <p>esfuerzo integral en el que, al inscribirse un niño o joven en la plaza y detectarse un consumo ya sea ocasional, funcional o disfuncional de alguna sustancia, se procedía a canalizarlo para que recibiera tratamiento por parte del equipo de la CIJ, conformado por médicos, psicólogos, trabajadores sociales y terapeutas familiares. En aquellos casos en que el paciente carecía de recursos para costear la atención, esta era condonada.</p> |
| <p>Instituto Tamaulipeco de Educación para los Adultos</p> | <p>El Instituto Tamaulipeco de Educación para los Adultos (ITEA) es el organismo encargado de ofrecer servicios educativos a personas de 15 años o más que no han concluido su educación básica en el estado de Tamaulipas. Su misión es brindar oportunidades de alfabetización y educación primaria y secundaria, contribuyendo a la reducción del rezago educativo en la región (ITEA, 2022).</p> | <p>El ITEA, a través de la Coordinación de Zona Victoria, designaba a un técnico docente responsable de establecer un contacto directo con las figuras clave de la plaza comunitaria, es decir, el promotor y el asesor. Dicho profesional facilitaba de manera integral el proceso de inscripción, alta y seguimiento de los niños y jóvenes asistentes a la plaza, proveyéndoles material didáctico como libros y vinculándolos a la plataforma Mevyt en línea para que pudieran desarrollar sus módulos en el computador.</p> |
| <p>Plaza Comunitarias</p> | <p>Las Plazas Comunitarias son espacios educativos que el Instituto Nacional</p> | <p>La plaza comunitaria del Instituto Tamaulipeco de</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>para la Educación de los Adultos (INEA, s.f) ha establecido en colaboración con los Institutos Estatales de Educación para los Adultos, como el Instituto Tamaulipeco de Educación para los Adultos (ITEA). Estas plazas están diseñadas para ofrecer servicios de alfabetización y educación básica a personas mayores de 15 años que no han concluido su educación primaria o secundaria. Funciones principales de las Plazas Comunitarias:</p> <p><i>Espacios de aprendizaje accesibles:</i> Facilitan la educación básica a personas que, por diversas razones, no han tenido acceso a ella previamente.</p> <p><i>Infraestructura equipada:</i> Cuentan con salas de estudio, equipos de cómputo con acceso a internet y material didáctico para apoyar el proceso de aprendizaje.</p> <p><i>Asesoría personalizada:</i> Ofrecen orientación y apoyo educativo a los estudiantes, adaptándose a sus necesidades y ritmos de aprendizaje (ITEA, 2022)</p> | <p>la Juventud se ubicaba en un espacioso salón equipado con 14 computadoras. En este entorno, se desarrollaban funciones esenciales a cargo de dos figuras operativas.</p> <p>Por un lado, el Asesor Solidario, persona con formación a nivel profesional egresado de la Carrera Licenciado en Educación y Planeación Educativa él cual se encargaba de ofrecer asesorías a los niños y jóvenes asistentes, recibir su documentación al momento de integrarse y llevar un control minucioso del avance académico para determinar el módulo a trabajar en línea, el cual se presentaría al cierre de cada mes. Es importante destacar que esta figura no percibía un sueldo fijo, ya que su ingreso mensual dependía de la cantidad de jóvenes integrados, del número de exámenes presentados y de los UCN (certificados que acreditaban la culminación de niveles de alfabetización, primaria o secundaria).</p> <p>Por otro lado, el Promotor Educativo tenía la función de incorporar a más niños y jóvenes al sistema ITEA y de supervisar el correcto</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---------|--|---|
| | | funcionamiento del equipo de cómputo de la plaza e instalarles antivirus. Al igual que el Asesor Solidario, su remuneración se basaba exclusivamente en la productividad, sin contar con un salario fijo. Es decir, sus funciones más que por el aspecto económico eran por la satisfacción de ayudar a los niños y jóvenes. |
| UATSCDH | La Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano (UATSCDH) es una entidad de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT) ubicada en Ciudad Victoria, Tamaulipas. Esta unidad académica ofrece programas educativos enfocados en las ciencias sociales y de la salud, contribuyendo al desarrollo humano y social de la región. Cuenta con tres programas educativos: Trabajo Social, Psicología y Nutrición. | La escuela asignaba a alumnos de sus tres programas educativos para que realizaran prácticas y servicio social, lo cual representaba un apoyo fundamental. Dichos estudiantes aplicaban diagnósticos y, en función de las necesidades identificadas, elaboraban e implementaban planes de trabajo destinados a los niños y jóvenes que acudían a las asesorías. |

Fuente: elaborado a partir de Gobierno de México (sf), ITEA (2022), UATSCDH (s.f) e información obtenida de la investigación.

A continuación, se muestra un diagrama del proceso que se seguía para incorporar a los niños y jóvenes a la Plaza Comunitaria.

Figura 1.

Proceso para el ingreso a la Plaza Comunitaria del Instituto Tamaulipeco de la Juventud.



Fuente: elaborado a partir de información obtenida de la investigación.

El Instituto Tamaulipeco de Educación para los Adultos (ITEA) organiza su oferta educativa en tres niveles: Inicial (alfabetización), Intermedio (primaria) y Avanzado (secundaria). A continuación, se detallan los módulos correspondientes a cada nivel, así como los módulos diversificados disponibles:

Tabla 3:

Niveles para el desarrollo del programa

| Nivel | A quien está dirigido | Módulos que hay que cursar para concluir cada nivel. |
|--------------------------------|--|--|
| Nivel Inicial (Alfabetización) | Este nivel está dirigido a personas que necesitan aprender a leer, escribir y realizar operaciones matemáticas básicas. Para completar este nivel, se deben acreditar los siguientes tres módulos básicos: | 1.- La palabra 1.- Para empezar 3.- Matemáticas para empezar. Completar estos módulos permite obtener una constancia de alfabetización. |

| | | |
|---|---|--|
| <p>Nivel Intermedio (Primaria)</p> | <p>Este nivel está orientado a personas que ya poseen habilidades básicas de lectura, escritura y matemáticas.</p> | <p>Para obtener el certificado de primaria, se deben acreditar un total de 12 módulos, distribuidos de la siguiente manera: <i>7 Módulos Básicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a aprender • Leer y escribir • Operaciones básicas • Nuestro planeta, la Tierra • Cuentas útiles • Figuras y medidas • Fracciones y porcentajes <p><i>2 Módulos Diversificados:</i> Los participantes pueden elegir dos módulos de acuerdo con sus intereses y necesidades.</p> |
| <p>Algunas opciones disponibles son: Somos mexicanos, Valores para la democracia, Nuestros documentos, Protegernos, tarea de todos, Ser padres, una experiencia compartida, Un hogar sin violencia, ¡Aguas con las adiciones!, La educación de nuestros hijos e hijas, Mi negocio, Producir y conservar el campo, Ser joven, Sexualidad juvenil, Jóvenes y trabajo. Es importante destacar que la selección de módulos diversificados permite a los estudiantes adaptar su formación a contextos específicos y áreas de interés personal o laboral.</p> | | |
| <p>Nivel Avanzado (Secundaria)</p> | <p>Este nivel está diseñado para quienes desean completar su educación secundaria. Para obtener el certificado correspondiente, se deben acreditar 12 módulos en total:</p> | <p><i>9 Módulos Básicos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hablando se entiende la gente ▪ Para seguir aprendiendo ▪ Información y gráficas ▪ Operaciones avanzadas ▪ Nuestro México ▪ Ciencia, tecnología y producción ▪ Problemas y soluciones ▪ Adolescencia y relaciones humanas ▪ El mundo en que vivimos <p><i>3 Módulos Diversificados:</i> Al igual que en el nivel intermedio, los participantes pueden seleccionar módulos que se ajusten a sus intereses y necesidades. Las opciones son similares a las mencionadas anteriormente.</p> |

Fuente: elaborado a partir de INEA (s.f).

Marco teórico

La teoría de la inclusión social se refiere al proceso de garantizar que todas las personas, independientemente de sus condiciones socioeconómicas, culturales o educativas, tengan acceso equitativo a los recursos, oportunidades y derechos fundamentales de la sociedad. En el contexto de la intervención con jóvenes desertores del sistema

educativo, esta teoría es clave para ofrecerles las herramientas necesarias para su reintegración educativa. De esta forma, se busca promover la equidad y la justicia social, ayudando a estos jóvenes a superar las barreras sociales y económicas que limitan su acceso a la educación. A través del trabajo social, se posibilita que los jóvenes accedan nuevamente a oportunidades educativas, lo que les permitirá alcanzar su máximo potencial. Según Bolívar, A. (2014), la inclusión social no solo es un derecho, sino un medio fundamental para fomentar el desarrollo personal y colectivo de los individuos.

Por otro lado, la teoría del cambio social se centra en cómo las transformaciones en las estructuras sociales y las condiciones de vida pueden generar un impacto positivo en la vida de los individuos y las comunidades. En el contexto de los jóvenes desertores, esta teoría permite estructurar la intervención como un proceso que va más allá de la inclusión educativa. La intervención busca promover un cambio en las actitudes, comportamientos y perspectivas de los jóvenes, lo cual favorece no solo su reingreso al sistema educativo, sino también una transformación integral en sus vidas. De acuerdo con Boudon, R. (2019), el cambio social implica una reestructuración de las condiciones que perpetúan la exclusión y marginación, favoreciendo nuevas oportunidades de desarrollo para aquellos que más lo necesitan.

Asimismo, la teoría de la resiliencia es otro enfoque fundamental para esta intervención. La resiliencia se refiere a la capacidad de los individuos para adaptarse y superar situaciones adversas, transformando las dificultades en oportunidades de crecimiento personal. En el caso de los jóvenes desertores, esta teoría permite explicar cómo pueden superar los obstáculos personales y sociales que los han llevado a abandonar la escuela. La intervención se justifica como un proceso que fomenta la resiliencia, ayudando a los jóvenes a enfrentar los desafíos emocionales, sociales y económicos que los excluyen del sistema educativo. Masten, A. S. (2001) destaca que la resiliencia no solo es la capacidad de resistir a las adversidades, sino también de desarrollarse y prosperar a pesar de ellas, lo que es esencial para garantizar el éxito de los jóvenes en su reintegración educativa.

Por último, la teoría de Paulo Freire, específicamente su pedagogía del oprimido, proporciona un marco teórico clave para comprender la intervención educativa en jóvenes desertores. Freire aboga por una educación liberadora que no se imponga de manera autoritaria, sino que

se base en el diálogo, la participación y la reflexión crítica. Esta teoría se enfoca en que los estudiantes, especialmente aquellos que han sido marginados, tomen conciencia de su situación y se conviertan en agentes activos de cambio. La intervención basada en la pedagogía freiriana busca empoderar a los jóvenes para que se liberen de las estructuras sociales que los oprimen, desarrollen una conciencia crítica de su realidad y participen de manera activa en su proceso educativo. Según Freire, P. (2005), la educación debe ser un acto transformador que permita a los oprimidos (en este caso, los jóvenes desertores) reconocer su capacidad para cambiar su vida y su entorno a través del conocimiento y la acción.

Estas teorías se entrelazan para proporcionar una base sólida que justifica y sustenta la intervención del trabajo social en la reintegración de los jóvenes desertores al sistema educativo. A través de un enfoque integral que incluye la inclusión social, el cambio social, la resiliencia y la pedagogía crítica de Freire, se busca no solo su reinserción en el ámbito educativo, sino también el fortalecimiento de su identidad y capacidades, permitiéndoles superar las barreras que limitan su acceso a una educación de calidad y, en última instancia, a una vida plena y éxitos.

Marco normativo

En México, la educación abierta se sustenta en un sólido marco legal y en diversas políticas públicas que garantizan el acceso educativo a toda la población, sin distinción de circunstancias personales. A continuación, se destacan las principales leyes y programas que respaldan esta modalidad educativa:

Leyes que respaldan la educación abierta en México:

1. Ley General de Educación: Esta ley establece las bases de la educación nacional y asegura el derecho de todas las personas a recibir educación. Promueve modalidades educativas flexibles, incluyendo la educación abierta y a distancia, para garantizar la inclusión y equidad en el acceso al aprendizaje (DOF, 2018).
2. Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad: Esta legislación fomenta la integración de las personas con discapacidad en el sistema educativo, asegurando su acceso a

modalidades educativas adaptadas a sus necesidades, como la educación abierta (DOF, 2024).

Programas de alfabetización en Tamaulipas:

En el estado de Tamaulipas, se implementan diversos programas de alfabetización orientados a reducir el rezago educativo y promover la inclusión social. A continuación, se destacan algunos de los principales esfuerzos en este ámbito:

1. Instituto Tamaulipeco de Educación para los Adultos (ITEA): El ITEA es la entidad gubernamental encargada de coordinar y ejecutar programas de alfabetización y educación básica para personas mayores de 15 años que no han concluido estos niveles educativos. Sus iniciativas buscan brindar oportunidades educativas a quienes no tuvieron acceso en su momento, facilitando su integración social y laboral (ITEA, 2022).
2. Programa AlfabetizaTEC: Este programa es resultado de la colaboración entre el ITEA y el Tecnológico Nacional de México (TecNM). Su objetivo es que estudiantes de las instituciones del TecNM participen como alfabetizadores, apoyando a personas adultas en la adquisición de habilidades de lectura y escritura. Esta iniciativa permite a los jóvenes contribuir activamente en la mejora de su comunidad al combatir el analfabetismo (INEA, 2025).
3. Programa Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo: A nivel nacional, este programa busca reducir el analfabetismo y el rezago educativo en personas mayores de 15 años. En Tamaulipas, se han implementado acciones específicas en el marco de este programa, logrando avances significativos en la reducción del analfabetismo en el estado (Plan Nacional de Desarrollo, 2018).

Estos programas reflejan el compromiso de Tamaulipas por mejorar los índices de alfabetización y ofrecer oportunidades educativas a toda la población, contribuyendo al desarrollo social y económico del estado.

Metodología

El presente estudio se desarrolla bajo un enfoque mixto, pues combina la recolección y análisis de datos cualitativos y cuantitativos con el propósito de obtener una comprensión más amplia del fenómeno de la deserción escolar en niños y jóvenes. De acuerdo con Creswell y Plano Clark (2018), la investigación con enfoque mixto permite integrar la perspectiva numérica del análisis cuantitativo con la riqueza interpretativa del análisis cualitativo, generando resultados más sólidos y contextualizados.

Desde la perspectiva cuantitativa, se llevó a cabo un análisis estadístico del número de adolescentes que presentaron exámenes en modalidad abierta y de aquellos que lograron concluir su educación secundaria. Este proceso responde a la necesidad de identificar patrones y tendencias en la población estudiada, alineándose con lo propuesto por Hernández Sampieri et al. (2022), quienes señalan que los estudios mixtos permiten obtener evidencia medible sobre fenómenos sociales.

Por otro lado, el componente cualitativo del estudio se fundamenta en la exploración de las experiencias y factores socioeducativos que influyen en la permanencia escolar de los niños y jóvenes. Se analizaron testimonios y antecedentes familiares, considerando la relevancia de comprender las condiciones de vulnerabilidad que afectan su trayectoria educativa. En este sentido, Tashakkori y Teddlie (2010) destacan que la combinación de métodos posibilita una interpretación más profunda de los datos, permitiendo capturar tanto la dimensión objetiva como la subjetiva de los fenómenos sociales.

La combinación de ambos enfoques favorece una triangulación metodológica que fortalece la validez del estudio, alineándose con la postura de Plano Clark y Ivankova (2023), quienes destacan que el enfoque mixto es particularmente útil en investigaciones educativas y sociales al ofrecer una visión integral del problema analizado.

Diseño de la intervención

La intervención social en la Plaza Comunitaria se fundamentó en una estrategia integral para la detección, reinserción y seguimiento de adolescentes en situación de deserción escolar, considerando un enfoque interdisciplinario y de trabajo en red. Según Payne, M. (2021), el trabajo social comunitario requiere la articulación de diversos actores

institucionales para abordar problemáticas complejas, como la exclusión educativa y las condiciones de vulnerabilidad social.

El proceso iniciaba con la identificación de adolescentes desertores, estableciendo contacto con directivos, docentes, orientadores y trabajadoras sociales de las escuelas aledañas. Esta detección temprana permitía conocer las causas subyacentes de la deserción, alineándose con lo propuesto por Fernández, R., & Vázquez, M. (2020), quienes enfatizan la importancia del trabajo preventivo en entornos escolares para mitigar el abandono educativo.

Posteriormente, se realizaban visitas domiciliarias con el propósito de sensibilizar a los padres o tutores sobre la importancia de la continuidad educativa a través del sistema abierto de la Plaza Comunitaria. Esta estrategia de intervención directa en el entorno familiar es clave para fortalecer la corresponsabilidad en la educación de los adolescentes (Hernández, A., & Rojas, C., 2019)

Una vez integrados en la Plaza Comunitaria, los adolescentes recibían asesorías académicas para avanzar en sus módulos educativos. Además, aquellos que enfrentaban problemáticas adicionales eran canalizados a instituciones especializadas para recibir atención médica, psicológica, terapia familiar o tratamiento por consumo de sustancias, garantizando un enfoque integral de atención (Jiménez, S. 2022).

En complemento, se implementaron estrategias de orientación social y apoyo psicosocial, con actividades diseñadas para fomentar la inclusión y el desarrollo personal. Entre estas, se promovieron dinámicas grupales, actividades deportivas y visitas guiadas a espacios culturales y ambientales, como museos y la liberación de la tortuga lora, promoviendo la participación y el sentido de pertenencia comunitaria (Ruiz, L., & Sánchez, P., 2023).

Esta intervención adoptó un enfoque educativo, social y terapéutico, alineado con el modelo ecológico de Bronfenbrenner, U. (1979), donde los diferentes entornos del adolescente (familia, escuela, comunidad) influyen en su desarrollo y bienestar. Así, la estrategia implementada no solo facilitó la reincorporación educativa, sino que también promovió un proceso de fortalecimiento personal y social en los jóvenes participantes.

Resultados

Los resultados obtenidos a través del programa de educación en sistema abierto para niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad han sido altamente positivos. Desde su creación, 634 personas han logrado concluir sus estudios, de las cuales 28 se alfabetizaron, 17 terminaron la primaria en el rango de edad de 10 a 14 años, y 76 finalizaron la primaria y 513 secundaria. Esto representa un total de 634 beneficiarios con certificados que les permitirá tanto continuar su educación como acceder a oportunidades laborales que contribuyan a mejorar la economía familiar.

Además, desde su fundación, se han presentado un total de 5,621 exámenes, de los cuales 5,392 fueron acreditados y 229 no. Esta cifra refleja el esfuerzo continuo por garantizar el acceso a la educación gratuita para esta población, lo cual ha sido fundamental para reducir índices de pobreza, drogadicción, pandillerismo y delincuencia organizada, entre otros problemas sociales.

Es de vital importancia señalar que la intervención de la trabajadora social, el trabajo colaborativo con el promotor educativo y el asesor solidario, así como la gestión interinstitucional, fueron clave en el éxito de este programa. Estas acciones facilitaron la inclusión educativa de los niños y jóvenes desertores, además de brindar las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos futuros. El fortalecimiento de su autoestima, la motivación para creer en sí mismos y la exposición a contextos diferentes que les permiten visualizar un futuro con metas alcanzables, fueron aspectos cruciales para su desarrollo. Estos factores fueron esenciales para que los beneficiarios pudieran superar barreras y visualizar que no existen límites para alcanzar sus sueños y objetivos.

Además, el impacto positivo de este programa trascendió los límites de las colonias circundantes, beneficiando también a comunidades más alejadas, incluyendo ejidos de la ciudad, lo que permitió una inclusión educativa y social más amplia y efectiva.

Esta intervención ha tenido un impacto directo en los jóvenes, y en las comunidades circundantes, contribuyendo al bienestar y cohesión social de la región.

Es relevante mencionar la importancia del impacto al territorio para beneficio de esta población vulnerable que involucra a las colonias que

se encuentran a kilómetros del lugar; e incluso a ejidos de esta ciudad capital. Como se muestra en esta tabla.

Tabla 4: *Colonias beneficiadas del Programa*

| Procedencia | Hombres | Mujeres | Total |
|-----------------------------|----------------|----------------|--------------|
| Carretera a Tula | | 1 | 1 |
| Col. Agua Fría | 1 | 1 | 2 |
| Col. Alberto Carrera torres | 1 | | 1 |
| Col. Amalia G | 1 | 1 | 2 |
| Col. Asunción | 1 | | 1 |
| Col. Asunción Gómez | 1 | | 1 |
| Col. Banrural | 2 | 2 | 4 |
| Col. Barrio la peregrina | 25 | 16 | 41 |
| Col. Bertha del Avellano | | 1 | 1 |
| Col. Casas Blancas | 1 | 1 | 2 |
| Col. El mirador | 3 | 2 | 5 |
| Col. Emilio Portes gil | 2 | | 2 |
| Col. Enrique Cárdenas | 1 | | 1 |
| Col. Estrella | 14 | 21 | 35 |
| Col. Horacio Terán | | 1 | 1 |
| Col. La presita | 7 | 9 | 16 |
| Col. Lázaro Cárdenas. | 1 | 1 | 2 |
| Col. Libertad | 48 | 65 | 113 |
| Col. López Portillo | 1 | | 1 |
| Col. Luis Echeverría | | 1 | 1 |
| Col. Mariano Matamoros | 1 | | 1 |
| Col. México | 1 | | 1 |
| Col. Monte Alto | 2 | | 2 |
| Col. Monte Alto | 1 | | 1 |
| Col. Monte alto | 1 | | 1 |
| Col. Pedro Sosa | | 1 | 1 |
| Col. San Marcos | 5 | 4 | 9 |
| Col. Satélite | 3 | | 3 |
| Col. Tamatán | 3 | 2 | 5 |

| | | | |
|--|------------|------------|------------|
| Col. Vamos Tamaulipas | 37 | 21 | 58 |
| Col. Vicente Guerrero | 1 | | 1 |
| Conjunto habitacional Infonavit Aldama | 1 | | 1 |
| Conjunto habitacional libertad | 1 | | 1 |
| Ejido Guadalupe Victoria. | 1 | | 1 |
| Ejido Güémez | | 1 | 1 |
| Ejido Jaumave | | 1 | 1 |
| Ejido la misión | 1 | | 1 |
| Ejido la presita | 2 | | 2 |
| Ejido Mariposas y Magüiras | 1 | | 1 |
| Frac. Colinas del Valle | 1 | | 1 |
| Frac. Colinas del Valle | 1 | | 1 |
| Frac. El rincón | 1 | | 1 |
| Frac. Enfermeras | 5 | 5 | 10 |
| Frac. Framboyanes | 3 | 4 | 7 |
| Frac. Las Palomas | | 1 | 1 |
| Frac. México | 1 | | 1 |
| Frac. Naciones Unidas | | 2 | 2 |
| Frac. Paseo de las Américas | | 1 | 1 |
| Frac. Santa Martha | | 1 | 1 |
| Frac. Santa MarthaA | 2 | 1 | 3 |
| Frac. Sierra vista | 1 | | 1 |
| Frac. Villas de Gpe. | 1 | | 1 |
| Frac. Villas del Bosque | | 1 | 1 |
| Frac.Lomas de Santander | 1 | 1 | 2 |
| Frac. Las flores | 1 | 1 | 2 |
| Zona Centro | 3 | | 3 |
| TOTALES | 193 | 171 | 364 |

Fuente: elaboración a partir de los resultados obtenidos en la investigación

De acuerdo con la tabla anterior podemos confirmar como diversas colonias son beneficiadas mediante la Plaza Comunitaria, y como es vista como un escenario de oportunidad que acoge a los jóvenes que han sido retirados de las instituciones educativas escolarizadas,

integrándolos al sistema educativo abierto, brindándoles atención psicológica, tratamiento de adicciones, fomento de actividades lúdicas, prevención y promoción de la salud, y gestión interinstitucional.

Logrando a través de la intervención del Trabajo Social mejorara la calidad de vida de estos y además fortalecer el tejido social a través de la promoción de la participación y la solución de problemas locales, por medio de la práctica.

Conclusiones

La intervención del trabajo social en la plaza comunitaria mediante el desarrollo de la práctica es fundamental para lograr que los niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad y que están involucradas en este proceso mejoren su calidad de vida, así mismo, la promoción de la participación del Trabajador Social y estudiantes de prácticas. La plaza comunitaria es vista como un espacio para la organización, la colaboración y la construcción de soluciones conjuntas a los problemas sociales enfocado siempre en el cumplimiento de los objetivos y vistos como agente de cambio en la resolución de estos.

Mediante esto, se consiguió una diversidad de beneficios, tales como:

- Mejorar la calidad de vida: Se ayudo a este grupo vulnerable a resolver sus problemas, a acceder a recursos y a desarrollar su potencial.
- Mayor cohesión social: Fomento la participación, la colaboración y la construcción de relaciones sociales positivas.
- Reducir desigualdades: promovió la igualdad y la inclusión, y se trabajó para garantizar que todos los miembros de la comunidad tengan acceso a sus derechos.

Asimismo, mediante este programa se reduce el riesgo de juvenicidios lo cual es considerado como la muerte sistemática, persistente y artera de nuestros jóvenes, pues al estar expuestos a la calle se convierten en una presa fácil para las bandas criminales, la exploración sexual comercial y el trabajo infantil, pues con ello tienen una oportunidad de vida.

Referencias

- Alvarado, L. (2010). La conservación y el desarrollo del personal como estrategia para la gestión del talento humano en la pequeña empresa (PYME) . Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Ander-Egg, E. (2020). *Introducción al trabajo social: Un enfoque integral*. Editorial.
- Angulo , J. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En J. F. Angulo Rasco, *Teoría y Desarrollo del Currículum* (págs. 17-29). Málaga: Aljibe. Recuperado el 10 de Octubre de 2024, de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Angulo-Rasco-A-que-llamamos-curriculum.pdf>
- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XIX: líneas estratégicas de desarrollo*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- ANUIES. (2011). *Innovación curricular en instituciones de educación superior*. Dirección de Medios Editoriales.
- Arbeláez, B. (2008). Intervención del Trabajador Social en el área empresarial.
- Avendaño-Castro, W. R., & Parada-Trujillo, A. E. (Enero - Abril de 2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*, 16(1), 159-174. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614008.pdf>
- Berrío, O. (octubre, 2014,). Conversaciones entre la Administración y el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social e intervención social PROSPECTIVA*.
- BID. (2017). *Aprender mejor. Políticas Públicas para el desarrollo de habilidades*.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social como un proceso de cambio social: Teoría y práctica*. Editorial Universitaria.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social y educativa: De la exclusión a la plena participación*. Editorial Morata.
- Borgobello, A., & Monjelat, N. (2019). Vygotsky en la sociedad digital. *Perspectivas Metodológicas*, 19, 1-24.
- Boudon, R. (2019). *Cambio social y estructuras: Teoría y prácticas*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Briones, G. (2006). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación. Epistemología*. Trillas.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Canales, M. (2013). Trabajo Social en el ámbito empresarial., *Artículo de reflexión, fruto del trabajo del investigador con los semilleros de investigación del programa de Trabajo Social de la Fundación*.
- Casanova, M. (2012). EL DISEÑO CURRICULAR COMO FACTOR DE CALIDAD EDUCATIVA. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20. Recuperado el 2024 de Octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Castells, M. (1999). La era de la Información. En *Economía, Sociedad y Cultura* (Vol. I). México: Siglo XXI.
- Chaime, S. (. (2006). Obtenido de Una revisión del Trabajo Social en el mundo de la empresa. Ponencia en el VI Congreso de Escuelas de Trabajo Social. Zaragoza,.: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002463> [
- Chiavenatto, I. (2009). *Gestión del Talento Humano*. México.
- Claudia, H. y García, B. (2017). Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, (pág. 7). San Luis Potosí. Recuperado el 21 de Octubre de 2024, de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf>
- CONEVAL. (2022). <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx> . Obtenido de <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx>
- CONEVAL. (n.d). *Más educación, pero más pobreza y vulnerabilidad para las juventudes en México*. Obtenido de <https://congregavoz.cmt-global.org/articulos/mas-educacion-pero-mas-pobreza-y-vulnerabilidad-para-las-juventudes-en-mexico>
- Cruz, A. (2020). *Educación a distancia en jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad*. Obtenido de Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD): https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/65918/1/amcr_uzf.pdf

- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2018). *Ley General de la Educación*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15114/1/images/ley_general_educacion.pdf
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2024). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Esther, R. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa:.
- E-Trinity College. (2020). *Cómo afecta la vulnerabilidad en la educación*. Obtenido de <https://e-trinitycollege.es/como-afecta-la-vulnerabilidad-en-la-educacion>
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales. (2014). *Definición global de Trabajo Social*. Obtenido de <https://www.ifsw.org/>
- Fernández, R., y Vázquez, M. (2020). La prevención de abandono escolar: Un análisis de las intervenciones en contextos vulnerables. *Revista de Psicología Educativa*, 30(2), 115-130. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.rpe.2020.01.004>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Frías, M., Haro, Y. y Artilles, I. (2017). Las habilidades cognitivas en el profesional de la Información desde la perspectiva de proyectos y asociaciones internacionales. *Scielo*, 31(71). doi:<https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57816>
- Fuentes, G., Moreno-Murcia, L., Rincón-Tellez, D., & Silva-García, M. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Scielo*, 14(4), 49-60. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivaso "blandas": aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 19(6), 1-17. doi:<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- García, J. y Rodríguez, M. (2021). La inclusión educativa en personas jóvenes y adultas en condición de vulnerabilidad. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 22(1), 78-92. Obtenido de <https://doi.org/10.1234/psicologia.uaemex.mx/25415>

- Gobierno de México. (s.f). *Centro de Integración Juvenil (CIJ). ¿Qué hacemos?* Obtenido de https://www.gob.mx/salud%7Ccij/que-hacemos?utm_source=chatgpt.com
- Gómez-Gamero, M. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE*(11), 1-5. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/issue/archive>
- Hernández, A. y Rojas , C. (2019). *Trabajo social y intervención educativa: Estrategias de apoyo para jóvenes en riesgo de deserción escolar*. Editorial Universitaria.
- Herrera, F. (2016). *Habilidades Cognitivas. 10*.
- Herrera, A. (2004). *Trabajo Social en empresas*. México: UNAM.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2025). *Programa Nacional Alfabetizatec*. Obtenido de <https://alfabetizatec.tecnm.mx>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (s.f). *Plazas comunitarias*. Obtenido de <https://www.inea.gob.mx>
- Instituto Tamaulipeco de Educación para Adultos (ITEA). (2022). Obtenido de <https://itea.inea.gob.mx>
- Jiménez, S. (2022). *Intervenciones psicosociales con adolescentes en contextos de vulnerabilidad*. . Ediciones Psicosociales.
- Malagón, L. (Marzo de 2005). EL CURRÍCULO: UNA REFLEXIÓN CRÍTICA. *Sophia*(1), 83-102. Recuperado el 10 de Octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413740777007.pdf>
- Marín, M., Pérez, A. y Aranguibel, Y. (2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en organizaciones educativas. *MULTICIENCIAS, 12*(Extraordinario), 221-227. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90431109036>
- Martínez, S. (Octubre de 2023). ¿Sabes cuál es la diferencia entre Docente y Maestro? *Tribuna de San Luis*. Recuperado el 21 de Octubre de 2024, de <https://www.tribunadesanluis.com.mx/doble-va/sabes-cual-es-la-diferencia-entre-docente-y-maestro-10792858.html>
- Masten, A. (2001). Resilience in children and adolescents: A framework for understanding development. *American Psychologist, 56*(3), 227-238.

- Max-Neef, M. y Elizalde, A. (2014 de marzo de 2014). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Obtenido de http://www.dhf.uu.se/pdffiler/86_especial.pdf.
- Medina, P. Mariscal, T. y Méndez, M. (enero-abril de 2018). Habilidades de estudio en la Educación Superior. *Revista Varela*, 18(49), 53-68. Obtenido de <http://revistavarela.uclv.edu.cu>
- Moreno, T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos*, XXXI(124), 69-92.
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima*(26), 140-151. doi: <https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Pacheco, C. (2019). El Trabajo Social y las competencias.
- Parra, R. (2008). *Pobreza en México*. México: Trillas.
- Payne, M. (2021). *Manual de trabajo social: Teoría y práctica en la intervención comunitaria*. . Editorial M.A.P.
- Plan Nacional de Desarrollo . (2018). *Programa Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo*. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/262349/11pi_alfabetizacion_rezagoeducativo.pdf
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). Habilidades emocionales a lo largo del desarrollo educativo. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 17(1), 91-105. doi:<http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v17i1.11917>
- Ramos, A. Herrera, J. y Ramírez, M. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Revista Científica de Educación y comunicación*, 201-209. doi:DOI:10.3916/C34-2010-03-20
- Raya, E. y Caparrós, N. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa. En *vías para el emprendimiento* (págs. 338-356). España: Universidad de La Rioja.
- Real Academia Española. (versión 23.7). *REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 19 de Octubre de 2024, de REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: <<https://dle.rae.es>>
- Rivera, M. (2007). Tesis para obtener el grado de Maestría en Trabajo Social. En *El trabajo social en las medianas empresas de Culicán, Sinaloa*. Culiacán, Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.

- Rivera, R. (2013). “Estado actual de la formación en competencias de los alumnos/as de último grado de la licenciatura en trabajo social de la generación 2010-2014: su concreción en las actividades de servicio social”. *Programa de Doctorado en Gestión Educativa*. Culiacán, Sinaloa.
- Ruiz , L. y Sánchez , P. (2023). Actividades de inclusión social en adolescentes: El impacto de las dinámicas grupales y culturales. *Revista de Psicología Social*, 35(1), 75-90. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/02150857.2023.1888765>
- SEP. (2007). Programa nacional de educación 2001-2006. En *Principales cifras estadísticas educativas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (s.f.). *Manual de Tutorías Grupales*. México.
- Tomás, K. (1989). *¿Que son las revoluciones científicas y otros ensayos?* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Torbay, Á. Muñoz de Bustillo Díaz, M. y Hernández, C. (2001). Los estudiantes universitarios de carreras asistenciales: qué habilidades interpersonales dominan y cuáles creen necesarias para su futuro profesional. *Red de Información Educativa*(78), 1-17. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11162/67773>
- Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano (UATSCDH). (s.f). Obtenido de <https://uatscdh.uat.edu.mx/>
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (14 de Marzo de 2011). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"*(60), 1-79. Recuperado el 20 de Octubre de 2024, de https://www.uaem.mx/sites/default/files/secretaria-general/rectorado-2007-2012/menendez_samara_60.pdf
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (7 de Octubre de 2022). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"*(128), 2-100. Recuperado el 20 de Octubre de 2024, de https://www.uaem.mx/organizacion-institucional/organo-informativo-universitario/Menendez_Samara_No_128c.pdf
- Vargas, L., Gómez, M. y Gómez, R. (2013). Desarrollo de habilidades cognitivas y tecnológicas con aprendizaje móvil. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 3(6), 30-39. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/266385522>

La técnica fotográfica dentro del método etnográfico. Un ejercicio con *Tineras*, mujeres totonacas de la costa

Lenny Dessire Riego Lascio
Sebastian Ramírez González
Alba H. González Reyes⁷

Resumen

La fotografía resulta una atractiva técnica que facilita la compilación de información en trabajo de caso, de grupo o de comunidad. La comprensión de los conceptos básicos teóricos facilita el sentido aplicado con las tomas fotográficas que las estudiantes de licenciatura en Trabajo Social reconocen en importancia de los aportes de la disciplina Antropología Social. Como ejercicio aplicado se realiza trabajo de campo con mujeres *tineras*, cuyo resultado es un corto video elaborado con fotografías denominado *Historia de vida desde la fotografía: Machis y Tineras*.

Problema. El ejercicio realizado por equipo de tres estudiantes de licenciatura que participaron en el Collaborative Online International Learning (COIL) en español Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea, aplicando sus saberes metodológicos con mujeres *tineras* o *Machis* de comunidades rurales que hacen comercio de frutas y verduras en Papantla, Veracruz.

Metodología. Con el uso de las técnicas de corte cualitativo: entrevista estructurada empática desde el método etnográfico y la reflexividad y narración de historia de vida propio del método hermenéutico, con el apoyo de diversos planos fotográficos que aporta la técnica fotográfica con la finalidad de presentar la interesante labor de mujeres trabajadoras de pueblos originarios.

⁷ Investigadores de la Universidad Veracruzana

Resultados. El objetivo del ejercicio fue visibilizar el impacto socio-ambiental positivo que ellas ofrecen, al generar productos orgánicos que impacta en la buena salud de las personas. Se presenta un corto video que habla de las Machis (madres), mujeres de origen totonaco y de comunidades indígenas que proporcionan beneficios alimentarios y de salud a la población.

Introducción

Nuestro objetivo en esta ponencia es presentar el proceso de investigación social, cuya base principal es la metodología cualitativa, que pone al centro la atención en la técnica visual de la fotografía con otras técnicas de orden narrativo y, como resultado, un corto video elaborado por jóvenes universitarios de la licenciatura en Trabajo Social, perteneciente a la Universidad Veracruzana. Desde la experiencia educativa en Antropología Social, el abordaje de los conocimientos teóricos de la disciplina construye condiciones para la aplicación de los saberes teóricos y metodológicos, al registrar prácticas culturales que se hacen visibles en la organización, los patrones e intercambios de las experiencias locales e interculturales. Con ese ejercicio se reconoce a la diversidad como múltiples expresiones de la cultura, con interés en los problemas sociales y emergentes predominantes. Con ese conjunto de saberes teórico-metodológico y aplicados se sostiene el ejercicio creativo y de innovación como aporte a la disciplina del Trabajo Social.

Esta investigación social tuvo como centro la vinculación entre dos Universidades: la Universidad Veracruzana de la región de Poza Rica-Tuxpan, México; y la Universidad Diego Portales, de la República de Chile, a través del departamento Virtual International Collaborations de la Dirección General de Relaciones Internacionales de la Universidad Veracruzana. Esta vinculación internacional permite ejecutar trabajo colaborativo desde lo que conocemos como proyecto COIL con un curso espejo con estudiantes universitarios de Santiago de Chile y Poza Rica, Veracruz, bajo el título: *Eventos socioambientales en la historia reciente mediante la fotografía y la memoria*. Este ejercicio binacional se llevó a cabo entre septiembre y diciembre de 2024. Como parte de sus habilidades, estudiantes de licenciatura reflexionan, con el apoyo de la fotografía, sobre la relación entre la imagen y la memoria. Lo anterior

nos conduce por el sendero de nuestra historia y sus expresiones culturales perdurables, con ejemplos de México y Chile.

Con este propósito, los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social trabajaron en equipos para debatir y seleccionar el tema que consideraron más viable de desarrollar, en función de la pregunta de investigación formulada: ¿Cuál ha sido el evento histórico de mayor trascendencia socioambiental y cultural en las últimas décadas que ha dejado huellas en el entorno que habitamos?

De investigación cualitativa, al método etnográfico con la fotografía como técnica

Este proceso inició con el acercamiento a la teoría antropológica desde los conceptos de cultura, memoria e imágenes visuales. Se revisaron los aportes de clásicos sobre la fotografía y su impacto en la vida social y cultural de la antropología visual. Bronislaw Malinowski (1975), Margaret Mead (1986), Clifford Geertz (1995), Marcus Banks (2010), entre otros especialistas, escribieron sobre la necesidad de que, para lograr un amplio margen de comprensión de los grupos humanos, se requiere de una profunda y abarcativa descripción de su cultura. Esta literatura especializada nos ofrece muestras que “la comprensión de una cultura desde y con las imágenes se ofrecen como un aspecto fundamental para elaborar conocimiento” (González y Córdova, 2016, p. 797).

Esta área de estudio con el uso de la fotografía se ubica dentro de la investigación cualitativa, Lenzin y Lincoln (2005), citados por Uwe Flick escribe que:

La investigación cualitativa es una actividad situada que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas materiales interpretativas que hacen visible el mundo. Estas prácticas transforman el mundo. Lo convierten en una serie de representaciones, incluidas notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones y memorandos personales. En este nivel, la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo del mundo. Eso significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su entorno natural intentando dar sentido a los fenómenos o interpretarlos

desde el punto de vista de los significados que les dan las personas. (p. 24)

La perspectiva de investigación cualitativa considera al método etnográfico tradicional, para el acopio y compilación de los datos en trabajo de campo, definiendo a la etnografía como “la ruta de análisis, descripción y comprensión del funcionamiento de las realidades sociales, las relaciones humanas y los diversos contextos de las culturas” (Cotán, 2020, p. 83), mientras que, al interior de la etnografía, se encuentran las técnicas, en tanto procedimientos teóricos para el análisis social integral y holístico, con características específicas. La fotografía como técnica etnográfica, presenta los siguientes rasgos:

“[...] es objetiva porque ofrece datos confiables representativos de la realidad social; es instrumental porque permite lograr una recolección de documentos eficientes y reales; es sistemática, porque sujeta pasos ordenados, metódicos y coherentes; es intencional porque sigue un proceso deliberado debido a la recolección de datos; es sensorial porque en la recolección de testimonios gráficos intervienen los sentidos del sujeto que observa” (Ávila, 2017, p.1).

Siguiendo con la ruta de investigación social, vamos a entender a la fotografía como un instrumento cuando: “a) se muestra tangible; b) se evidencia el resultado de los pasos seguidos en forma de representaciones visuales; c) se rectifican como documentos palpables de la realidad; d) registran los procesos sociales; e) es evidencia de la intervención- acción a nivel micro y macrosocial” (González, 2023, p. 6).

Para completar el entramado teórico-metodológico antropológico se recurre al método hermenéutico con sus técnicas narrativas: el relato, la historia de vida y la biografía. Los estudios del Trabajo Social en España se han acercado a las denominadas auto metodologías que es una agrupación de lo que Richardson (2000), mencionado por los trabajadores sociales Xavier Montagud y José Vicente Pérez, denomina prácticas analíticas creativas para hablar de “aquellas fórmulas de escritura, comprensión, construcción y realización investigadora que ponen en el centro al yo como cultura” (2015, p. 247). Estos autores ofrecen una guía en la que se asienta esta denominada auto

metodología: 1) uno mismo; 2) la crítica cultural; 3) la transversalidad; 4) el ejercicio de la escritura y 5) la lectura de mi propia cultura.

Desde la década de los setenta del siglo XX, este giro en la investigación, sobre todo con las investigaciones en comunidades nativas también denominadas indígenas, va a tener un cambio de orientación. Va a dejar atrás la “autoridad científica” del investigador, para dar paso a reconocer que la investigación es producto de una interrelación entre la persona investigadora con el medio de investigación social y con los participantes de las comunidades de estudio. Esta propuesta reflexiva deja a un lado el sentido de verdad objetiva como elemento unitario y alejado de la realidad, para considerar que el ejercicio con los participantes de la investigación tiene valor en el significado y la interpretación colectivas con una ética, una moral y una percepción de la realidad que no es universal. A esta propuesta metodológica se le conoce como giro hermenéutico, donde la investigación cualitativa en ciencias sociales va a tener los componentes de lo hermenéutico, lo intersubjetivo y fenomenológico.

Es obligado citar a los pensadores que originaron esta propuesta metodológica: Gadamer con *Verdad y Método* (1977), Schutz (1932) *El mundo de la vida y la intersubjetividad en perspectiva social* y Merleau Ponty (1945) *Fenomenología de la percepción*, quienes desde la filosofía van a proponer la importancia de la construcción del sujeto en la historia como parte de un mundo de la vida y de la importancia de intersubjetividad como parte de la experiencia social, para fundamentar en las ciencias sociales, el estudio de lo subjetivo, lo no universal en las ciencias sociales.

Desde esa raíz, la metodología cualitativa va a sostener que los individuos van a tener una conciencia moldeada por su historia que requiere ser explicada para comprenderla y dotarla de sentido. En el caso de las mujeres de ascendencia totonaca que mantienen sus tradicionales formas de comercio, refiere a una serie de componentes sociales que les impacta de manera subjetiva. Con el paso de las décadas, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) adoptó en 1957 el Convenio 107 sobre poblaciones indígenas y tribales, instrumento vinculante que especifica las diferentes cuestiones que incumben a las poblaciones indígenas y tribales del mundo. Este organismo menciona y alerta sobre el desmembramiento del tejido

social a partir del deterioro en la transmisión saberes agrícolas, el olvido de las tradiciones y el riesgo de la pérdida de las culturas nativas.

En este sentido los estudios de la subjetividad hacen referencia al resurgimiento del sujeto como autor y productor de conocimiento, como es el caso de trabajadoras sociales que, siendo estudiantes dentro de la formalidad educativa, se preparan para constituir la toma de conciencia y dotar de sentido los componentes culturales tradicionales y otorgar la voz de origen que se incorpora al texto, generando una interpretación de la realidad evidente, jugando un papel crucial comunitario con el compromiso de la acción y de la participación desde el lenguaje hablado y en el lenguaje escrito, para entretener el tema de investigación con el desglose de técnicas para la compilación de información para obtención de datos, la sistematización y los resultados. El proyecto denominado *Machis y Tineras* utiliza a la fotografía, como parte de una memoria con historia de vida, para considerar los roles, las tradiciones y costumbres de mujeres de origen étnico totonaco de la región norte del estado de Veracruz, México, para visibilizar su oficio como un aspecto sustentable que proporciona beneficios alimentarios y de salud a la población en general.

Un proyecto de investigación etnográfica sobre machis y tineras desde el trabajo social

Estudiantes universitarios de la región norte, recurrieron a los saberes teóricos adquiridos sobre la etnografía, y la hermenéutica para abordar la situación del ejercicio comercial ejercido por mujeres de pueblos originarios totonacos de la costa. Una labor que ellas han practicado desde tiempos inmemoriales, cuya característica es la de producir y comercializar verduras, plantas y frutas como son: calabacitas, cebollines, pichocos, papayas, naranjas, mandarinas, zacate limón, chile piquín, jitomatillo, frijoles, plátanos, entre otras mercancías sembradas, cuidadas y vendidas por ellas mismas. En el pasado estas mujeres caminaban, desde la mañana a la tarde, por las calles de las ciudades de Poza Rica y de Papantla, Veracruz, con sus verduras y frutas colocadas en una tina que ponían en su cabeza, mientras iban ofreciendo de casa en casa, de ahí su nombre de “tintera”.

Las mujeres tineras, también llamadas *Machis*, vocablo que se usa para decir madre a las más ancianas, actualmente se han organizado

para dejar las calles y poder establecerse en un lugar fijo. La negociación con el gobierno local les favoreció para el buen cuidado de su salud, al evitar caminar por horas y con el peso de su mercancía bajo el sol tropical de la ciudad de Papantla. Ahora colocan sus puestos cerca del mercado municipal y de la iglesia principal de la ciudad. Sin embargo, este tradicional oficio va perdiendo importancia en la transmisión de sus saberes agrícolas y mercantiles de las Machi a sus hijas.

En la actualidad este oficio, que originalmente realizaban las mujeres, va perdiendo interés en las jóvenes generaciones lo que conlleva a un cambio cultural y un distintivo tradicional. A este fenómeno se le conoce como aculturación, concepto propuesto originalmente por Redfield, Linton y Herskovits en 1936, y que nos da la pauta para entender que se produce cuando “grupos de individuos de diferentes culturas entran en contacto continuo, con subsecuentes cambios en las pautas originales que en la mayoría de los casos son las culturas dominadas las que pierden sus características” (García, 2007, p. 5), como es el caso de la etnia totonaca que asume la condición más rentable del comercio contemporáneo por las condiciones que obligan a seguir ese modelo versus el tradicional modo de comercializar que no permite un crecimiento económico rentable.

Vázquez, Ortega y Fernández mencionan que generalmente esa aculturación, esa transición entre las costumbres nativas con las condiciones sociales contemporáneas, “se produce de manera directa; esos cambios que pueden ser más fuertes a la capacidad, en este caso de las mujeres y su descendencia, pueden afrontar produce estrés” (2021, p.114). Las tineras o *Machis* saben que, al no tener el apoyo para la circulación de sus productos a un mercado mayor, sus posibilidades de crecimiento en el mercado son limitantes. Entienden que para que sus hijas logren un crecimiento económico, lo mejor es que se dediquen a otras actividades. Al saber la condición de posible transformación o pérdida de este trabajo practicado por campesinas de origen étnico, un equipo de estudiantes se propuso hacer un pequeño ejercicio de investigación, para registrar a través de la fotografía y la entrevista estructurada, la actividad comercial de las tineras y reconocer, además de la labor, la parte positiva que ofrecen: productos de la región, frescos y orgánicos.

Este acercamiento de la realidad social de estas mujeres trabajadoras informales se ajusta a la pregunta de investigación ¿Cuál ha sido el evento histórico de mayor trascendencia socioambiental y cultural en las últimas décadas que ha dejado huellas en el entorno que habitamos?, y al objetivo de visibilizar el impacto socioambiental positivo que ellas ofrecen, al generar productos orgánicos que impacta en la buena salud de las personas.

El acercamiento con mujeres Machi

En el recorrido analítico, para abordar procesos que han marcado dentro de la región latinoamericana, específicamente qué eventos socioambientales se han vivido en Chile y México y hacer un comparativo con sus similitudes e impacto a nivel local, nacional, internacional y global, requería, como tarea, hacer el uso de la técnica fotográfica para el registro de sucesos importantes. La fotografía, ha sido una técnica indispensable para el registro de momentos clave de la historia y sus manifestaciones de transición entre la modernidad y la contemporaneidad, mediante casos específicos, que nos brinda un innegable valor en la memoria personal, familiar, social y cultural.

La programación del curso de internacionalización realizó un cronograma especial con la intención de cubrir tanto el programa de estudios de la experiencia educativa, como incluir el tema de investigación y realizar trabajo de campo. Los equipos recibieron la orientación teórica sobre el método etnográfico con las técnicas de observación, entrevista, fotografía, empatía o rapport. Para tal fin se estableció un cronograma para planificar las actividades a realizar:

Cuadro 1. Fechas para el proyecto COIL

| 6. Fechas para el proyecto COIL | |
|-----------------------------------|--|
| <i>Dates for the COIL Project</i> | |
| 15 de octubre 2024: | sesión sincrónica para presentar a los grupos y plantear la dinámica que se llevará a cabo. a) Actividad rompe-hielo; b) Explicación de tarea colaborativa |
| 29 de octubre 2024: | sesión sincrónica para presentar las propuestas de temas de su tarea colaborativa por cada grupo de estudiantes |
| 12 de noviembre 2024: | presentación oral de cada grupo sobre sus primeros avances de consulta, desafíos y dificultades existentes en su desarrollo |
| 26 de noviembre 2024: | presentación oral por grupos de sus segundos avances con un enfoque definitivo de los logros y conclusiones del trabajo colaborativo emprendido |
| 10 de diciembre 2024: | Sesión conjunta de los grupos de las dos universidades para el intercambio de impresiones del trabajo emprendido conjuntamente en el marco del Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea -COIL-. |

Fuente: elaboración propia con base al Proyecto COIL (2024).

Para recabar la historia y la memoria en el ejercicio de la cultura totonaca de las mujeres machi, el equipo de estudiantes en Trabajo Social consultó la bibliografía correspondiente a la técnica de entrevista y construyeron un instrumento guía desde la investigación social. El formato guía de la entrevista estructurada “formula la misma serie de preguntas preestablecidas con un número limitado de categorías de respuesta” (Fontana & Frey, 2015, p. 152) y que resulta indispensable por el breve tiempo que las personas entrevistadas tienen para atender a los entrevistadores. Es pertinente la entrevista estructurada también por la proxémica, es decir el uso del espacio en interacción social, en este caso de mucha afluencia como es el caso de las calles aledañas al centro de la ciudad de Papantla, Veracruz. El estudiantado aplicó la entrevista estructurada en el entendimiento que va acompañada de otras técnicas de primer orden como son: la observación y la empatía.

Cuadro 2. *Historia de vida y fotografía*

Historia de vida y fotografía:
 Machis y Tineras en la ciudad de Poza Rica, Veracruz
 Centro de la ciudad de Papantla Veracruz
 E.E. Antropología Social
 Dra. Alba H. González Reyes

| |
|---|
| <p>Objetivo. El interés de este equipo es mostrar el trabajo que realizan las machis o tineras dentro del comercio de frutas y verduras, con el objetivo de visibilizar el impacto socioambiental positivo que ellas ofrecen, al generar productos orgánicos que impacta en la buena salud de las personas.</p> |
| <p>Pregunta de investigación ¿Cuál ha sido el evento histórico de mayor trascendencia socioambiental y cultural en las últimas décadas que ha dejado huellas en el entorno que habitamos?</p> |
| <p>Nota de confidencialidad La recopilación de datos tiene fines meramente académicos. La información vertida es confidencial</p> |
| <p>Guía de entrevista</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué significan para usted las palabras Machi y Tinera? 2. ¿Desde cuándo trabaja como tinera? 3. ¿Usted cultiva los productos que vende y qué tipo de abonos utiliza? 4. ¿Podría comentar como es un día de jornada para una Machi desde que inicia, qué transporte utiliza, la dificultad de trasladar sus productos en tina y sobre la cabeza? 5. ¿Cree que su nivel de venta es igual hoy a cuando empezaba? 6. ¿Cuál es su producto más vendido y qué hace con los productos que no vende? 7. ¿Un hombre puede ser tinero? 8. ¿Qué le gusta más de ser tinera? 9. Si tiene hijas ¿le gustaría que fueran tineras? |

Fuente: elaboración propia con base al Proyecto COIL (2024).

La tradicional entrevista estructurada se base en el concepto de neutralidad; no obstante, para el contacto cara a cara, el estudiantado también implementó lo que se denomina entrevista empática, comprendiendo que entrevistadores como entrevistados “interactúan como personas situadas en contextos sociales e históricos, que revelan sentimientos y cuestiones personales” (Fontana & Frey, 2015, p. 142). En este caso, el ejercicio de la empatía se trata del acercamiento comprensivo de los horizontes históricos, políticos y culturales de estas mujeres trabajadoras agrícolas.

Sobre el conocimiento de empatía, el estudiantado entiende la empatía cognitiva como un gran aliado de la observación, una técnica que requiere, además de ver detenidamente las acciones del otro, también la escucha activa, así como el movimiento del cuerpo y gestos del entrevistado (kinésica), las manifestaciones emotivas desde su voz (cronémica), así como el uso del espacio en la interacción social (proxémica). Con la empatía cognitiva se tiene la perspectiva de “percibir la realidad del otro y la capacidad de explicar el interés de la entrevista de forma que las personas entrevistadas lo entiendan y, de ese modo, promover su motivación comunicacional” (Rivero, 2019, p. 9). Con el engranaje de técnicas etnográficas se puede captar la lógica de hábitos y comportamientos de otra cultura con mayor rapidez y motiva la comunicación con las personas entrevistadas.

Actualmente se entiende que las investigaciones se impulsan entre personas investigadoras y personas entrevistadas y de manera participativa se genere una narrativa que pueda visibilizar las necesidades o dificultades de individual que no deben ser marginados en virtud de su etnia o condición educativa profesional; el estudio inicial puede considerarse en proceso y extenderse hacia el interés por mejorar la condición de estas mujeres trabajadoras e inclusive la necesidad de realizar intervención social hasta llegar a resultados de estudio.

La narrativa de las mujeres Tineras o Machi

Los días 5 y 7 de noviembre del 2024 respectivamente, realizamos una entrevista estructurada para recabar información acerca de mujeres con trabajo agrícola, saber cómo cultivan y el proceso de recolección de frutas y verduras hasta su trayecto al punto de venta. Empezamos la

entrevista con una pregunta fundamental la cual era, para ellas que significaba la palabra Machi y Tintera en donde descubrimos que hay dos versiones para esta palabra totonaca, para algunas de ellas significaba “María” y para otras “Madre”.

Para efecto de la narrativa vamos a utilizar el denominativo *Machi 1* porque no hay una traducción al totonaco de la palabra “Tintera” de acuerdo con lo que nos comentaba una de las entrevistadas; sin embargo, *Machi 1* y el resto de entrevistadas concuerdan que Tintera en el Totonacapan significa “mujer comerciante de productos agrícolas o alimentos”. Las 5 mujeres entrevistadas comparten en común que toda la vida han sido Tinteras y 4 de ellas venían de madres tinteras. *Machi 1* tiene 26 años, *Machi 2* 40 años, *Machi 3* 50 años, *Machi 4* 40 años y *Machi 5* 28 años ejerciendo este valioso oficio respectivamente. Las entrevistadas externaron que no les gustaría que sus hijas sean tinteras ya que en palabras de *Machi 5* “ser Tintera es falta de oportunidades” ellas ven que el ser tinteras es lo mínimo a lo que pueden aspirar ya que algunas de ellas (*Machi 1* y *Machi 3*) no tuvieron otra opción, siendo este el único oficio practicado y heredado por sus madres.

Cuatro mujeres *Machis* nos comentaron que cultivan sus productos agrícolas de manera artesanal y orgánica y solo *Machi 1* y *Machi 4* utilizan abonos orgánicos, elaborados a base de sus productos no vendidos los cuales por factores naturales se descomponen y pudren, esto siendo beneficioso para sus sembradíos o huertas. El resto de las tinteras no usan ningún tipo de fertilizantes, sin embargo, no reportan ningún inconveniente en su cultivo.

El trayecto de su hogar al punto de venta es extenso ya que la mayoría de ellas vive en zonas rurales alejadas del centro de Papantla, Veracruz; y todavía más alejadas al centro de Poza Rica, Veracruz. Las cinco *Machis* utilizan taxi como medio de transporte debido a la ausencia de camiones o combis en sus comunidades o ejidos. Se despiertan aproximadamente entre las 4 am y 6 am por motivos de trayecto y acomodo. *Machi 3*, *Machi 1* y *Machi 5* además de vender en un punto establecido, son ambulantes y esto implica que carguen sus productos agrícolas en tinas sobre la cabeza, de ahí el nombre Tinteras.

Una de nuestras preguntas fue si los hombres también podían ser tinteros, a lo que *Machi 2* respondió que no, que “ser tinteras es de mujeres y que no se ve bien en hombres”. A diferencia, el resto de las

Machis dijo que no había ningún inconveniente al practicar esta actividad comercial.

Las mujeres entrevistadas confiesan que les gusta ser tineras, que aman y respetan su oficio aún y las adversidades, ya que reportan cada vez un menor flujo de ventas. Como toda actividad comercial hay cambios al pasar del tiempo y las tineras no están extensas a ello. *Machi 2* y *Machi 3* quienes son las que más tiempo llevan siendo tineras relatan que sus ventas y oportunidades comerciales eran mayores cuando empezaban y que hoy en día sus productos son rezagados.

Nuestra experiencia al llevar a cabo esta entrevista y conversar con las mujeres trabajadoras fue enriquecedora y muy grata ya que conocimos y empatizamos con mujeres que por muchos son solo vendedoras de productos agrícolas o “las que venden chiles rellenos” cuando en realidad detrás de eso hay una mujer, una madre, una agricultora, una trabajadora que contribuye a nuestra sociedad como riqueza cultural y económica; así como también al bienestar de nuestra salud con su oferta de productos agrícolas sin ningún contacto de fertilizantes químicos.

Cabe mencionar también que se busca enaltecer a las *Machis* y *Tineras* como las madres de Papantla, su relevancia al igual que los voladores y que juntos son la historia de este pueblo mágico. Dignificar el trabajo de la mujer agrícola y sobre todo la preservación de este oficio apoyando el comercio local. Este trabajo con tineras o *Machis* en Papantla, Veracruz sigue los pasos del compromiso de la persona trabajadora social con la comunidad y su cultura, a través de la comunicación.

Este ejercicio une lo actual con lo histórico que pertenece a cada individuo, pero comparten y buscan solucionar sus riesgos, en este caso la importancia de los productos agrícolas orgánicos, su venta y consumo, un aspecto positivo para la salud comunitaria, frente al riesgo de la desaparición de las tineras por la competencia del mercado local versus el mercado nacional. Cuando se practica el trabajo comunitario para salvar diversas tradiciones, como las de buenas prácticas agrícolas, además de construir la fuente etnohistórica, también se reflexiona sobre la ética y el valor de la moral en el ejercicio del meditar en conjunto entre la trabajadora social y los participantes de la comunidad, para mostrar sus implicaciones entre ambas partes. El cuidado de respetar la

intersubjetividad tiene el compromiso de la equidad en el ejercicio de la intervención.

El ejercicio de la escritura narrativa es el mejor medio para reconstruir, opinar, valorar, analizar y permitir el compromiso mutuo; esto permite resignificar el sentido de la crítica. Desde la lectura auto metodológica, el estudiantado desde el trabajo social y las participantes comunitarias hacen posible el discurso de la acción y la participación del ejercicio reflexivo, donde pueden integrarse todas las posibles miradas lectoras que apoyan en el ejercicio de lo que se denomina el círculo hermenéutico.

Las técnicas narrativas en los relatos de las Machi

trabajo social, las técnicas narrativas son de apoyo para el trabajo de caso o de grupos, una de ellas es el relato en el que se hace referencia de una narración sobre la importancia de las tradiciones propias de la cultura totonaca, y en el que el narrador, en este caso las mujeres *Machis* o tineras que van revelando detalles de su vida de labor mercantil y destacando la experiencia emocional. En este caso la trabajadora social opera como intérprete de las narraciones de los otros participantes, bien de un modo directo (a través de diferentes grados de colaboración como es la entrevista) o indirecto (tomando los textos como datos). Con el ejercicio de hablar con las *Machis* que participa con otras condiciones que exige la investigación narrativa como son:

“a) Flexibilidad: que consiste en la capacidad de adaptación a las necesidades de cada momento de encuentro, sin deslegitimar lo relatado; b) la experiencia de vida individual, describiendo y analizando sus argumentos; c) en este caso la trabajadora social interpreta las historias, las ideas teóricas sobre las formas en que pensamos a través del conocimiento de los participantes; d) participación, haciendo hincapié en las relaciones que se generan entre el grupo de personas participantes, incorporando el material de campo y darle la importancia necesaria al proceso, e) aprendizaje, se espera que el proceso permita un aprendizaje profundo entre las partes implicadas en él; f) literatura, es importante el seguimiento con la literatura de apoyo con la finalidad de expresar los matices de la experiencia y captar la atención del lector”. (Montagud y Pérez, 2015: 237)

Con la compilación de las narrativas de los integrantes de este trabajo colaborativo, expresan su saberes-conocimientos de sus tradiciones. Ellas tienen conocimiento de la tradición, pero re-aprenden el sentido de su actividad agrícola hacia una comprensión más profunda del saber “como fenómeno socialmente construido y distribuido, por medio del trabajo en conjunto, así el saber se desarrolla y se comparte de manera colectiva”. (Greenwood y Levin, 2011, p. 29). En el caso del trabajo social la participante realiza la siguiente planificación de la intervención: se basa en una episteme, esto es que tiene un conocimiento teórico, utiliza techné programa y organiza la racionalidad pragmática, dependiendo del contexto y la phronesis cuando pondera la práctica con el contexto de los valores.

Conclusiones

No queremos dejar pasar esta oportunidad para decir que, como estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social, con este ejercicio tuvimos intervención para contribuir con el Plan de Trabajo de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Veracruzana, región Poza Rica Tuxpan 2021 a 2025, desde:

Eje 2 Sustentabilidad. Meta 2.1.2.2 Se trabaja en la región para aportar que al 2025 se implemente el 100% de concursos y pláticas (una por semestre) en la entidad académica sobre el diseño de documentos acerca de expresión gráfica de los problemas socioambientales como infografías, carteles, trípticos con las temáticas de residuos, agua, calentamiento global, consumo de energía. Objetivo 2.1.2 Difundir los proyectos de investigación inter, multi y transdisciplinarios para la atención de problemas socioambientales prioritarios en la entidad académica. Acción 2.1.2.2.1 Difusión de convocatoria del curso con expresión gráfica (diseños de infografías, carteles, trípticos), sobre información de problemas socioambientales (residuos, agua, calentamiento global, consumo de energía, etcétera). (PLADER 2021, pp. 23, 24)

También como estudiantes de Licenciatura en Trabajo Social se contribuyó en el Plan de Desarrollo de la Región Norte del Estado de

Veracruz que plantea la Universidad Veracruzana con el eje de Internacionalización Universitaria, con:

Eje 5. Difusión de la cultura y extensión de los servicios. Tema 5.4 Internacionalización. Meta 5.4.1.1 A partir del 2022 contar con un sistema institucional de difusión de convocatorias de proyectos académicos internacionales. Acción 5.4.1.1.1 Diseño e implementación de un sistema de difusión de convocatorias para proyectos académicos internacionales. Objetivo 5.4.1 Impulsar los procesos de internacionalización en la difusión de cultura y extensión de los servicios. Meta específica 5.4.1.1 Difundir a partir de 2023 convocatorias a nivel nacional e internacional, de proyectos académicos para la incorporación de la comunidad universitaria.

Con el curso espejo COIL, las y los estudiantes reflexionamos sobre la fotografía desde parámetros de análisis crítico respecto a su importante relación con la memoria, específicamente en casos de América Latina. Para ello, construir un diálogo entre el pensamiento, las artes visuales, la historia, la cultura y la memoria fue un ejercicio permanente. La consideración de aportes de pensadores y pensadoras sobre la fotografía y su impacto en la vida social y cultural fue el punto de partida.

Tanto como los textos de los saberes etnográfico y fenomenológico con las técnicas utilizadas. Se trabajó con la fotografía en momentos y casos específicos, por su innegable valor en la memoria personal, familiar, social y cultural. Se hace hincapié en los eventos socioambientales que cada región ha vivido, tanto como sus similitudes e impacto a nivel local, nacional, internacional y global. Se abrió el panorama de la importancia de las mujeres conocedoras de saberes ancestrales agroecológicos, un viejo tema para problemas socioambientales contemporáneos para poner en práctica que favorezca el cuidado de los suelos y robustecer las prácticas orgánicas libres de pesticidas o agroquímicos. Para fines de estudio consideramos que en el proceso de nuestra formación podemos profundizar en este tópico tan necesario en el trabajo social y la sustentabilidad.

Referencias

- Ávila, G. (2017). “Los instrumentos y técnicas como cuestiones indisolubles en el corpus teórico metodológico de accionar del trabajador social”. *Margen, periódico de trabajo y ciencias sociales*. Septiembre, Edición electrónica. https://www.margen.org/suscri/margen86/avila_86.pdf.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Clifford, J. (1995). “Sobre la autoridad etnográfica”. En Reynoso, C. (comp.). *La antropología posmoderna*. Madrid: Gedisa, pp. 39-77.
- Cotán, A. (2020). “El método etnográfico como construcción de conocimiento: un análisis descriptivo sobre su uso y conceptualización en ciencias sociales”. *Márgenes*. Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1 (I), pp. 83-103.
- Flick, U. (2015). “Definición de investigación cualitativa”. *El diseño de investigación cualitativa*, Ediciones Morata: Madrid, pp. 23-33.
- Fontana A. y Frey J. (2015) “La entrevista. De la imposición neutral al compromiso políticos”. *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de Investigación Cualitativa*. (Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (Comps.). Volumen IV. Gedisa Editorial: Buenos Aires, Argentina.
- García, G. (2007). “Aculturación”. *Diccionario de Relaciones Interculturales. Diversidad y Globalización*. (Ascensión Barañano, José L. García, María Cátedra y Marie J. Devillard Eds.). Editorial Complutense: Madrid. Pp. 5-6.
- Geertz, C. (1995). *La interpretación de las culturas*. Gedisa: Barcelona.
- González R. y Córdova P. (2016). “Etnografía y técnicas audiovisuales en la investigación cualitativa”, en *Investigação Qualitativa em Ciências Sociais/Volumen 3*, Atas CIAIQ2016, 5º Congresso Iberoamericano em Investigação Qualitativa, Porto, Portugal, pp. 795-806.
- González R. (2023) “Manual: la técnica fotográfica aplicada al trabajo social”. *Proyecto Educativo Innovador*, Facultad de Trabajo Social, Universidad Veracruzana región Poza Rica-Tuxpan.
- Mead M. (2003). *Visual anthropology in a discipline of words*. En: *Principles of Visual Anthropology*. Berlin (Editor Paul Hockings): Mouton de Gruyter, pp. 3-10.

- Montagud, M. y Pérez, C. (2015). “La otra mirada: reflexividad e investigación narrativa”. Métodos y técnicas de investigación en trabajo social. (Neus caparrós Civera Y Esther Raya Díez. Coords.). Grupo 5: Madrid.
- Rivero, G. (2019). Empatía, el arte de entender a los demás, Universidad de San Simón, Recuperado de: <https://bit.ly/2zDyS5y>.
- Plan de Trabajo 2021-2025 Por una Transformación Integral. Plan de Desarrollo PLADEA de la Entidad Académica Facultad de Trabajo Social, región Poza Rica Tuxpan. “Lis de Veracruz: Arte, Ciencia y Luz”, 20 de noviembre 2022.
- Trainyourbrain. (2015, marzo, 4). *Diferencia entre empatía y simpatía*. [corto video]. Facebook https://fb.watch/qHpF_alhJ5/, www.trainyourbrain.com.ar.
- Vázquez-Ventura I. Ortega-Jiménez, M. y Fernández H. (2022) “Estresores de aculturación de los inmigrantes hispanos en Estados Unidos de América. Revisión sistemática exploratoria”, en *Revistas Enfermería Universitaria*, 18 (2), 112-127). Epub 16 de mayo 2022. <https://doi.org/10.22201/enero23958421e.2021.2.934>.

Habilidades cognitivas e interpersonales en alumnos de tercer grado de trabajo social Culiacán, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México

Luz Flérida Félix
Jesús Enrique Quevedo Bueno
Gloria Isabel Camacho Bejarano⁸

Resumen

El presente trabajo es continuación del publicado en 2023, en esa investigación se obtuvo que los estudiantes se encuentran poco motivados, estudian y participan poco también; de manera regular, se expresan oralmente, escriben, resumen, comparan, evalúan, solucionan problemas, actúan como líder en un grupo, realizan prácticas de laboratorio, actividades deportivas y musicales, todo esto se puede apoyar y mejorar. Así mismo, no se debe descartar a cierto porcentaje que manifiesta ser malo para realizar actividades deportivas y musicales. El objetivo del estudio fue identificar áreas de oportunidad en las habilidades cognitivas e interpersonales de los estudiantes universitarios de tercer grado de la carrera Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México; mediante la indagación cuantitativa a través del cuestionario aplicado aleatoriamente con un formulario compartido a los alumnos bajo estudio. El tamaño de la población es de 164 estudiantes con un rango etario de 21 a 30 años, se tomó una muestra aleatoria simple de 150 personas, con nivel de confianza significativo. Los hallazgos en esta segunda parte de la indagación muestran alto porcentaje de facilidad para realizar reportes

⁸ Investigadores de la Universidad Autónoma de Sinaloa

y deducciones de lecturas. Los discentes reconocen sus aprendizajes y lo que aún les falta por adquirir. La mayoría trabaja en equipo, comunica sus ideas con claridad, asesora, negocia, media, ayuda a resolver problemas, entre otras habilidades que se detallan en el contenido de este documento, donde también se evidencia la parte a fortalecer.

Introducción

Es preciso señalar que este trabajo de investigación es segunda parte del publicado con el mismo nombre en el año 2023 y que dada la extensión del mismo se vio la necesidad de compartir los hallazgos, razón por la cual, en la primera divulgación se mostraron los resultados de habilidades cognitivas e interpersonales tales como: autopercepción como estudiante participativo, cumplido, colaborador, la motivación, comparar, evaluar, escuchar, memorizar, parafrasear, resumir, solucionar problemas, prácticas de laboratorio, entender los sentimientos de otras personas, ser comprensivo con los demás, entender las motivaciones de otras personas, actuar como líder en un grupo, actividades deportivas y musicales, expresión oral y escrita. Ahora corresponde evidenciar los resultados obtenidos respecto de las habilidades cognitivas e interpersonales que a continuación se expresan: *lingüística* reportes y deducciones de una lectura; *intrapersonal* percibir cómo se llevan entre sí los miembros de un grupo, he aprendido y me falta e *interpersonal* conversar y permitir que me conozcan, organizar a otras personas para lograr un objetivo, comunicar ideas con claridad, dar a conocer mis emociones a los demás, negociar y resolver conflictos, fungir como mediador cuando hay desacuerdos, trabajar en equipo, relacionarme con otras personas, asesorar o enseñar a mis semejantes, formar parte de un equipo o grupo con una meta común, practicar juegos de mesa, ser buen amigo, ayudar a otras personas a resolver sus problemas, platicar con mis semejantes y por último, aprender acerca de otras culturas.

Los profesionales del trabajo social deben tener habilidades cognitivas e interpersonales que les permitan desempeñar su labor de manera competente, evidenciándolo a través de las diversas actividades propias de la profesión realizándolas correcta y fácilmente, ello implica que la capacitación les permita: escuchar, mediar, orientar, expresar,

empatizar, comunicar, negociar, memorizar, evaluar, comparar, sintetizar, colaborar, solucionar problemas, etc.; solo por mencionar algunas habilidades.

El empleador actual, generalmente se inclina por contratar al prospecto que cuente con las habilidades blandas o interpersonales dado que le es más rentable, desde luego no se ignoran las habilidades duras o cognitivas, de ahí la importancia de enfocarse en esta temática que impacte positivamente en la formación de los educandos.

El presente trabajo se realizó para identificar aquellas habilidades cognitivas e interpersonales que requieren apoyo prioritario para mejorar la capacitación de los trabajadores sociales y fortalecer su formación académica. La idea surge como parte de la tutoría para detectar áreas de oportunidad y trabajar en las mismas de manera inminente, de tal forma que se aproveche el semestre actual y el último año escolar ya que el aprendiz tiene lapsos de tiempo libre durante la semana al cursar el cuarto grado del plan de estudios.

El enfoque de investigación cuantitativo permite analizar datos numéricos sobre la información específica requerida a los alumnos bajo estudio a través del cuestionario con 20 preguntas aplicado aleatoriamente mediante un formulario compartido. Las categorías establecidas son Autopercepción como estudiante, Lingüística, Lógica, La Práctica, Corporal y Musical, Intrapersonal e Interpersonal. El tamaño de la población es de 164 estudiantes con un rango etario de 21 a 30 años, se tomó una muestra aleatoria simple de 150 personas, con nivel de confianza del 97.6% y 2.4% de error. El instrumento aplicado es un extracto del Manual de Tutorías Grupales de la Secretaría de Educación Pública (SEP, s.f.).

Es importante precisar que los datos y la información recabada de esta investigación es desde la percepción y óptica del estudiante. Cómo se encuentran ellos en este momento, cómo se sienten y cómo se perciben al desempeñar sus actividades escolares y para insertarse al mercado laboral.

Antecedentes

En los últimos cien años el mundo ha cambiado más que en cientos o quizás miles de años anteriores, la tecnología generó una revolución que puede denominarse tercera revolución industrial, al menos así lo

señalan investigadores como (Castells, 1999). Lo anterior ha demandado de nuevos conocimientos y habilidades tanto en las profesiones como en los individuos, las y los trabajadores sociales no son ajenos a éstos, de tal manera que los planes de estudio incorporan conocimientos con la finalidad de proporcionar las herramientas necesarias a los estudiantes para que puedan adquirir estas habilidades y accedan al campo profesional de la mejor manera.

Algunos autores como (Torrey Betancor, Muñoz de Bustillo Díaz, & Hernández Jorge, 2001) mencionan que los estudiantes universitarios de carreras como trabajo social dominan habilidades interpersonales y las consideran necesarias para su futuro profesional por lo que las universidades deben asumir como nuevo reto entrenar en habilidades sociales, dicho autor, cita a Monjas (1997), Caballo (1989) y Verdugo (1992) entre otros autores por la perspectiva integral del alumno en la que aspectos académicos, sociales y afectivos son igualmente importantes en la educación. Este mismo artículo referencia a otros autores (Dickson, Hargie y Morrow,1997; McKay, Davis y Fanning,1995; Goleman,1997) que consideran la competencia social como requisito fundamental para el adecuado desempeño profesional. También se cita a (Sánchez, 2000) quien aporta que la emoción y la cognición son los motores del cambio y del progreso en el ámbito laboral. Según (Segura,1999) las habilidades se pueden y se deben enseñar.

Los mismos autores concluyen en su investigación que “actualmente no se solicitan trabajadores con alta formación académica, únicamente, sino que se demandan profesionales con iniciativa, con capacidad de negociación, de resolución de problemas, con buenas estrategias interpersonales, con empatía y un adecuado autocontrol” (Torrey Betancor, Muñoz de Bustillo Díaz, & Hernández Jorge, 2001, pág. 16).

Se coincide sobre la pertinencia de enfocarse como institución educativa en el fortalecimiento de las habilidades interpersonales de los aprendices “Los retos de las instituciones educativas ahora se encuentran en preparar a los estudiantes en competencias blandas que serán necesarias para el momento en el que se insertarán al campo laboral” (Gómez-Gamero, 2019, pág. 2).

A partir de los datos de encuestas de empleadores, Cunningham, Acosta y Muller (2016) investigan el rol de las habilidades cognitivas y socioemocionales en la configuración de los

resultados de los adultos en el mercado laboral en Bolivia, Colombia, El Salvador y Perú. Los autores confirman la importancia de las habilidades cognitivas para ganar mejores salarios y aumentar la probabilidad de tener un empleo formal, pero remarcan que sucede lo mismo con las habilidades socioemocionales. Además, estas últimas parecen tener una influencia particular en la participación en la fuerza laboral y en la participación en el nivel de educación terciaria (BID, 2017, pág. 287).

Como parte de una dinámica innovadora se cita lo siguiente “El estudiante además de adquirir habilidades y conocimientos específicos de su disciplina, debe desarrollar habilidades cognitivas para el aprendizaje continuo y participar con una actitud asertiva, crítica y de colaboración en el diseño y construcción de nuevos aprendizajes” (ANUIES, 2011).

Los alumnos individualmente adquieren un nivel real de desarrollo, el cual puede llegar a ser potencial con el apoyo de otra u otras personas y a esa diferencia se le conoce como Zona de Desarrollo Próximo (Vigotsky, 1979, p.133) citado por (Borgobello & Monjolat, 2019, pág. 5). De aquí la importancia de apoyar a los educandos en las áreas de oportunidad que ellos así lo manifiesten para lograr el desarrollo potencial que refleje trabajadores sociales de calidad.

Con todo lo anterior podemos señalar que se ha buscado que los profesionales del trabajo social adquieran tanto las competencias duras como las blandas para un mejor desempeño profesional en el mercado laboral actual. Sin embargo, también nos surge la interrogante en el ámbito escolar, si es que el estudiante realmente considera que ha adquirido o está adquiriendo esas habilidades y conocimientos y para ello, consideramos que debe cuestionarse al estudiantado para conocer su percepción al respecto.

Marco conceptual

Mundialmente los sistemas de educación superior son presionados para elevar la calidad en la formación de los profesionistas, razón por la cual, el ámbito educativo trabaja constantemente en cumplir las expectativas de la sociedad y el gobierno. En este sentido, la investigación científica

es una de las actividades que aportan y favorecen los indicadores que justifican el apoyo económico recibido por las universidades. Mencionar los conceptos es parte del trabajo ya que permite contextualizar la indagación en cuestión. De esta manera, el marco conceptual se centra esencialmente en las nociones de habilidades que se han construido con relación a las competencias en el marco educativo y de ahí enfocar hacia lo tecnológico. La habilidad se demuestra cuando una persona hace bien y fácil la actividad. Las habilidades pueden ser cognitivas o duras, interpersonales o blandas. “Las habilidades son capacidades que aumentan la productividad de los individuos, permitiéndoles producir más en igual tiempo y utilizando la misma tecnología y equipo. Sean estas capacidades innatas o adquiridas” (BID, 2017, pág. 29).

El autor (Gómez-Gamero, 2019) Sostiene que, si no se manejan las competencias blandas, definidas éstas, como los atributos o capacidades que permiten a una persona desempeñarse en su trabajo de manera efectiva y que apunta al desarrollo del lado emocional, interpersonal y a la interacción que se realiza con el resto del personal en una empresa en donde la peor consecuencia de esto es el individualismo y la renuncia a un humanismo que para (Bauman, 2013) es necesario retomar.

Para Ortega (2016) las habilidades blandas o no cognitivas, se definen como las prácticas, actitudes y capacidades que tiene una persona para relacionarse e interactuar con el mundo. Estas permiten entre otros procesos; la comprensión de emociones, logro de objetivos, toma de decisiones y la capacidad de afrontar situaciones adversas, el autor resalta la interacción que se debe tener con el otro. De la misma manera, Ortega et al. (2016) definen las habilidades blandas como capacidades adaptativas y comportamentales, que permiten a las personas interactuar en contextos sociohistóricos y culturales, de tal forma que respondan a las necesidades y demandas de este; tienen un impacto en la vida de las personas, por lo tanto, se considera sumamente importante su desarrollo desde edades tempranas. Gómez (2019) enfatiza en una problemática educativa enmarcada en la falta de desarrollo de las habilidades no cognitivas en la educación superior, por lo tanto, dificultades en su empleabilidad, teniendo en cuenta que para la vinculación al mercado laboral exige en un 51% habilidades blandas, un 9% habilidades cognitivas avanzadas, un 16% habilidades técnicas

y en un 4% habilidades cognitivas básicas. Citado por (Fuentes, Moreno-Murcia, Rincón-Tellez, & Silva-Garcia, 2021).

Entre algunas definiciones de habilidades cognitivas se menciona a Reed (2004) como las competencias necesarias para adquirir conocimiento; para Eggen y Kauchak (2001), son las competencias que permiten conocer lo qué hay que saber y cómo saber; es entender las capacidades y habilidades del pensamiento. Según Herrera (s/f) las operaciones, procedimientos y estrategias son las que usa un alumno para adquirir, retener y recuperar un conocimiento o una ejecución. Según Bloom (Eduteka, 2011) las habilidades cognitivas son las destrezas que permiten al individuo adquirir y desarrollar pensamiento y conocimientos nuevos; es decir, facilitan la adquisición del conocimiento y la aplicación de este.

Los autores (Ramos Elizondo, Herrera Bernal, & Ramírez Montoya, 2010) citan lo siguiente “Las habilidades cognitivas son las destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea, además son las trabajadoras de la mente y facilitadoras del conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente” (Reed, 2007).

Las habilidades cognitivas se asocian con actividades de orden superior como resolución de problemas, razonamiento, pensamiento crítico, valoración y conclusión e incluyen procesos mentales de análisis, síntesis y evaluación para lograr el aprendizaje significativo (Moreno Olivos, 2009).

Hablar de habilidades cognitivas remite al ámbito de las aptitudes e implica introducirse en el estudio del pensamiento, como proceso o sistemas de procesos complejos que abarcan desde la captación de estímulos, hasta su almacenaje en memoria y su posterior utilización (Herrera Clavero, 2016).

Gran parte de los autores destaca que las instituciones escolares se centran en las habilidades duras y no atienden las blandas, lo que trae como consecuencia resultados laborales que no benefician al empleado ni al empleador.

En este momento es pertinente destacar que en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Sinaloa se realiza el seguimiento de estudiantes a través del programa institucional de tutorías, el cual se implementó en toda la universidad desde hace 20 años, mismo en el que participan docentes, estudiantes y algunos

especialistas en atención a alumnos que presentan diversas necesidades específicas.

Para el caso que nos concierne en este momento, como docentes hemos cumplido con el papel de tutores en varias ocasiones y esto nos ha permitido identificar situaciones que aquejan al estudiantado. De tal manera que hemos podido percibir que algunos estudiantes pueden reflejar dudas o carencias respecto de las habilidades cognitivas e interpersonales que deben poseer para desempeñarse en el ámbito profesional.

Sin duda se considera importante la detección de las áreas de oportunidad para implementar estrategias que fortalezcan aquellas habilidades que el alumno manifieste con carencias, reforzando esas debilidades que lo formen mejor profesional del Trabajo Social.

Metodología

Se realizó investigación cuantitativa a través del cuestionario con 20 preguntas aplicado aleatoriamente con un formulario de Google compartido a los alumnos bajo estudio. El tamaño de la población es de 164 estudiantes con un rango etario de 21 a 30 años, se tomó una muestra aleatoria simple de 150 personas, con nivel de confianza del 97.6% y 2.4% de error. Las categorías establecidas son Autopercepción como estudiante, Lingüística, Lógica, La Práctica, Corporal y Musical, Intrapersonal e Interpersonal. El instrumento aplicado es un extracto del Manual de Tutorías Grupales de la Secretaría de Educación Pública (SEP, s.f.).

El procesamiento de los datos se realizó descargando del formulario de Google un archivo de Excel donde se elaboraron los gráficos, el cual se abrió en Statistics Program Social Scienses SPSS para el análisis de estos. Utilizando estas herramientas se pueden apreciar los resultados con precisión, claridad y facilidad.

Hipótesis

Los estudiantes de tercer grado de la Facultad de Trabajo Social Culiacán de la Universidad Autónoma de Sinaloa tienen percepción aceptable respecto de sí mismos y son competentes, sin embargo,

existen ciertas áreas de oportunidad en las habilidades cognitivas e interpersonales que requieren fortalecerse.

Instrumento de investigación

Las preguntas se clasificaron en las categorías Autopercepción como estudiante, Lingüística, Lógica, La Práctica, Corporal y Musical, Intrapersonal e Interpersonal, en la publicación que le antecede a esta, se informó sobre dichas categorías, sin embargo, faltó parte de lingüística, Intrapersonal e Interpersonal y los resultados son el contenido de este trabajo.

Las categorías podían tener la respuesta Excelente, Buena(o), Regular, Mala(o) o Pésima(o). En el caso de Intrapersonal e Interpersonal se podía responder Excelente, Buena(o), Regular, Deficiente e Incapaz.

Se analizaron las habilidades cognitivas e interpersonales siguientes:

Lingüística

- Reportes de lectura
- Deducciones de una lectura

Intrapersonal

- He aprendido y me falta
- Percibir cómo se llevan entre sí los miembros de un grupo

Interpersonal

- Conversar y permitir que me conozcan
- Organizar a otras personas para lograr un objetivo
- Comunicar ideas con claridad
- Dar a conocer mis emociones a los demás
- Negociar y resolver conflictos
- Fungir como mediador cuando hay desacuerdos
- Trabajar en equipo
- Relacionarme con otras personas
- Asesorar o enseñar a mis semejantes
- Formar parte de un equipo o grupo con una meta común

- Practicar juegos de mesa
 - Ser buen amigo
 - Ayudar a otras personas a resolver sus problemas
 - Platicar con mis semejantes
 - Aprender acerca de otras culturas
- Se realizaron 19 preguntas más a las expuestas en la investigación pasada cuyos resultados son mostrados en los respectivos gráficos.

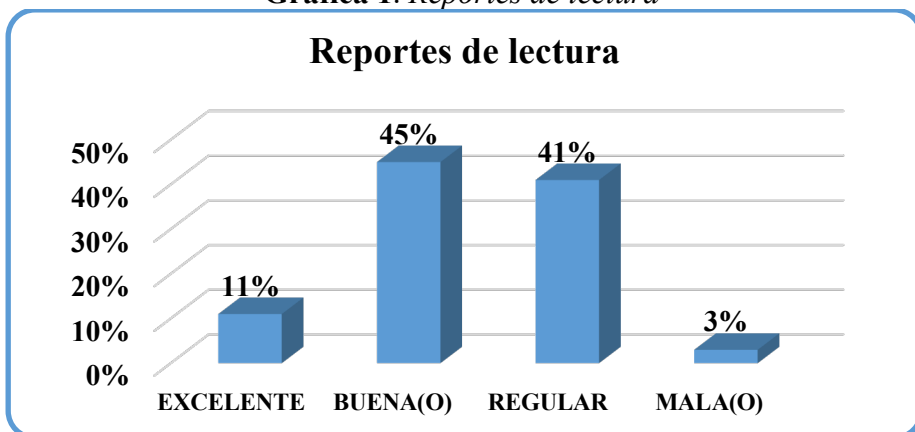
Resultados y discusión

Continuando con el análisis cuantitativo del instrumento se realizaron las gráficas correspondientes a otra parte de los resultados obtenidos en el cuestionario, nos enfocamos a factores destacables en las respuestas correspondientes.

Lingüística

Reportes de lectura. Analizando aspectos de lingüística como los reportes de lectura se encontró que 45% de los trabajadores sociales manifiestan ser buenos, 11% excelentes, 41% regulares y únicamente 3% malos realizando esta actividad. La mayoría de los investigados consideran realizar buenos reportes de lectura, sin embargo, se puede identificar la importancia de mejorar en este sentido.

Gráfica 1. *Reportes de lectura*

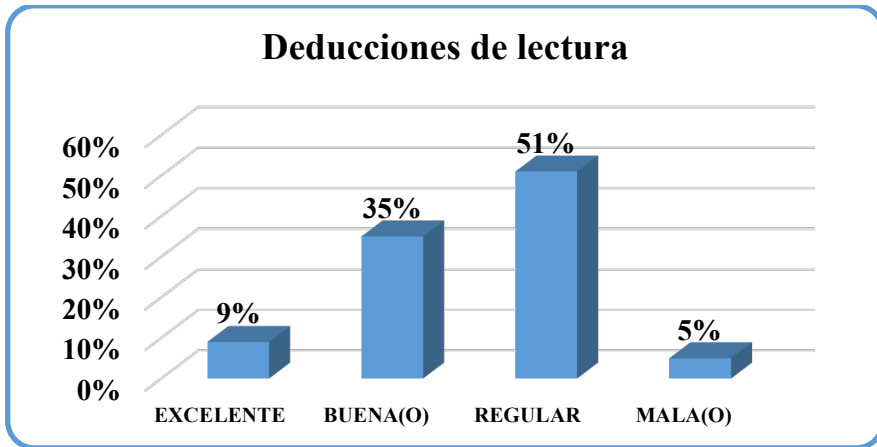


Fuente: Elaboración propia

Deducciones de una lectura

Referente a los aspectos de lingüística como deducciones de lectura se encontró que 51% de los trabajadores sociales manifiestan ser regulares, 35% buenos, 9% excelentes y únicamente 5% malos. La mayoría de los investigados consideran realizar deducciones de lectura regulares. Se puede concluir que se les facilita más realizar reportes de lecturas que deducciones de estas y que son más malos deduciendo que reportando, aquí detectamos un área de oportunidad para mejorar dicha habilidad.

Gráfica 2. *Deducciones de lectura*



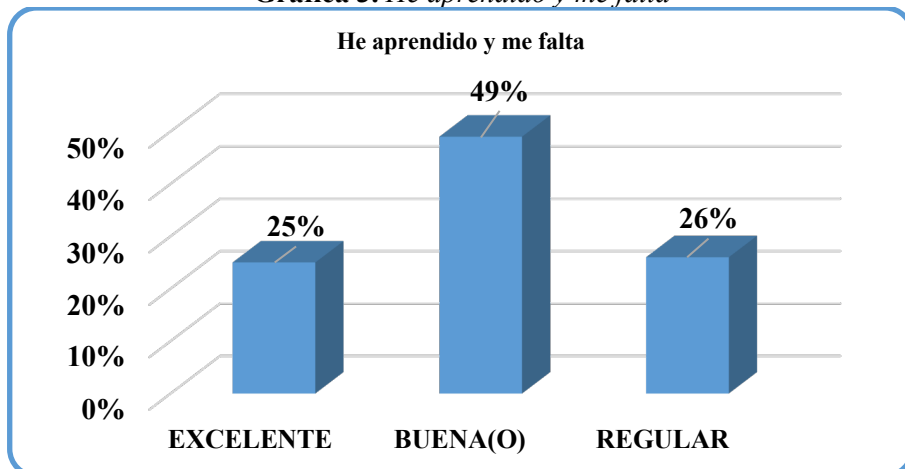
Fuente: Elaboración propia

En cuestión lingüística los estudiantes manifiestan ser buenos, sin embargo, no se debe descartar la importancia de fortalecer esta parte importante de todo estudiante y profesional, los números indican que hay trabajo por realizar en este aspecto.

Otra de las categorías que se investigó es intrapersonal: he aprendido y me falta

Haciendo introspección los trabajadores sociales pueden opinar sobre lo que han aprendido y lo que les falta por aprender, es así como el 49% dice que es bueno, 25% excelente y 26% regular. Con estas cifras la mayor parte ha aprendido y reconoce que aún le falta por aprender.

Gráfica 3. He aprendido y me falta

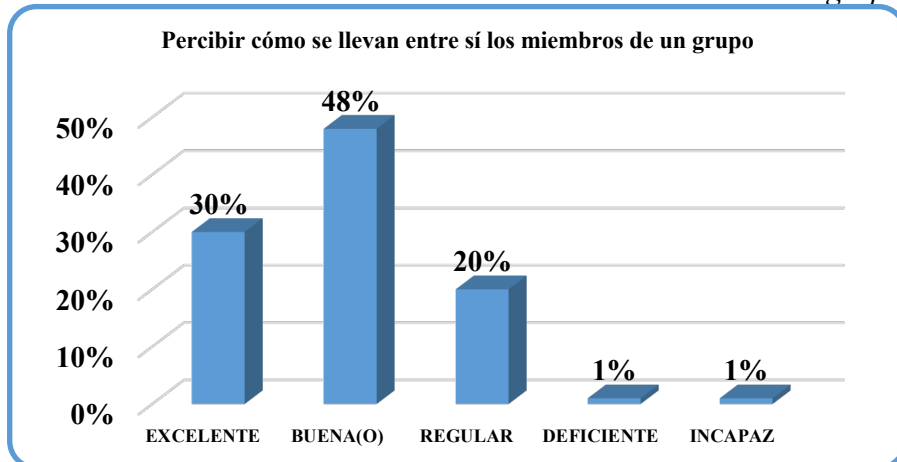


Fuente: Elaboración propia

Percibir cómo se llevan entre sí los miembros de un grupo

Los trabajadores sociales al percibir cómo se llevan entre sí los miembros de un grupo, son buenos el 48%, 30% lo hacen excelente, 20% regular, 1% deficiente y 1% es incapaz. Con estos dígitos se demuestra que la mayoría puede percibir cómo se llevan entre sí los miembros de un grupo.

Gráfica 4. Percibir cómo se llevan entre sí los miembros de un grupo

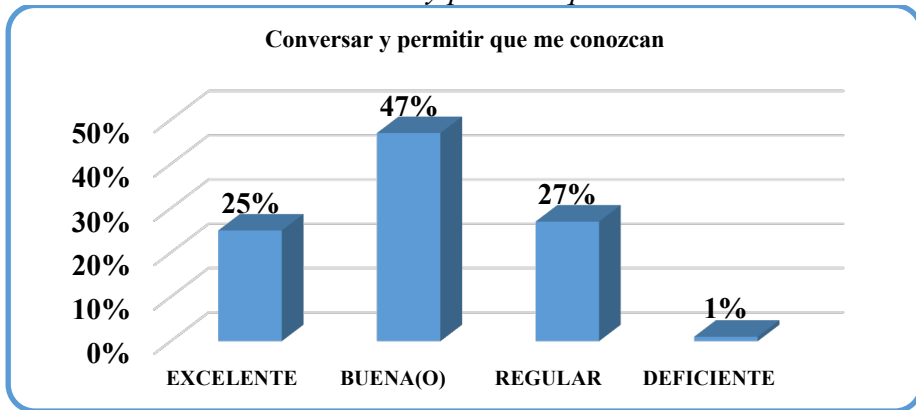


Fuente: Elaboración propia

Interpersonal: Conversar y permitir que me conozcan

En la expresión conversar y permitir que me conozcan 47% se considera bueno, 25% excelente, 27% regular y 1% deficiente. Gran parte de las y los estudiantes de Trabajo Social son buenos y excelentes conversando, lo cual contribuye al mejor desempeño de la propia profesión.

Gráfica 5. Conversar y permitir que me conozcan

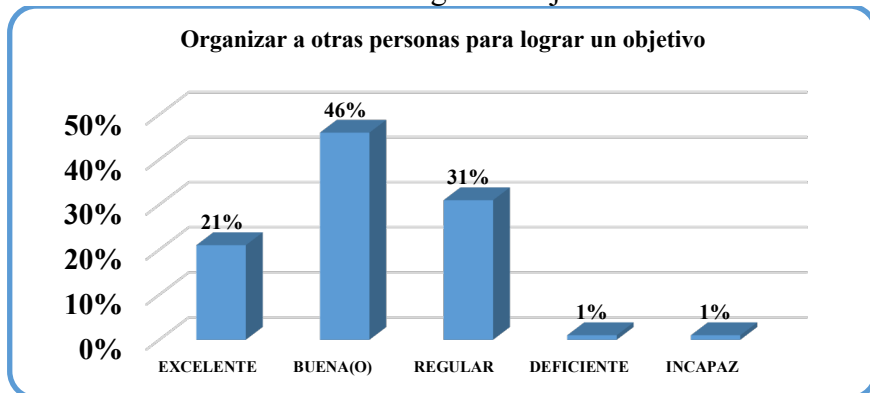


Fuente: Elaboración propia

Organizar a otras personas para lograr un objetivo

Respecto de organizar a otras personas para lograr un objetivo el 46% es bueno, 21% excelente, 31% regular, 1% deficiente y 1% incapaz. Cabe mencionar que es otra de las fortalezas para la profesión de los trabajadores sociales dado que es valioso contar con la habilidad de organizar a las personas por ejemplo en el trabajo de comunidad pero no únicamente aquí sino en cualquier espacio que demande realizarlo sin perder de vista el logro de los objetivos, lo cual es una tarea relevante independientemente del espacio donde se realice, una parte notable reporta ser bueno o excelente para organizar a los demás y obtener el objetivo planteado, parte elemental en cualquier aspecto de la profesión y/o la vida. Se encuentra labor a realizar para fortalecer la formación académica de los trabajadores sociales.

Gráfica 6. Logro de objetivos

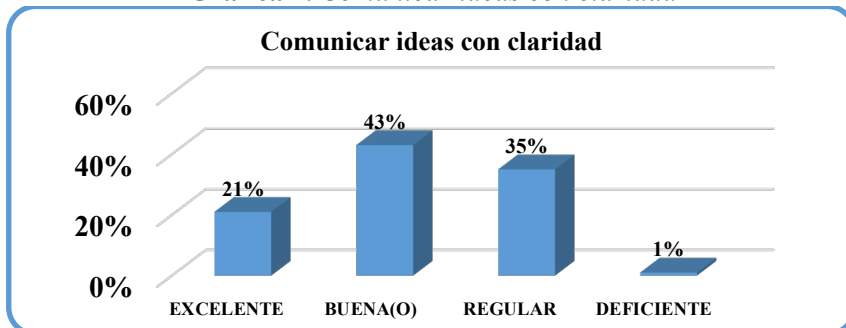


Fuente: Elaboración propia

Comunicar ideas con claridad

Para comunicar ideas con claridad 43% lo hace bien, 21% excelente, 35% regular y 1% deficiente. Otra de las ventajas de los trabajadores sociales en el ejercicio de su profesión por las características propias de la misma es comunicarse claramente, donde la mayoría reporta hacerlo bien y una parte importante lo realiza excelente sin descartar el alto porcentaje que lo lleva a cabo de manera regular. Identificando que hay una cantidad baja que debe atenderse y esa parte que la lleva a cabo de manera regular también es conveniente mejorarla, para perfeccionar la comunicación clara ya que en toda profesión es básico y elemental. Así es como detectamos esta área de oportunidad para trabajar posteriormente.

Gráfica 7. Comunicar ideas con claridad

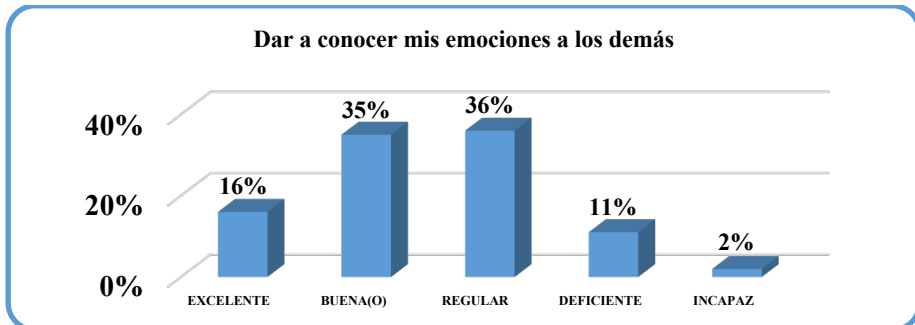


Fuente: Elaboración propia

Dar a conocer mis emociones a los demás

Dar a conocer mis emociones a los demás donde el 35% lo hace bien, 16% excelente, 36% regular, 11% deficiente y 2% incapaz. Existe cierto porcentaje que muestra resistencia a confiar y manifestar la parte emocional a los demás, donde quizá hacerlo puede contribuir a generar un clima de confianza que permita facilitar las interacciones y convivencia que ayude al bienestar común. En este aspecto si hay más actividad que realizar dado que el porcentaje deficiente e incapaz es notable. Pueden implementarse dinámicas de creación de espacios para la expresión de las emociones y eso beneficiaría tanto a los profesionales como a las personas que los rodean. Las diversas actividades como escuchar música, realizar juegos, convivencias, pintar o plasmar las emociones de alguna manera propicia mejores entornos ambientales y cómodos para lograr bienestar común.

Gráfica 8. *Dar a conocer mis emociones a los demás*

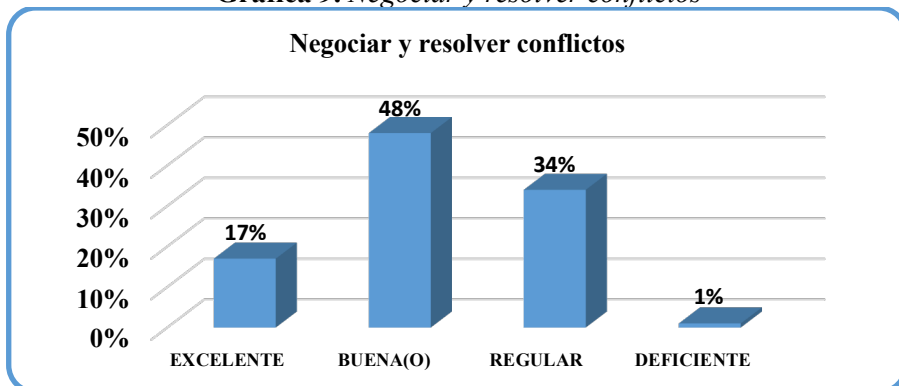


Fuente: Elaboración propia

Negociar y resolver conflictos

Para negociar y resolver conflictos el 48% es bueno, 17% excelente, 34% regular y 1% deficiente. La mayoría se siente con la capacidad y habilidad de negociar y resolver conflictos, parte importante para la profesión y la vida.

Gráfica 9. Negociar y resolver conflictos

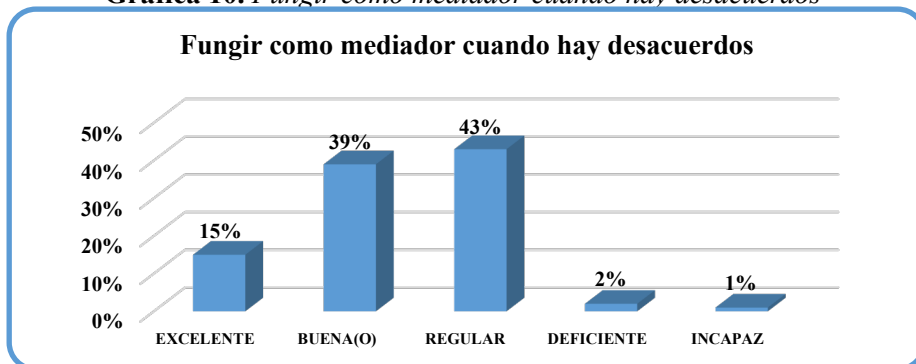


Fuente: Elaboración propia

Fungir como mediador cuando hay desacuerdos

Respecto de fungir como mediador cuando hay desacuerdos la mayoría lo hace regular, esto es 43%, 39% bien, 15% excelente, 2% deficiente y 1% incapaz. Al parecer los estudiantes tienen la facilidad para mediar, otro aporte más a su desempeño profesional, no descartando la capacitación en este sentido por las evidencias en los gráficos ya que cierto porcentaje es deficiente e incapaz de hacer esto y para estos profesionales cobra relevancia.

Gráfica 10. Fungir como mediador cuando hay desacuerdos

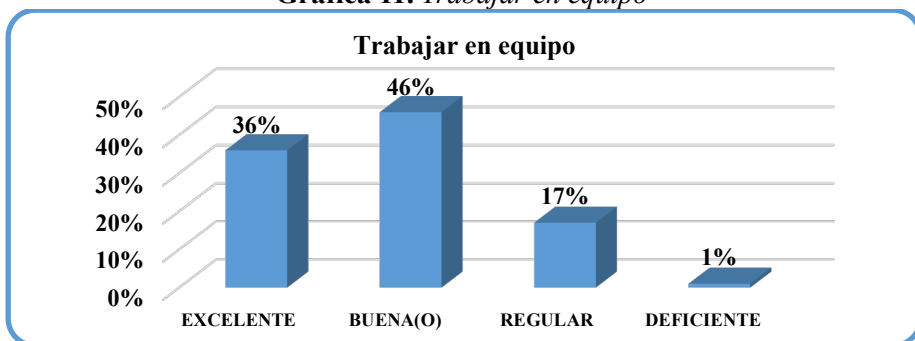


Fuente: Elaboración propia

Trabajar en equipo

Para trabajar en equipo el 46% es bueno, 36% excelente, 17% regular y 1% deficiente. La mayor parte de los alumnos reporta la facilidad para trabajar con otras personas en equipo, una de las habilidades destacables en el ejercicio de su profesión, aquí se detecta un porcentaje relativamente alto de hacer esto de manera excelente. Deberá fomentarse esta habilidad para mejorar el resultado regular y deficiente.

Gráfica 11. Trabajar en equipo

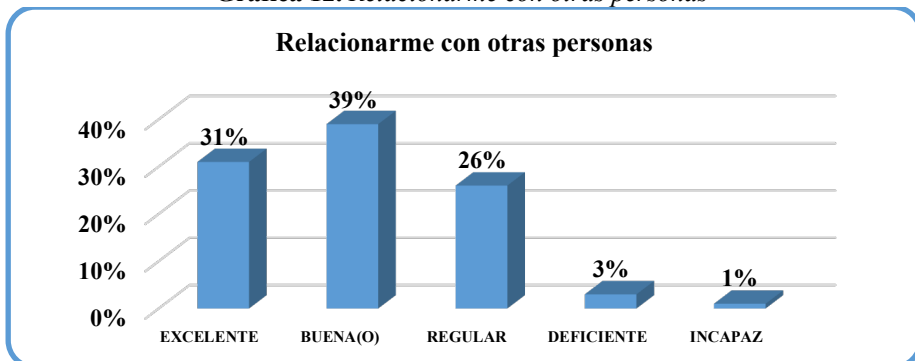


Fuente: Elaboración propia

Relacionarme con otras personas

Para relacionarse con otras personas 39% es bueno, 31% excelente, 26% regular, 3% deficiente y 1% incapaz. Es muy bajo el porcentaje correspondiente a quienes no se pueden relacionar con otras personas.

Gráfica 12. Relacionarme con otras personas

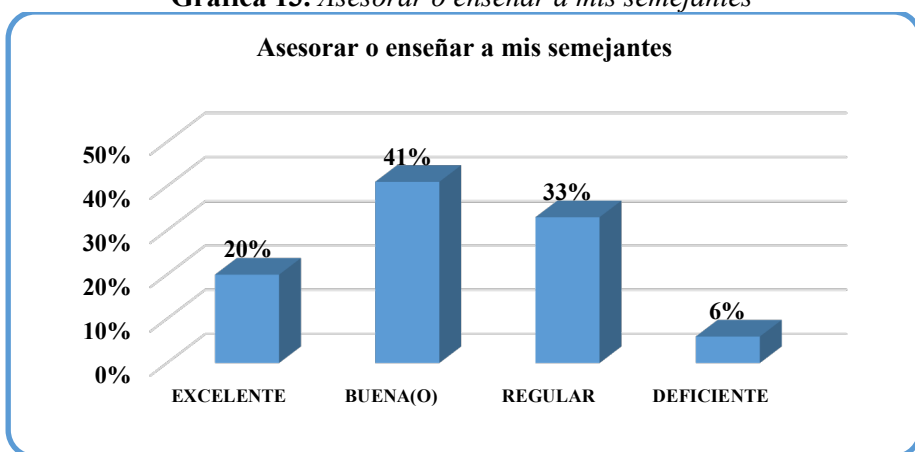


Fuente: Elaboración propia

Asesorar o enseñar a mis semejantes

Para asesorar o enseñar a sus semejantes el 41% es bueno, 20% excelente, 33% regular y 6% deficiente. Los estudiantes se sienten en condiciones de asesorar o enseñar a los demás, sin embargo, llama la atención que es posible ocuparse en el porcentaje regular y deficiente porque los trabajadores sociales tienen a su cargo una de las tareas más sentidas que es la de orientar y asesorar a los grupos más vulnerables, de ahí la importancia de capacitar en este sentido.

Gráfica 13. *Asesorar o enseñar a mis semejantes*

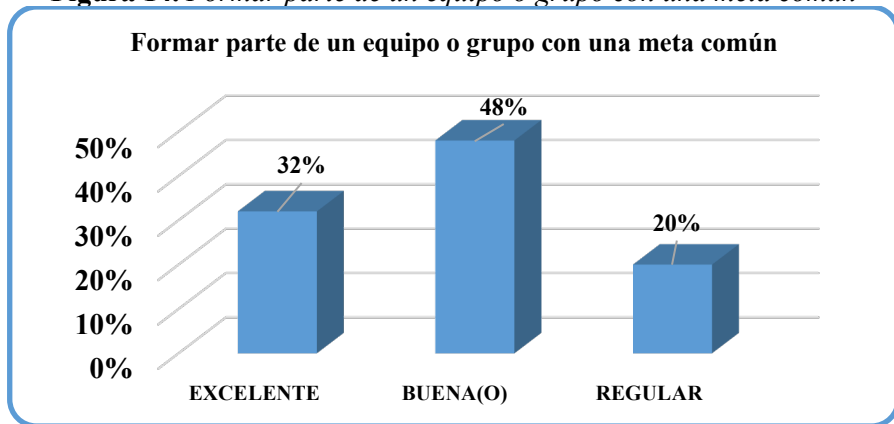


Fuente: Elaboración propia

Formar parte de un equipo o grupo con una meta común

Para formar parte de un equipo o grupo con una meta común el 48% es bueno, 32% excelente y 20% regular, aquí se confirma la facilidad que poseen para trabajar en equipo con la finalidad de lograr metas comunes, sin embargo, no se debe ignorar que también es conveniente fortalecer la formación de pertenencia e integración a un equipo con visión hacia el logro de metas comunes, para esa proporción que lo hace de manera regular según la gráfica, dimensionando lo que representa la obtención de una meta común en la cristalización de los resultados y el impacto social.

Figura 14. *Formar parte de un equipo o grupo con una meta común*

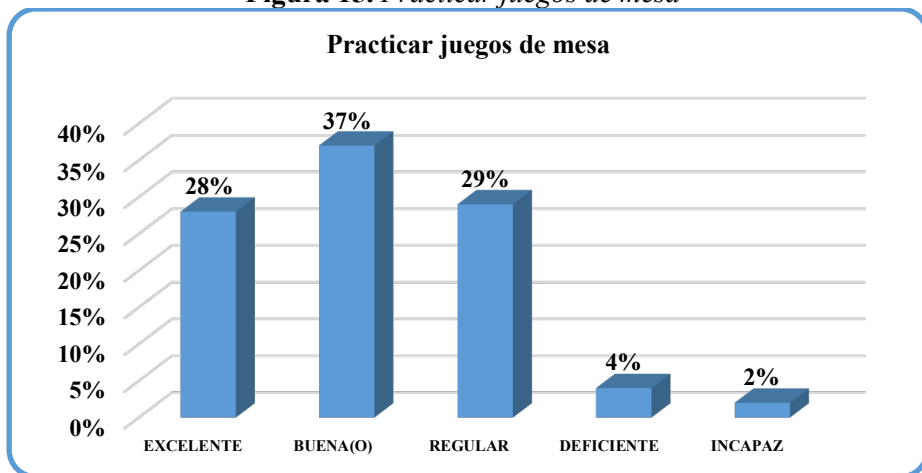


Fuente: Elaboración propia

Practicar juegos de mesa

El 37% es bueno para practicar juegos de mesa, 28% excelente, 29% regular, 4% deficiente y 2% incapaz. Hacer esto desarrolla habilidades sociales, mentales y motoras.

Figura 15. *Practicar juegos de mesa*

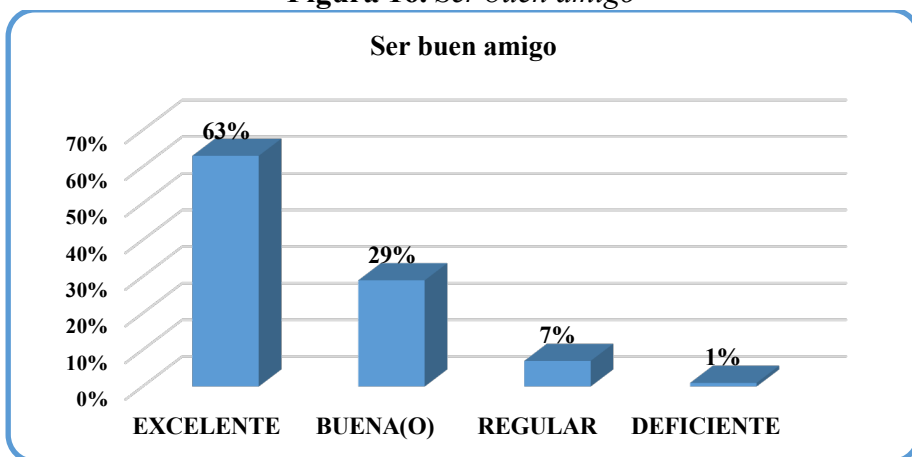


Fuente: Elaboración propia

Ser buen amigo

Respecto de ser buen amigo el 63% lo cumple de forma excelente, 29% es bueno, 7% regular y 1% deficiente. Gran porcentaje de los investigados manifiestan ser buenos amigos.

Figura 16. *Ser buen amigo*

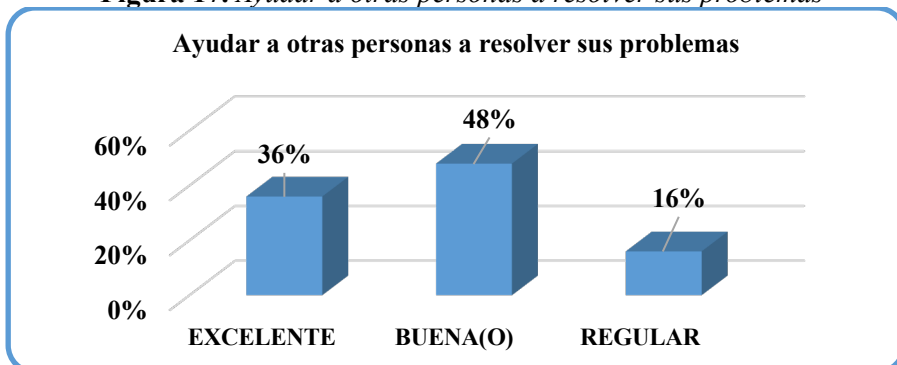


Fuente: Elaboración propia

Ayudar a otras personas a resolver sus problemas

Para ayudar a otras personas a resolver sus problemas 48% es bueno, 36% excelente y 16% regular. Un porcentaje importante se siente con la capacidad de apoyar a los demás para resolver sus problemas, contribuyendo a ejercer la profesión del trabajador social con ventajas y facilidades dado que es una de las tareas frecuentes por los grupos vulnerables a los que generalmente atienden. Independientemente del área de atención donde se desempeñen, salud, educación, asistencia social, jurídico, etc. tiene la posibilidad de apoyar a personas con capacidades diferentes, en situación de calle, adultos mayores, infantes, mujeres, jóvenes, dependientes, inmigrantes, refugiados, etnias y la lista es innumerable por los espacios donde es posible encontrar ejerciendo a los trabajadores sociales, ayudando en la solución de las diversas problemáticas significativas para cada individuo y la sociedad.

Figura 17. *Ayudar a otras personas a resolver sus problemas*

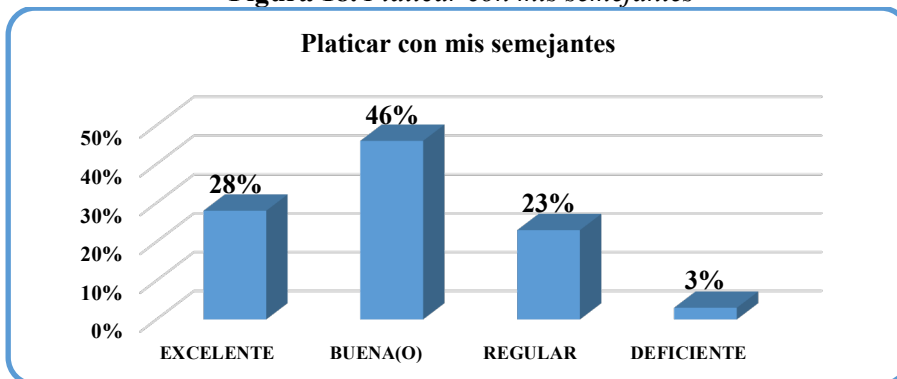


Fuente: Elaboración propia

Platicar con mis semejantes

Para platicar con sus semejantes 46% es bueno, 28% excelente, 23% regular y 3% deficiente.

Figura 18. *Platicar con mis semejantes*

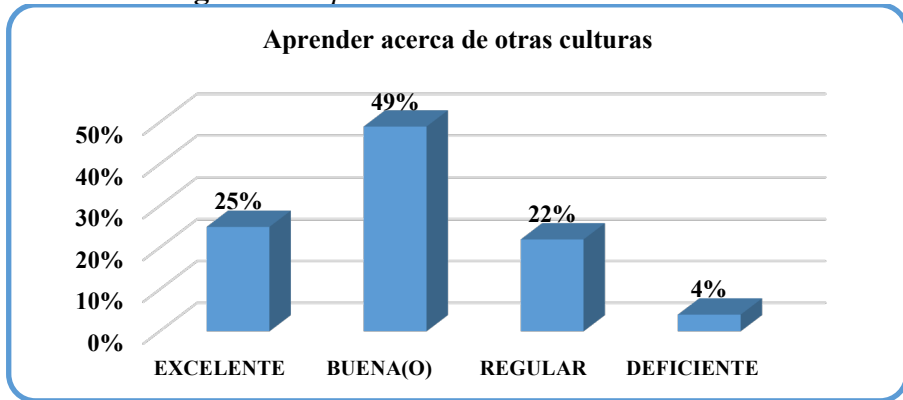


Fuente: Elaboración propia

Aprender acerca de otras culturas

Para aprender acerca de otras culturas 49% es bueno, 25% excelente, 22% regular y 4% deficiente.

Figura 19. Aprender acerca de otras culturas



Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

La información recabada en esta investigación es importante para orientar las decisiones de la Facultad sobre las estrategias de acción para solucionar la problemática encontrada, es decir, atender adecuadamente las diversas áreas de oportunidad evidenciadas en este trabajo; sin duda, es un aporte significativo para la formación de los actuales trabajadores sociales.

Algunas medidas de solución serían analizar la conveniencia de diseñar diplomados, cursos, talles, tutoriales, guías didácticas, etc. enfocadas al fortalecimiento de estas debilidades detectadas en las diversas áreas de aprendizaje, de tal manera que se contribuya a disipar o eliminar esas carencias encontradas.

Como aporte a la investigación en el entorno más cercano, creemos que nos encontramos con valiosas áreas de oportunidad que, al ser atendidas, se visualizarán en egresados competentes que dignifiquen el ejercicio de la profesión de los trabajadores sociales.

La sugerencia es continuar con la detección y atención de problemáticas básicas que reditúen en profesionales cada vez mejor preparados para el mundo laboral, que sirvan a la sociedad de la localidad, la región, el país y el mundo.

Enfatizando áreas de oportunidad señalamos lo siguiente: según la investigación realizada a 150 personas que estudian Trabajo Social se

encontró que, en aspectos de lingüística como los reportes de lectura, 45% de los trabajadores sociales manifiestan ser buenos, 41% regulares y únicamente 3% malos realizando esta actividad. se puede identificar la importancia de mejorar en este sentido.

Referente a deducciones de lectura 51% son regulares, 35% buenos y únicamente 5% malos.

Al hacer introspección los estudiantes opinan sobre lo que han aprendido y lo que les falta por aprender, es así como el 49% dice que es bueno y 26% regular. Con estas cifras la mayor parte ha aprendido y reconoce que aún le falta por aprender.

Para percibir cómo se llevan entre sí los miembros de un grupo, el 48% son buenos, 20% regular, 1% deficiente y 1% es incapaz. Con estos dígitos se demuestra que aún se puede mejorar en este aspecto.

En la expresión conversar y permitir que me conozcan 47% se considera bueno, 27% regular y 1% deficiente. Gran parte de las y los estudiantes de Trabajo Social son buenos y excelentes conversando, lo cual contribuye al mejor desempeño de la propia profesión.

Otros datos significativos de velan con respecto a organizar a otras personas para lograr un objetivo el 46% es bueno, 31% regular, 1% deficiente y 1% incapaz. En torno a la labor de fortalecer la formación académica de los trabajadores sociales; el comunicar ideas con claridad 43% lo hace bien, 35% regular y 1% deficiente. Con respecto a dar a conocer las emociones a los demás el 35% lo hace bien, 36% regular, 11% deficiente y 2% es incapaz. Con respecto a negociar y resolver conflictos, se reporta 48% bueno, 34% regular y 1% deficiente.

En cuanto a fungir como mediador cuando hay desacuerdos la mayoría lo hace regular, esto es 43%, 39% bien, 2% deficiente y 1% incapaz. Trabajar en equipo 46% es bueno, 17% regular y 1% deficiente. Para relacionarse con otras personas 39% es bueno, 26% regular, 3% deficiente y 1% incapaz

Asesorar o enseñar a sus semejantes el 41% es bueno, 33% regular y 6% deficiente. Para formar parte de un equipo o grupo con una meta común el 48% es bueno y 20% regular. El 37% es bueno para practicar juegos de mesa, 29% regular, 4% deficiente y 2% incapaz. Respecto de ser buen amigo 29% es bueno, 7% regular y 1% deficiente. Para ayudar a otras personas a resolver sus problemas 48% es bueno y 16% regular. Para platicar con sus semejantes 46% es bueno, 23% regular y 3%

deficiente. Respecto de aprender acerca de otras culturas 49% es bueno, 22% regular y 4% deficiente.

En los porcentajes cuya respuesta es regular, deficiente e incapaz se muestran claramente las áreas a mejorar, cabe mencionar que donde el resultado se reporta como bueno aún existe la posibilidad de trabajar para llegar a la excelencia, sin duda, aquí se detectan las áreas de oportunidad que marcarán la pauta para la conducción en los aprendizajes que fortalezcan las habilidades cognitivas e interpersonales de los alumnos. Esta investigación tiene la posibilidad de continuarse presentando información cualitativa.

Referencias

- Alvarado, L. (2010). La conservación y el desarrollo del personal como estrategia para la gestión del talento humano en la pequeña empresa (PYME) . Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Ander-Egg, E. (2020). *Introducción al trabajo social: Un enfoque integral*. Editorial.
- Angulo, J. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En J. F. Angulo Rasco, *Teoría y Desarrollo del Currículum* (págs. 17-29). Málaga: Aljibe. Recuperado el 10 de octubre de 2024, de https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Angulo-Rasco-A-que-llamamos-curriculum.pdf
- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XIX: líneas estratégicas de desarrollo*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- ANUIES. (2011). *Innovación curricular en instituciones de educación superior*. Dirección de Medios Editoriales.
- Arbeláez, B. (2008). Intervención del Trabajador Social en el área empresarial.
- Avendaño, W. y Parada, A. (Enero - abril de 2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*, 16(1), 159-174. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614008.pdf>

- Berrió, O. (octubre, 2014,). Conversaciones entre la Administración y el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social e intervención social PROSPECTIVA*.
- BID. (2017). *Aprender mejor. Políticas Públicas para el desarrollo de habilidades*.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social como un proceso de cambio social: Teoría y práctica*. Editorial Universitaria.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social y educativa: De la exclusión a la plena participación*. Editorial Morata.
- Borgobello, A. y Monjelat, N. (2019). Vygotsky en la sociedad digital. *Perspectivas Metodológicas*, 19, 1-24.
- Boudon, R. (2019). *Cambio social y estructuras: Teoría y prácticas*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Briones, G. (2006). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación. Epistemología*. Trillas.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. *Harvard University Press*.
- Canales, M. (2013). Trabajo Social en el ámbito empresarial. *Artículo de reflexión, fruto del trabajo del investigador con los semilleros de investigación del programa de Trabajo Social de la Fundación*.
- Casanova, M. (2012). EL DISEÑO CURRICULAR COMO FACTOR DE CALIDAD EDUCATIVA. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20. Recuperado el 2024 de octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Castells, M. (1999). La era de la Información. En *Economía, Sociedad y Cultura* (Vol. I). México: Siglo XXI.
- Chaime, S. (. (2006). Obtenido de Una revisión del Trabajo Social en el mundo de la empresa. Ponencia en el VI Congreso de Escuelas de Trabajo Social. Zaragoza, <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002463> [
- Chiavenatto, I. (2009). *Gestión del Talento Humano*. México.
- Claudia, H. y García B. (2017). Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, (pág. 7). San Luis Potosí. Recuperado el 21 de octubre de 2024, de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf>

- CONEVAL. (2022). <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx>. Obtenido de <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx>
- CONEVAL. (n.d). *Más educación, pero más pobreza y vulnerabilidad para las juventudes en México*. Obtenido de <https://congregavoz.cmt-global.org/articulos/mas-educacion-pero-mas-pobreza-y-vulnerabilidad-para-las-juventudes-en-mexico>
- Cruz, A. (2020). *Educación a distancia en jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad*. Obtenido de Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD): <https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/65918/1/amcruf.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2018). *Ley General de la Educación*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15114/1/imagenes/ley_general_educacion.pdf
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2024). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Esther, R. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa.
- E-Trinity College. (2020). *Cómo afecta la vulnerabilidad en la educación*. Obtenido de <https://e-trinitycollege.es/como-afecta-la-vulnerabilidad-en-la-educacion>
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales. (2014). *Definición global de Trabajo Social*. Obtenido de <https://www.ifsw.org/>
- Fernández, R. y Vázquez, M. (2020). La prevención de abandono escolar: Un análisis de las intervenciones en contextos vulnerables. *Revista de Psicología Educativa*, 30(2), 115-130. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.rpe.2020.01.004>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Frías, M. H. y Artiles I. (2017). Las habilidades cognitivas en el profesional de la Información desde la perspectiva de proyectos y asociaciones internacionales. *Scielo*, 31(71). doi:<https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57816>

- Fuentes, G. Moreno L. Rincón, D. y Silva, M. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Scielo*, 14(4), 49-60. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivo "blandas": aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 19(6), 1-17. doi:<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- García, J. y Rodríguez, M. (2021). La inclusión educativa en personas jóvenes y adultas en condición de vulnerabilidad. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 22(1), 78-92. Obtenido de <https://doi.org/10.1234/psicologia.uaemex.mx/25415>
- Gobierno de México. (s.f). *Centro de Integración Juvenil (CIJ)*. ¿Qué hacemos? Obtenido de https://www.gob.mx/salud%7Ccij/que-hacemos?utm_source=chatgpt.com
- Gómez, M. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE* (11), 1-5. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/issue/archive>
- Hernández, A. y Rojas, C. (2019). *Trabajo social y intervención educativa: Estrategias de apoyo para jóvenes en riesgo de deserción escolar*. Editorial Universitaria.
- Herrera, F. (2016). *Habilidades Cognitivas*. 10.
- Herrera, A. (2004). *Trabajo Social en empresas*. México: UNAM.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2025). *Programa Nacional Alfabetizatec*. Obtenido de <https://alfabetizatec.tecnm.mx>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (s.f). *Plazas comunitarias*. Obtenido de <https://www.inea.gob.mx>
- Instituto Tamaulipeco de Educación para Adultos (ITEA). (2022). Obtenido de <https://itea.inea.gob.mx>
- Jiménez, S. (2022). *Intervenciones psicosociales con adolescentes en contextos de vulnerabilidad*. Ediciones Psicosociales.
- Malagón, L. (marzo de 2005). EL CURRÍCULO: UNA REFLEXIÓN CRÍTICA. *Sophia*(1), 83-102. Recuperado el 10 de octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413740777007.pdf>
- Marín, M. Pérez, A. y Aranguibel, Y. (2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en

- organizaciones educativas. *MULTICIENCIAS*, 12(Extraordinario), 221-227. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90431109036>
- Martínez, S. (05 de octubre de 2023). ¿Sabes cuál es la diferencia entre Docente y Maestro? *Tribuna de San Luis*. Recuperado el 21 de octubre de 2024, de <https://www.tribunadesanluis.com.mx/doble-via/sabes-cual-es-la-diferencia-entre-docente-y-maestro-10792858.html>
- Masten, A. (2001). Resilience in children and adolescents: A framework for understanding development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Max-Neef, M. y Elizalde, A. (2014 de marzo de 2014). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Obtenido de http://www.dhf.uu.se/pdffiler/86_especial.pdf.
- Medina, P. Mariscal, T. y Méndez, M. (enero-abril de 2018). Habilidades de estudio en la Educación Superior. *Revista Varela*, 18(49), 53-68. Obtenido de <http://revistavarela.uclv.edu.cu>
- Moreno, T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos*, XXXI (124), 69-92.
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima* (26), 140-151. doi: <https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Pacheco, C. (2019). El Trabajo Social y las competencias.
- Parra, R. (2008). *Pobreza en México*. México: Trillas.
- Payne, M. (2021). *Manual de trabajo social: Teoría y práctica en la intervención comunitaria*. Editorial M.A.P.
- Plan Nacional de Desarrollo. (2018). *Programa Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo*. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/262349/11pi_alfabetizacion_rezagoeducativo.pdf
- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). Habilidades emocionales a lo largo del desarrollo educativo. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 17(1), 91-105. doi:<http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v17i1.11917>
- Ramos, A. Herrera, J. y Ramírez, M. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Revista*

- Científica de Educación y comunicación*, 201-209.
doi:DOI:10.3916/C34-2010-03-20
- Raya, E. y Caparrós, N. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa. En *vías para el emprendimiento* (págs. 338-356). España: Universidad de La Rioja.
- Real Academia Española. (versión 23.7). *REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 19 de Octubre de 2024, de REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: <<https://dle.rae.es>>
- Rivera, M. (2007). Tesis para obtener el grado de Maestría en Trabajo Social. En *El trabajo social en las medianas empresas de Culiacán, Sinaloa*. Culiacán, Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Rivera, R. (2013). “Estado actual de la formación en competencias de los alumnos/as de último grado de la licenciatura en trabajo social de la generación 2010-2014: su concreción en las actividades de servicio social”. *Programa de Doctorado en Gestión Educativa*. Culiacán, Sinaloa.
- Ruiz , L. y Sánchez , P. (2023). Actividades de inclusión social en adolescentes: El impacto de las dinámicas grupales y culturales. *Revista de Psicología Social*, 35(1), 75-90. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/02150857.2023.1888765>
- SEP. (2007). Programa nacional de educación 2001-2006. En *Principales cifras estadísticas educativas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (s.f.). *Manual de Tutorías Grupales*. México.
- Tomás, K. (1989). *¿Que son las revoluciones científicas y otros ensayos?* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Torbay, Á. Muñoz, M. y Hernández, C. (2001). Los estudiantes universitarios de carreras asistenciales: qué habilidades interpersonales dominan y cuáles creen necesarias para su futuro profesional. *Red de Información Educativa*(78), 1-17. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11162/67773>
- Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano (UATSCDH). (s.f). Obtenido de <https://uatscdh.uat.edu.mx/>
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (14 de Marzo de 2011). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"*(60), 1-79. Recuperado el 20 de Octubre de 2024,

de https://www.uaem.mx/sites/default/files/secretaria-general/rectorado-2007-2012/menendez_samara_60.pdf
Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (7 de octubre de 2022).
Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"*(128), 2-100. Recuperado el 20 de octubre de 2024, de https://www.uaem.mx/organizacion-institucional/organo-informativo-universitario/Menendez_Samara_No_128c.pdf
Vargas, L. Gómez, M. y Gómez, R. (2013). Desarrollo de habilidades cognitivas y tecnológicas con aprendizaje móvil. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 3(6), 30-39. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/266385522>

Experiencias docentes frente a la implementación de la Nueva Escuela Mexicana en la Zona Escolar 07 de Secundarias Generales del Estado de Tlaxcala, Ciclo Escolar 2024-2025

Yazmín Jiménez Reyes
Efraín Martínez Ambrosio
Gudelia Muñoz Hernández⁹

Resumen

La educación básica en México ha sido objeto de diversas reformas que, han impactado significativamente su estructura y orientación a lo largo del tiempo, cada una con el propósito de mejorar la calidad educativa y responder a las necesidades sociales del país. En 2018, con el cambio de gobierno, se pasó de un modelo neoliberal que favorecía al mercado, a una propuesta progresista con mayor intervención del Estado y énfasis en los programas sociales. En este contexto, el sistema educativo experimentó una transformación significativa con la implementación de una nueva reforma que dio origen al modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), planteando un cambio de paradigma en la enseñanza y el aprendizaje. Esta investigación analiza, desde la perspectiva docente, la implementación de la NEM en la Zona Escolar 07 de Secundarias Generales del Estado de Tlaxcala, el cual generó retos en dichos actores. El estudio empleó una metodología cualitativa, de enfoque inductivo, carácter descriptivo y documental. La técnica utilizada fue la entrevista en profundidad, aplicada a 24 docentes y un

⁹ Universidad Autónoma de Tlaxcala

supervisor de zona, quienes a través de su experiencia compartieron detalladamente las fortalezas y debilidades en la implementación del nuevo modelo educativo. Los resultados obtenidos se organizaron en núcleos temáticos y se consiguió identificar fortalezas, debilidades, capacidades y de manera general comprender el dominio de la propuesta de la NEM. Finalmente, los docentes externan que desde su experiencia el proceso de la implementación en la Nueva Escuela Mexicana ha fortalecido ciertas áreas de su práctica y también han identificado áreas de oportunidad, así como restos laborales y profesionales. A partir de ello, se proponen estrategias que contribuyan a mejorar la práctica docente y la implementación de la Nueva Escuela Mexicana.

Introducción

La educación en México ha experimentado transformaciones significativas en los últimos años, impulsadas por reformas que buscan responder a las demandas sociales y pedagógicas del siglo XXI. Una de estas iniciativas es la NEM, implementada por la SEP como parte de la reforma educativa de 2019. Este modelo promueve un enfoque humanista, inclusivo y comunitario, con el objetivo de formar estudiantes críticos, comprometidos con su entorno y capaces de desenvolverse en un mundo complejo (SEP, 2024). Sin embargo, su puesta en marcha no ha estado exenta de desafíos, como la resistencia al cambio, la insuficiente capacitación docente y la carencia de recursos materiales y humanos (Gil Antón, 2021; Schmelkes, 2020).

El presente estudio se centra en analizar las experiencias docentes frente a la implementación de la NEM en la zona escolar 07 de Secundarias Generales del Estado de Tlaxcala, durante el ciclo escolar 2024-2025. La investigación parte del rol docentes como actor clave en la materialización de cualquier reforma educativa, por lo que su perspectiva resulta fundamental para comprender los alcances y limitaciones de la NEM en un contexto específico.

La NEM se inscribe en un historial de reformas educativas que, como señala Ornelas (2022), han enfrentado obstáculos similares: falta de consenso entre los actores, deficiencias en la capacitación y ausencia de estrategias claras de implementación. Investigaciones recientes (CCE, 2023; Ramírez Aguilar, 2023) evidencian que la aplicación de la

NEM ha sido desigual en distintas regiones del país, lo que exige análisis situados que consideren las particularidades de cada contexto.

En Tlaxcala, estado con condiciones socioeconómicas y educativas particulares, resulta pertinente examinar cómo los docentes perciben y adaptan este modelo. Estudios como los de Martínez Flores (2023) y Schmelkes (2020) destacan que, pese a sus virtudes teóricas, la NEM requiere no solo ajustes curriculares, sino también una transformación cultural que involucre a toda la comunidad educativa.

Desde un enfoque cualitativo, este proyecto busca comprender las experiencias docentes a través de entrevistas en profundidad con 24 profesores y un supervisor de la zona escolar 07. El análisis se centra en siete dimensiones clave: marco normativo, capacitación, campos formativos, proyectos interdisciplinarios, uso de libros de texto, aprendizaje estudiantil y práctica profesional docente. Estas categorías permitirán identificar fortalezas (como la adaptabilidad docente y el fomento del pensamiento crítico) y debilidades (como la resistencia al cambio y la falta de recursos), aportando evidencia empírica para mejorar la implementación del modelo.

Esta investigación no solo documentará los retos de la NEM en un contexto local, sino que también propondrá estrategias para fortalecer su aplicación, considerando la voz de quienes la ejecutan día a día. Los hallazgos podrán servir como insumo para diseñar políticas educativas más efectivas, basadas en las necesidades reales de las escuelas. El estudio se estructura en cinco capítulos: marco teórico, metodología, resultados, conclusiones y recomendaciones, siguiendo un riguroso proceso de análisis temático que garantiza la validez de los datos.

En un momento donde la educación mexicana busca consolidar un modelo más justo y pertinente, comprender las experiencias docentes resulta esencial para evitar que, como advierte Gil Antón (2021), la NEM "se quede en el papel". Este proyecto aspira a contribuir a ese debate, desde una mirada crítica y contextualizada.

Antecedentes

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), impulsada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a partir de la reforma educativa de 2019, plantea un cambio significativo en el sistema educativo nacional. Centrado en un enfoque humanista, inclusivo y comunitario,

priorizando el desarrollo integral de los estudiantes y la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno (SEP, 2024). Sin embargo, su implementación no ha estado exenta de desafíos, como la resistencia al cambio, la falta de capacitación docente y la insuficiencia de recursos materiales y humanos (Gil Antón, 2021; Schmelkes, 2020). Estas dificultades no son nuevas; como señala Ornelas (2022), otras reformas, como la de 2013, enfrentaron dificultades similares, como la falta de consenso entre los actores educativos y la carencia de un plan de implementación claro.

Gil Antón (2021), advierte que; "Un modelo educativo ambicioso como la NEM necesita una implementación gradual y bien planificada, de lo contrario, corre el riesgo de quedarse en el papel". Esta afirmación destaca la importancia de comprender los procesos de apropiación e implementación desde la perspectiva de las y los docentes, quienes son los sujetos clave en la ejecución de los objetivos de la NEM.

Por su parte, Martínez Flores (2023), destaca que el enfoque humanista de la NEM es fundamental para formar estudiantes integrales y conscientes de su entorno. Sin embargo, advierte que la falta de capacitación docente en prácticas pedagógicas humanistas puede limitar su efectividad. Es decir, la implementación de la NEM requiere, por tanto, no solo cambios curriculares, sino también una transformación cultural que involucre a toda la comunidad educativa.

Asimismo, Schmelkes (2020) enfatiza que la inclusión educativa y la equidad, pilares de la NEM, requieren de estrategias claras de evaluación y seguimiento, así como de una mayor inversión en infraestructura y capacitación docente.

Investigaciones recientes (CCE, 2023) han evidenciado desigualdad en la implementación de la NEM, puesto que varía significativamente entre regiones e instituciones, lo que demanda análisis situado. En este sentido, estudios como el de Ramírez Aguilar (2023), analizan las primeras experiencias de profesores de secundaria en la implementación de la NEM, destacando los desafíos y oportunidades que esta nueva propuesta curricular presenta. Lo anterior, señala la importancia de investigar las experiencias docentes y apropiando del modelo en contextos específicos, como la zona escolar 07 de Secundarias Generales del Estado de Tlaxcala, donde los recursos y las condiciones socioeconómicas pueden influir directamente en su efectividad.

Base teórica

La NEM se fundamenta en principios pedagógicos centrados en el estudiante, la autonomía, el pensamiento crítico y la responsabilidad social. Promueve el desarrollo de competencias socioemocionales y una conciencia ambiental y comunitaria (SEP, 2024). Estas ideas se apoyan en referentes clásicos como Freire (1970), quien defendía una educación liberadora y dialógica, y Dewey (1938), que abogaba por el aprendizaje activo y la participación democrática.

Desde una visión humanista, Rogers (1969) destacó el papel de la relación docente-estudiante en el aprendizaje significativo. Este principio es retomado por la NEM para fomentar ambientes escolares inclusivos y respetuosos que motiven a los estudiantes a aprender y participar activamente en su entorno.

Bases legales

La implementación de la NEM se sustenta en un marco normativo y curricular. El marco normativo está constituido por las leyes, reglamentos y documentos oficiales que regulan su implementación, incluye el Artículo 3º Constitucional, la Ley General de Educación, y diversos acuerdos y lineamientos emitidos por la SEP y publicados en el Diario Oficial de la Federación, los cuales establecen los principios rectores de la política educativa nacional.

Por otro lado, el Marco Curricular Común (SEP, 2022) define los contenidos, metodologías y enfoques pedagógicos que orientan el plan de estudios. Este marco busca garantizar una educación equitativa y de calidad para todas y todos los estudiantes, promoviendo la contextualización de los contenidos y el respeto a la diversidad sociocultural del país.

Metodología

Este estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, inductivo, descriptivo y documental, orientado a comprender las experiencias de docentes frente a la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). La investigación cualitativa, como señala Sánchez Flores

(2019), permite comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, considerando el contexto, la subjetividad y la interpretación de los datos. Este enfoque es pertinente para explorar procesos educativos complejos en contextos específicos.

Se empleó la entrevista en profundidad como técnica principal de recolección de información, ya que, según Taylor y Bogdan (1992), esta permite acceder a la visión del mundo del entrevistado, comprendiendo sus interpretaciones, motivaciones y percepciones. La muestra estuvo conformada por 24 docentes de secundaria y un supervisor escolar, pertenecientes a la zona escolar 07 del estado de Tlaxcala, seleccionados de manera intencionada por su experiencia directa con la implementación del nuevo modelo.

Para el tratamiento de la información se utilizó un análisis de contenido temático, que permite identificar, organizar e interpretar patrones recurrentes en los discursos, lo cual fortalece la solidez analítica del estudio al sistematizar categorías emergentes de forma rigurosa.

El análisis se centró en reconocer fortalezas de las y los docentes, tales como su disposición al cambio pedagógico, la promoción de la inclusión y la participación comunitaria, así como su capacidad para fomentar el pensamiento crítico en el alumnado. A su vez, se identificaron debilidades vinculadas a la falta de formación en prácticas humanistas, la resistencia al cambio y las carencias en infraestructura y materiales educativos (Gil Antón, 2021; Martínez Flores, 2023).

Se consideró también el papel del contexto escolar, incluyendo condiciones socioeconómicas, recursos disponibles e infraestructura, como elementos que influyen significativamente en el desarrollo de la NEM. Al respecto, Ornelas (2022) advierte que las desigualdades regionales limitan la implementación efectiva del modelo en zonas marginadas.

Desde una perspectiva teórica, Fullan (2001) sostiene que “la apropiación de un modelo educativo requiere de un cambio en las creencias y prácticas de los docentes, lo que implica un proceso de aprendizaje y adaptación” (p. 33). Por ello, el presente estudio también valora la importancia de la formación docente y del acompañamiento institucional, tal como enfatiza Schmelkes (2020), como condiciones necesarias para consolidar una implementación efectiva y sostenible.

En síntesis, esta metodología permite no solo documentar la implementación de la NEM, sino también comprender sus efectos en la práctica pedagógica, identificar áreas de oportunidad y generar propuestas contextualizadas que fortalezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva crítica e inclusiva.

Sujetos de estudio

El presente estudio adoptó un muestreo intencional, típico en investigaciones cualitativas, donde los participantes se seleccionan en función de su pertinencia para el objeto de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). En este caso, se entrevistó a 24 docentes y un supervisor escolar de la Zona 07 del subsistema de Secundarias Generales en Tlaxcala, por su experiencia directa en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Esta muestra fue considerada adecuada y suficiente para lograr una comprensión profunda del fenómeno, considerando las condiciones temporales y los recursos disponibles.

Cada entrevista fue codificada con claves secuenciales (DE01:00 a DE25:00) para asegurar el orden, la trazabilidad y el anonimato de las respuestas. La elección de estos sujetos respondió a la necesidad de contar con informantes clave que pudieran aportar experiencias significativas sobre los retos y fortalezas en la aplicación del modelo educativo.

Técnica de investigación

La técnica principal fue la entrevista en profundidad, herramienta cualitativa que permite al investigador explorar las percepciones, significados y experiencias de los participantes desde su propia perspectiva. Según Taylor y Bogdan (1986), esta técnica consiste en una conversación dirigida que facilita el acceso al mundo subjetivo del entrevistado, siendo especialmente útil en estudios educativos donde se requiere comprender la complejidad del quehacer docente.

Instrumento de investigación

El instrumento utilizado fue un guion de entrevista en profundidad, diseñado para recoger información detallada y contextualizada sobre las experiencias docentes con la NEM. Esta herramienta se estructuró en siete dimensiones clave, alineadas con los principios del modelo educativo:

- Marco Normativo y Curricular: Evalúa la comprensión y aplicación de los lineamientos legales y pedagógicos que sustentan la NEM.
- Capacitación y Consejo Técnico Escolar (CTE): Explora la percepción sobre la formación continua y el papel del CTE en la mejora de la práctica docente.
- Campos Formativos y Metodologías: Indaga sobre el uso de enfoques interdisciplinarios y metodologías activas como parte de la práctica educativa.
- Proyectos Interdisciplinarios: Revisa el diseño e implementación de proyectos que integran saberes y desarrollan competencias críticas en el alumnado.
- Libros de Texto Gratuitos (LTG): Analiza su uso como herramienta para fomentar el aprendizaje situado, la inclusión y la participación estudiantil.
- Aprendizaje de las y los Estudiantes: Identifica estrategias orientadas al desarrollo integral del alumnado, priorizando habilidades socioemocionales y pensamiento crítico.
- Práctica Profesional Docente: Examina la disposición al cambio, la reflexión profesional y el desarrollo docente frente al nuevo modelo.

Este diseño permitió recoger datos sobre las *fortalezas* (adaptabilidad, compromiso, innovación pedagógica) y *debilidades* (falta de capacitación, resistencia al cambio, carencias materiales) que enfrentan los docentes. Así, el instrumento facilitó una exploración sistemática de los procesos de implementación y permitió realizar un *análisis temático* que reveló patrones relevantes en la práctica educativa.

Tabla 1.
Dimensiones de análisis de la entrevista

| Dimensión | Indicador | Pregunta |
|--|---|---|
| <p align="center">I. Marco Normativo y Curricular</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917/2021, art. 3). ● Ley General de Educación (LGE, 2019). ● Planes y Programas de Estudio de la secretaria de Educación Pública (SEP, 2022). ● Acuerdos y Lineamientos Educativos (DOF 2022, 2023, 2024) ● Marco Curricular común de Educación Básica (SEP, 2022). ● Principios de la NEM (SEP, 2023). ● Objetivos de la NEM (SEP, 2023). ● Enfoques de la NEM (SEP, 2023). ● Perfil de egreso (SEP, 2023). ● Ejes articuladores (SEP, 2023). ● Contenidos de la NEM (SEP, 2023). ● Metodologías de la NEM (SEP, 2023). ● Campos Formativos (SEP, 2023). ● Metodologías activas (SEP, 2023). ● Evaluación Formativa (SEP, 2023). ● Formación continua (SEP,2023). ● Plan de mejora en la evaluación continua (Mejoredu, 2023) ● Metodologías de la NEM (SEP, 2023). ● Uso de tecnologías e innovación tecnológica (SEP, 2023). | <p align="center">¿De qué manera integras el marco normativo de la NEM en tu planificación?</p> <p>¿Cómo incorporas los elementos de la NEM en tu práctica diaria?</p> |
| <p align="center">II. Capacitación en Consejo Técnico Escolar</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Capacitación a través de las fases intensiva (SEP, 2023). ● Consejo Técnico Escolar. Sesiones ordinarias (SEP, 2023) ● Desarrollo Profesional Docente y Mejora Continua (SEP 2023). ● Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) (SEP, 2022). ● Metodologías de la NEM (SEP, 2023). ● Enfoques de la NEM (SEP, 2023). ● Plan de Mejora de la Formación Continua y Desarrollo Profesional Docente (Mejoredu, 2023). ● Vinculación Escuela- Comunidad (SEP, 2023). | <p align="center">¿Consideras que la capacitación recibida en los CTE ha sido suficiente para integrar el marco curricular de la NEM en su práctica docente?</p> <p>¿Qué tan útiles han sido los contenidos abordados en los CTE para aplicar los elementos de la NEM en el aula?</p> |
| <p align="center">III. Campos Formativos y Metodologías</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Campos formativos (SEP, 2023). ● Lenguajes: (SEP, 2022). ● Saberes y Pensamiento Científico. (SEP, 2022). ● Ética, Naturaleza y Sociedades. (SEP, 2022). ● De lo Humano a lo Comunitario. (SEP, 2022). ● Metodología para la enseñanza en educación básica (SEP, 2022). | <p align="center">¿De qué manera integras los campos formativos en su práctica docente utilizando diversas metodologías?</p> <p>¿Qué tan efectivas consideras las metodologías empleadas para</p> |

| Dimensión | Indicador | Pregunta |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ● Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios (ABPC) (SEP, 2023). ● Aprendizaje basado en indagación. Bajo enfoque STEAM (SEP, 2023). ● Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) (SEP, 2023). ● Aprendizaje Servicio (AS) (SEP, 2023). | <p>desarrollar los aprendizajes en los diferentes campos formativos?</p> |
| <p>IV. Proyectos interdisciplinarios</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Programa analítico para la educación básica (SEP, 2022). ● Programa sintético (SEP, 2022). ● Plano didáctico (SEP, 2022) ● Interdisciplinariedad en el currículo educativo (SEP, 2022). ● Campos formativos (SEP, 2023). ● Metodología para la enseñanza en educación básica (SEP, 2022). ● Perfil de egreso de educación básica (SEP, 2023). ● Ejes articuladores del currículo (SEP, 2023). ● Estrategias nacionales para la educación básica (SEP, 2023). ● Desarrollo integral del estudiante (capacidades, valores y habilidades) (SEP, 2023). ● Evaluación formativa en educación básica (SEP, 2023). | <p>¿Con qué frecuencia implementa proyectos interdisciplinarios en su práctica docente? ¿Qué tan efectivos considera los proyectos interdisciplinarios para favorecer el aprendizaje integral de los estudiantes?</p> |
| <p>V. Libros de texto gratuito</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Principios y Fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022). ● Plan de estudios de educación básica (SEP, 2022). ● Programas sintéticos para la educación básica (SEP, 2022). ● Campos formativos en el currículo educativo (SEP, 2022). ● Disciplinas en el enfoque curricular (SEP, 2022). | <p>¿Cómo evalúa la pertinencia de los contenidos de los libros de texto gratuito en relación con el currículo actual? ¿Qué beneficios o limitaciones ha experimentado con el uso de estos libros?</p> |
| <p>VI. Aprendizaje de las y los estudiantes</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Enfoque Pedagógicos en la educación básica (SEP, 2023). ● Contenidos y Ámbitos de Aprendizaje en la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2023). ● Planes y Programas de Estudio de educación básica (SEP, 2022). ● Factores que favorecen al Aprendizaje en el aula (SEP, 2023). ● Evaluación Formativa en educación básica (SEP, 2023). ● Estrategias para la mejora del aprendizaje (SEP, 2023). | <p>¿Cómo ha impactado la implementación de la NEM en el aprendizaje de las y los estudiantes en el aula? ¿Qué estrategias o prácticas considera fundamentales para potenciar el aprendizaje de las y los estudiantes en el marco de la NEM?</p> |
| <p>VII. Práctica profesional docente</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Enfoques Pedagógicos y Didáctico en la educación pedagógico (SEP, 2023). ● Desarrollo Profesional Docente docentes y formación continua (SEP, 2023). ● Evaluación y Mejora de la Práctica Docente (SEP, 2023). | <p>¿Cómo ha impactado la implementación de la NEM en su práctica profesional? ¿Qué cambios ha observado en su práctica profesional a</p> |

| Dimensión | Indicador | Pregunta |
|-----------|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ● Uso de Tecnología e Innovación Educativa (SEP, 2023). ● Relación con la Comunidad y la Escuela (SEP, 2023). ● Ética y Compromiso Social del Docente (SEP, 2023). ● Planeación y curricular en educación básica (SEP, 2023). ● Metodologías de enseñanza y aprendizaje (SEP, 2023). | partir de la implementación de la NEM? |

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

A continuación, se presenta un resumen general de los resultados obtenidos a partir del análisis cualitativo de la información recolectada mediante entrevistas en profundidad con docentes de la zona escolar 07 de Tlaxcala, se comparten por dimensión las fortalezas y las debilidades desde la perspectiva de las y los docentes.

Dimensión I. Marco Normativo y Curricular: Evalúa la comprensión y aplicación de los lineamientos legales y pedagógicos que sustentan la NEM.

Las respuestas resaltan como fortalezas la importancia del conocimiento y aplicación de los lineamientos normativos y los ejes articuladores en la planificación docente, destacando la adaptabilidad, la interdisciplinariedad y la incorporación de tecnologías para favorecer una metodología flexible que atienda las necesidades de las y los estudiantes, asimismo consideran que la NEM ha desarrollado habilidades para la vida, fomentando el pensamiento crítico y autonomía de los estudiantes, como lo señalan los participantes:

- “DE06:01: Conocer los objetivos y lineamientos que nos permiten dirigir nuestra práctica docente, DE03:01: Los ejes articuladores me permiten vincular los contenidos con el perfil de egreso DE08:01: Se puede trabajar de manera contextualizada, DE10:04: Innovación pedagógica al fomentar el uso de metodologías y enfoques pedagógicos, DE14:02: Uso de las TICS, DE13:01: Comprender mejor el contexto, DE19:03: Permite resolver problemas en su vida cotidiana DE25:01: Busca

la formación integral de los estudiantes (desarrollan habilidades, valores y capacidades”, *DE25:04*: Fomenta el pensamiento crítico” (2025).

Respecto a las debilidades, las respuestas, reflejan diversas preocupaciones respecto a la implementación de la Nueva Escuela Mexicana. Entre las cuales destacan la falta de claridad y apropiación del modelo, tiempos insuficientes para su aplicación, ausencia de estrategias prácticas para su implementación y problemas con la estructura curricular. Además, se evidencia la necesidad de una mayor flexibilidad en la aplicación del currículo para atender mejor el contexto de cada comunidad, señalado en las siguientes respuestas de los participantes:

- “*SE02:08*: Falta capacitación, *DE05:03*: Los docentes no sabemos trabajar proyectos, *DE08:02*: Hay elementos y situaciones que no comprendo y me rebasan, *SE02:11*: Planeaciones extensas *DE25:06*: A pesar de tomar cursos, no hay claridad o ejemplos prácticos para incorporar la información que me permita una correcta implementación, *DE25:07*: Al no tener claridad, estoy implementando a través del ensayo y error, lo que perjudica el aprendizaje de mis estudiantes.”

Otros desafíos incluyen la resistencia al cambio y la desigualdad en los recursos escolares, lo que sugiere la necesidad de apoyo institucional, capacitación enfocada en la práctica y evaluación de las condiciones de cada escuela.

Para mejorar la implementación, es clave fortalecer la formación docente con estrategias prácticas, garantizar tiempos adecuados para la planeación y evaluar la pertinencia de los contenidos eliminados o simplificados en los materiales educativos.

Dimensión II. Consejo Técnico Escolar: Se explora la participación de los docentes en espacios formativos y colegiados, considerando que la capacitación continua y el trabajo colaborativo son fundamentales para favorecer la adaptación a nuevos enfoques pedagógicos (Schmelkes, 2020).

Se han identificado oportunidades como espacios valiosos para la reflexión y análisis de la situación escolar, el acompañamiento docente,

la adaptación contextualizada y el fortalecimiento del ambiente laboral, como lo mencionan los entrevistados:

- “*DE01:03*: Reflexionar sobre la situación de la escuela, *DE01:04*: Reflexionar sobre mi práctica docente, *SE02:16*: Espacios de colaboración y reflexión, *DE05:04*: Que existe un buen ambiente laboral, *DE10:11*: Participación activa, *DE13:03*: Disposición para estar en las capacitaciones, *DE14:05*: Colaboración entre el personal docente, directivos y administrativos, *DE19:08*: La organización del colectivo docente y en algunos casos relacionado con un ambiente cordial de trabajo donde permiten fortalecer el vincular la comunicación enfocada a la comunidad de aprendizaje.” (2025).

Sin embargo, persisten desafíos que se deben considerar como la falta de claridad en la capacitación, la sobrecarga administrativa, la insuficiencia de recursos, la desconexión con la realidad del aula y la monotonía en las dinámicas de trabajo. Señalados por los entrevistados a continuación:

- “*DE19:09*: En algunos casos son muy repetitivos tanto en la problemática y las posibles soluciones lo cual nos lleva a una monotonía y desesperación, *DE24:07*: Son aburridos. *DE25:12*: Quien imparte los CTE tampoco tiene claridad del tema, lo que dificulta aún más transmitir la información de manera correcta, *SE02:21*: Recursos limitados y desigualdad, *DE25:11*: Siempre vienen con actividades sin sentido que lejos de orientar la implementación de la NEM, aumentan la carga administrativa dejando de lado lo importante” (2025).

Para mejorar la efectividad de los CTE, es esencial brindar una formación más estructurada y práctica, reducir la carga administrativa, garantizar recursos adecuados y dinamizar las sesiones para fomentar una participación y significativa de los docentes.

Dimensión III. Campos Formativos y Metodologías empleadas: Indaga sobre el uso de enfoques interdisciplinarios y metodologías activas como parte de la práctica educativa.

Las respuestas indican que la NEM presenta diversas fortalezas en esta dimensión, destacando su flexibilidad en la planeación, el uso de

metodologías activas, el trabajo interdisciplinario y colaborativo, la evaluación formativa y el desarrollo de habilidades. Además, se reconoce que los docentes han adquirido conocimientos sobre las metodologías empleadas, aunque es fundamental seguir impulsando la capacitación para optimizar la aplicación en el aula. Entre las respuestas de los entrevistados destacan:

- “*SE02:25*: Es flexible en la planeación, *DE18:05*: Pues se adapta a las características del contexto que también se adapta a las necesidades de los estudiantes, *DE13:05*: Más posibilidades de trabajo con los alumnos, *SE02:26*: Metodologías activas y centradas en el estudiante, *DE11:06*: Mis compañeros de campo formativo son colaborativos, es más fácil emplear y seguir una metodología, *DE14:09*: Integrar conocimientos en diferentes áreas para abordar problemas.”

Las debilidades reflejan diversos desafíos en la aplicación de las metodologías y la planificación docente. Se identifican cinco problemáticas principales: la falta de capacitación y conocimiento sobre metodologías, la dificultad en la implementación de la interdisciplinariedad, la carga laboral y los tiempos limitados, la resistencia al cambio y la falta de interés, y los problemas en la evaluación y seguimiento. Como lo señalan los participantes:

- “*DE07:06*: Poco conocimiento de las fases de la metodología, *DE25:20*: No todos conocen las fases, etapas o momentos de cada metodología, por lo tanto, no las implementan de manera adecuada, centrándose en entregar el producto final del proyecto. *SE02:30*: Dificultad en la implementación de la interdisciplinariedad, *DE25:21*: No hay interdisciplinariedad, los contenidos y PDA son puestos de manera forzada, *SE02:31*: Carga de trabajo y planeación compleja, *SE02:32*: Resistencia al cambio, *SE02:34*: Dificultad en la evaluación de aprendizajes, *DE04:13*: Dar seguimiento de la metodología” (2025).

Para fortalecer la aplicación de las metodologías en el aula, es necesario diseñar estrategias de capacitación continua, mejorar la organización del tiempo escolar, fomentar el trabajo colaborativo entre docentes y reforzar la evaluación formativa. Además, se deben implementar

acciones para reducir la resistencia al cambio y promover una cultura de innovación y mejora continua.

Dimensión IV. Proyectos interdisciplinarios: Revisa el diseño e implementación de proyectos que integran saberes y desarrollan competencias críticas en el alumnado.

En esta dimensión se presentan fortalezas clave, como la estructuración metodológica, el fomento del pensamiento crítico y creativo, la promoción del trabajo colaborativo y la motivación estudiantil. Además, su flexibilidad permite adaptarlos a diferentes contextos, asegurando su relevancia y aplicabilidad, como lo señalan los participantes:

- “*DE01:08:* Que se elaboran siguiendo una serie de fases que implican la búsqueda de información, *SE02:35:* Desarrollo del pensamiento crítico y creativo, *DE03:08:* Comunicación y vinculación entre disciplinas, *DE05:08:* En lo que respecta a mi campo formativo, los docentes por primera vez estamos en la misma sintonía, *SE02:38:* Mayor motivación estudiantil, *DE04:14:* Tener el interés y alcanzar sus inquietudes de los alumnos para que tengan una buena creatividad e interés en su aprendizaje, *DE10:21:* Flexibilidad y adaptación del contexto”(2025).

Las principales debilidades identificadas en la elaboración e implementación de los proyectos interdisciplinarios de la NEM están relacionadas con la falta de planeación estructurada, la sobrecarga laboral, la falta de recursos, la escasa comunicación entre docentes y la resistencia al cambio. Como lo señalan los participantes:

- “*DE01:09:* No planean el proyecto y siguen un orden de este, *SE02:40:* Dificultad de la planeación y coordinación, *SE02:41:* Carga de trabajo docente, *DE25:36:* Mayor carga de trabajo a la hora de planear, *DE25:33:* No hay ni infraestructura, ni tecnología en la escuela para hacer investigación, *DE06:08:* Falta de comunicación asertiva entre docentes, *DE18:08:* Mala comunicación entre compañeros, *SE02:44:* Resistencia al cambio. *DE25:34:* Resistencia al cambio y en algunos casos continúa la práctica tradicional” (2025).

Para mejorar esta situación, es necesario establecer mecanismos claros de coordinación, brindar capacitación en metodologías interdisciplinarias, optimizar la distribución de tiempos y recursos, y fomentar una cultura de compromiso tanto en docentes como en estudiantes.

Dimensión V. Libros de texto gratuito: analiza su uso como herramienta para fomentar el aprendizaje situado, la inclusión y la participación estudiantil.

Los libros de texto gratuito en la NEM presentan diversas fortalezas, entre ellas su accesibilidad para todos los estudiantes, su utilidad como herramienta pedagógica, el desarrollo de habilidades clave, su flexibilidad en la aplicación y la organización de conocimientos en campos formativos, señaladas por los entrevistados:

- “*SE02:46:* Garantiza que todos los estudiantes tengan acceso a materiales educativos, *SE02:47:* Todos los estudiantes reciben los mismos contenidos alineados con los planes y programas de estudios oficiales, *DE07:09:* Son una herramienta pedagógica que contribuye al aprendizaje, *DE06:09:* Se pueden tomar únicamente la información requerida al momento, *DE20:11:* Utilizo los libros de texto ya que tienen un panorama general de los temas, *DE24:13:* Agrupación en campos formativos y con ello reducir el peso de los alumnos.

Sin embargo, también se identificaron respuestas que indican la falta de uso por parte de algunos docentes, la desactualización de los contenidos, la falta de contextualización, problemas en la organización de la información, ausencia de material para ciertas disciplinas y una baja aceptación por parte de los docentes, como le refieren los entrevistados:

- “*DE01:10:* No manejo libro en mi caso, *DE21:12:* No uso los libros de texto gratuito, ya que prefiero elaborar mi propio contenido, *SE02:50:* Contenidos desactualizados o inadecuados, *DE10:27:* Limitación en la profundidad de contenidos de los temas, *DE24:14:* No contienen temas para todos los proyectos o contenidos propios de las disciplinas, *DE14:21:* No hay orden, *DE19:23:* Algo muy grave es la falta de orden pedagógico,

DE19:24: Tienen información confusa, ejemplos no adecuados, *DE18:12*: No tengo libro” (2025).

Para mejorar su impacto en la Nueva Escuela Mexicana, es fundamental realizar revisiones periódicas de los contenidos, que reflejen las necesidades del contexto educativo y proporcionar guías claras y capacitación para su implementación efectiva.

Dimensión VI. Aprendizaje de las y los estudiantes: Identifica estrategias orientadas al desarrollo integral del alumnado, priorizando habilidades socioemocionales y pensamiento crítico.

Las fortalezas identificadas en esta dimensión destacan su enfoque en la contextualización, la interdisciplinariedad y la educación humanista. Se observa un impacto positivo en el pensamiento crítico, la equidad y la vinculación con la comunidad. Como lo señalan los participantes:

- “*DE08:13*: Los aprendizajes están enfocados en su contexto, *DE09:11*: Es un aprendizaje autónomo y de acuerdo al contexto, *DE14:22*: Uso y aplicación de proyectos en su vida, *DE16:11*: Identifican su contexto y su impacto social, *SE02:56*: Desarrollan el pensamiento crítico y autonomía, *DE23:11*: Desarrollas habilidades de pensamiento crítico, *SE02:54*: Enfoque humanista y comunitario, *DE03:13*: Educación humanista, *SE02:60*: Mayor participación de la comunidad escolar (estudiantes, docentes, familias y comunidad), *SE02:59*: Uso proyectos interdisciplinarios” (2025).

Las principales debilidades identificadas en la implementación de la NEM incluyen la falta de capacitación docente, la escasez de recursos, la dificultad para evaluar el aprendizaje y la percepción de una disminución en contenidos fundamentales. Además, la carga administrativa y la falta de claridad en los contenidos han generado desafíos adicionales, como lo señalan los participantes:

- “*SE02:61*: Falta de capacitación docente, muchos maestros aún no reciben información adecuada para implementar la NEM, *DE04:25*: Escasez de recursos materiales y tecnológicos, *DE18:14*: Se les dificulta por la falta de claridad en los contenidos, *SE02:64*: Dificultad en la evaluación del aprendizaje,

DE25:46: Dificultad en la evaluación del aprendizaje, no hay claridad, *SE02:66*: Carga administrativa y de planeación” (2025).

Para que la NEM tenga un impacto positivo real, es necesario reforzar la capacitación docente, mejorar la dotación de materiales y definir estrategias de evaluación más claras.

Dimensión VII. Práctica Profesional Docente: Examina la disposición al cambio, la reflexión profesional y el desarrollo docente frente al nuevo modelo.

El impacto de la NEM en la práctica docente es positivo en diversos aspectos, destacando la autonomía del profesorado, la inclusión, el aprendizaje colaborativo, la conexión con la comunidad y el desarrollo del pensamiento crítico. Así lo mencionan los entrevistados:

- “**SE02:68**: Mayor autonomía docente, **DE16:13**: Nos da libertad de impartir y seleccionar los temas, **SE02:73**: Mayor enfoque en la inclusión, **DE21:16**: Trabajo colaborativo y diseño de actividades innovadoras, **SE02:70**: Conexión con la comunidad, **DE15:14**: Pensamiento crítico” (2025).

Las principales debilidades identificadas en la implementación de la NEM radican en la falta de capacitación docente, la resistencia al cambio, la carga administrativa, la escasez de recursos, las dificultades en la evaluación y los desafíos del trabajo colaborativo e interdisciplinario. Como lo señalan los entrevistados:

- “*SE02:75*: Falta de capacitación adecuada, *DE07:14*: Poca capacitación docente, *SE02:77*: Resistencia al cambio, *DE05:15*: No nos sentimos cómodos con este modelo, *DE19:34*: Sobrecarga laboral, *SE02:76*: Carga administrativa excesiva, *SE02:80*: Escasez de materiales y recursos, *DE25:54*: No cuentan con materiales los estudiantes, *SE02:78*: Evaluación poco clara, *DE10:36*: Falta de seguimiento, *DE18:17*: Dificultad por la falta de llevar un trabajo colaborativo, *DE26:56*: Dificultad para implementar los proyectos” (2025).

Para lograr una transición efectiva, es necesario fortalecer la capacitación, el acompañamiento y el apoyo institucional, así como

promover una cultura de colaboración y adaptabilidad dentro de la comunidad educativa.

Categoría emergente A. Desafíos de la NEM dentro del aula: surge como una línea de investigación que busca identificar las dificultades en la aplicación de sus principios pedagógicos, la adaptación de los docentes a nuevas estrategias de enseñanza y la respuesta del alumnado ante este modelo en la aplicación cotidiana. Analizar estos desafíos permitirá comprender mejor las áreas de oportunidad y fortalecer la práctica educativa en el contexto actual.

Las entrevistas revelan que la implementación de la NEM en el aula enfrenta desafíos significativos. Entre ellos, destaca la promoción del pensamiento crítico y la participación del estudiante, aspectos clave del modelo, pero que requieren cambios metodológicos profundos en la enseñanza. Como lo señalan los participantes:

- “SE02:83: Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, promoviendo que los estudiantes cuestionen, analicen y propongan soluciones a problemáticas reales, SE02:86: Participación activa del estudiante, centrado en su proceso de aprendizaje, impulsando el trabajo en equipo, la indagación y la creatividad, DE25:64: Lograr la interdisciplinariedad de manera adecuada, DE01:16: Poner en práctica todo lo que nos brinda la NEM, DE25:63: Impacto real de los proyectos, DE13:15: Manejar al 100% los nuevos planes y programas de la NEM” (2025).

LA NEM es percibida como una oportunidad para fortalecer la educación en México, pero su éxito dependerá de una adecuada capacitación docente, estrategias de acompañamiento, y la creación de condiciones que faciliten su implementación efectiva en el aula.

Categoría Emergente B. Sugerencias para mejorar la Implementación de la NEM: Esta categoría reúne las propuestas formuladas por docentes para fortalecer la implementación de la NEM. Estas sugerencias buscan facilitar la transición hacia este nuevo modelo educativo y garantizar su impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados reflejan la necesidad de fortalecer aspectos clave para su aplicación efectiva en el aula. Entre las principales propuestas destacan la creación de entornos inclusivos, la vinculación del aprendizaje con la realidad de los estudiantes y el uso de estrategias como el aprendizaje basado en proyectos. Como lo señalaron los entrevistados:

- “*DE01:19*: Crear un entorno inclusivo, *DE01:21*: Que los alumnos aprendan situaciones que les ayuden en su vida de adultos, *DE01:22*: Resolver problemas reales de la sociedad, *E18:26*: Emplear el aprendizaje basado en proyectos” (2025).

Uno de los puntos más recurrentes es la necesidad de capacitación y acompañamiento docente, ya que muchos educadores consideran que la formación actual no es suficiente para aplicar correctamente las estrategias de la NEM. Asimismo, se resalta la importancia de contar con guías estructuradas, instrumentos de evaluación claros y formatos prácticos que faciliten la planeación y ejecución de proyectos interdisciplinarios. Mencionado por los participantes:

- “*SE02:97*: Acompañamiento y asesoría entre docentes experimentados, *DE06:17*: Seguimiento y orientación por parte de los jefes de enseñanza, *DE17:20*: Mayor acompañamiento en la estructuración de planeación y trabajo por metodologías, *SE02:98*: Proporcionar guías detalladas que expliquen cómo estructurar la planeación bajo el enfoque de la NEM, *SE02:100* Diseñar instrumentos de evaluaciones más accesibles y comprensibles para docentes, *SE02:101*: Diseñar rúbricas para evaluar el aprendizaje basado en proyectos, *DE25:70* Diseñar formatos prácticos para realizar proyectos, planeación y evaluación con ejemplos que faciliten su implementación.

Otro aspecto relevante es la necesidad de realizar evaluaciones y diagnósticos constantes para monitorear el impacto de la NEM y ajustar las estrategias pedagógicas según las áreas de oportunidad detectadas. Mencionado por los participantes:

- “*SE02:105* Aplicar encuestas y evaluaciones periódicas para conocer los avances y dificultades de la implementación de la NEM, *DE25:69* Diagnóstico de la implementación a nivel estatal y nacional para reforzar las áreas de oportunidad y mejorar la práctica docente”.

La implementación de la NEM puede fortalecerse mediante una mejor capacitación, herramientas prácticas, evaluación continua y formatos simples y prácticos, lo que permitirá mejorar la calidad educativa y garantizar un impacto positivo en docentes y estudiantes.

Conclusiones

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) representa un cambio significativo en la estructura educativa del país, promoviendo un aprendizaje inclusivo, contextualizado y centrado en el estudiante. Sin embargo, los resultados reflejan que su aplicación enfrenta diversos desafíos, particularmente en la capacitación docente, la carga administrativa, la adaptación curricular y la disponibilidad de recursos.

Uno de los principales obstáculos es la falta de claridad en la apropiación del modelo y su aplicación en estrategias prácticas dentro del aula. Esto se manifiesta en la necesidad de fortalecer la formación docente, proporcionando capacitaciones continuas y herramientas que faciliten su implementación efectiva. Asimismo, se requiere una mayor flexibilidad en la aplicación del currículo, permitiendo adecuaciones según las necesidades y el contexto de cada comunidad educativa.

La sobrecarga administrativa y la falta de recursos adecuados también limitan la eficacia del modelo. Para disminuir estos problemas, es esencial optimizar la distribución de tareas burocráticas, reducir la carga documental innecesaria y garantizar infraestructura y materiales suficientes para la enseñanza.

Los Consejos Técnicos Escolares (CTE) han demostrado ser una herramienta valiosa para la reflexión y el acompañamiento docente. No obstante, su efectividad puede mejorar mediante sesiones más dinámicas, con estrategias estructuradas y prácticas que fomenten una participación de los docentes. También es clave reducir la monotonía en sus actividades y reforzar su conexión con la realidad del aula.

En cuanto a la aplicación del modelo basado en campos formativos y proyectos interdisciplinarios, los resultados reflejan que estos enfoques potencian el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración estudiantil. Sin embargo, su éxito depende de una mejor coordinación entre docentes, una planificación estructurada y la asignación de tiempos adecuados. Se sugiere la implementación de

mecanismos claros para la organización del trabajo interdisciplinario, así como capacitaciones en metodologías activas y colaborativas.

Los Libros de Texto Gratuitos (LTG) han sido un recurso fundamental, pero presentan debilidades en su actualización, contextualización y organización de contenidos. Para mejorar su impacto, es crucial realizar revisiones periódicas, incluir materiales complementarios adaptados a distintos contextos y proporcionar guías claras sobre su implementación.

El proceso de evaluación del aprendizaje también requiere ajustes. La NEM promueve una evaluación formativa, pero existen dudas sobre su aplicación práctica. Para fortalecerla, se recomienda diseñar instrumentos de evaluación claros, establecer lineamientos comunes y capacitar a los docentes en su aplicación efectiva.

Por otro lado, la transición hacia la NEM implica un cambio cultural dentro de la comunidad educativa. Es fundamental fomentar una mentalidad de apertura al cambio, fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes y establecer estrategias de acompañamiento institucional para garantizar una implementación efectiva.

Finalmente, la Nueva Escuela Mexicana tiene el potencial de transformar la educación en México, pero su éxito depende de una capacitación docente continua, una mejor organización curricular, una evaluación clara, la optimización de la carga administrativa, acompañamiento eficaz y el fortalecimiento de los recursos disponibles. Con estas acciones, se podrá garantizar una aplicación efectiva y un impacto positivo en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

Referencias

- Centro de Estudios Educativos de México. (CEEM). (2023). *Apropiación e implementación de la Nueva Escuela Mexicana y el Plan de Estudio 2022*. Artículo. <https://portales.sec.gob.mx/ceeme/docs/Proyectos/Proyecto%20de%20investigacion/Micrositio-NEM.pdf>
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(1-2), 1-14.
- Gil, M. (2021). La Nueva Escuela Mexicana: Entre el discurso y la realidad. *Editorial Educación y Futuro*.

- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Martínez, J. (2023). La nueva escuela mexicana con enfoque humanista: una mirada analítica. *Revista ISCEEM. Reflexiones en torno a la educación*, 1(2), 19-28. <https://revista.isceem.edu.mx/index.php/revista/article/view/9>
- Ornelas, C. (2022). *Políticas educativas en México: Retos y perspectivas*. Fondo de Cultura Económica.
- Ramírez, F. (2024). El arranque de la Nueva Escuela Mexicana: las experiencias iniciales de los profesores de la Secundaria General Núm. 40 de Guadalajara. *Diálogos sobre educación*, 15(30), 1-15. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i30.1460>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista de Investigación de la Universidad de Ciencias y Tecnología*, 13(1), 123-135.
- Schmelkes del Valle, S. (2020). Inclusión y equidad en la educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. Editorial Porrúa, 11(32), 75–92.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). La Nueva Escuela Mexicana y su impacto en la sociedad. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/La-NEM-y-su-impacto-en-la-sociedad.pdf>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Torres, R. (2019). *Educación socioemocional y currículo: Un enfoque crítico*. Editorial Trillas.
- McMillan, J. y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa: una introducción conceptual. *Pearson Educación*.

El currículum. La experiencia del docente como estudiante y como docente

María Elena Galis Pacheco¹⁰

Resumen

La dinámica social ha llevado a las Universidades a modificar su modelo educativo y la percepción de la práctica docente. Ante esto, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos ha respondido a estos cambios a partir de su Modelo Universitario. El primer Modelo se publicó en 2011 y en la actualidad se encuentra implementándose el Modelo Universitario 2022, en estos modelos se presenta la concepción que se tiene del currículum y de la práctica docente.

Se realiza este estudio bajo un diseño descriptivo de nivel exploratorio, donde se busca conocer qué concepción tenía el docente del currículum cuando era estudiante y ahora como docente, así mismo, como lo ha desarrollado en su práctica docente. Se aborda el problema desde un enfoque mixto, utilizando datos estadísticos y estudio de caso, ya que se plantea conocer la concepción de UAEM y la experiencia de los docentes de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán, y a partir de la información, comparar la experiencia vivida por cada uno de ellos. El objetivo del trabajo es conocer el currículum desde el Modelo Universitario de la UAEM y describir la experiencia que tiene el docente en la concepción y desarrollo del currículum. Dentro de los resultados encontrados se puede mencionar que el papel del docente es diferente en cada modelo; los docentes, como estudiantes identifican el currículum como una guía de materias, pero en su práctica docente lo ven como lo más importante para el desarrollo del proceso de enseñanza–aprendizaje.

¹⁰ Investigadora de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Introducción

La educación, al igual que la sociedad, ha tenido que evolucionar, por ello, debido a la dinámica social y a los cambios que ha tenido que sufrir el modelo educativo, es importante entender cómo, uno de los principales actores de este tema, los docentes, se han enfrentado a estos cambios. Uno de los elementos de la educación que ha ido modificándose de acuerdo con el modelo educativo es el currículo, o también conocido por algunos como Plan de Estudios, que es donde se contienen los programas de las asignaturas que conforman al programa educativo y que es la base para el desarrollo de las actividades docentes.

En la actualidad, ya no se debe identificar al currículo solo como la guía de las materias que deben enseñarse en el programa educativo, es decir que ahora, debe entenderse que éste abarca la estructura y la organización de la actividad educativa. Esto es, el currículo ya no solo representa la tira de materias, sino que debe identificarse con todos los aspectos del proceso de enseñanza – aprendizaje y que no es estático, sino que va respondiendo a las necesidades de la sociedad y del país.

La Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), al ser la Máxima Casa de Estudios Universitarios en el Estado de Morelos, ha tenido que enfrentar los cambios sociales, por ello una de sus respuestas fue el desarrollo e implementación de un Modelo Educativo, en el cual planteó los principios, valores, lineamientos y enfoques que guían la gestión académica de la universidad. Así como también, indica qué es el currículo y cual es el papel del docente.

Este estudio tiene un diseño descriptivo de nivel exploratorio debido a que se busca conocer en un primer momento cómo el docente desarrolla el currículo, en algún otro estudio se podrá profundizar sobre los aspectos específicos a que se enfrenta el docente al realizar su labor. Por ello, en este trabajo se plantea como objetivo del trabajo conocer el currículum desde el Modelo Universitario de la UAEM y describir la experiencia que tiene el docente en la concepción y desarrollo del currículum en su experiencia diaria. Así mismo, se aborda el problema desde un enfoque mixto, donde se utilizó la concepción que tiene del currículo y del papel del docente en el Modelo Universitario de la UAEM y la experiencia de los docentes de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán en su desempeño

laboral. Posteriormente se analiza la información, comparando la experiencia vivida por cada uno de ellos.

El currículum en la UAEM

El Currículum o plan de estudios es un concepto que en la vida estudiantil tiene una importancia que no siempre le es reconocida, ya que, si bien como estudiantes podemos considerar el plan de estudios solo como el conjunto de materias y lineamientos para obtener el título de una profesión y como docentes como el documento donde se indican las materias y su contenido o los requisitos para que el alumno obtenga su título, sin embargo, el Plan de estudios es mucho más.

Uno de los primeros aspectos que llama la atención sobre el Plan de Estudios para aquellos que no estamos dentro del ámbito de la educación es su denominación como Currículo o Currículum. Es muy interesante descubrir que, aunque la RAE en su definición dice que currículum es un “Plan de estudios” (Real Academia Española, versión 23.7) diferentes autores indican que el concepto Currículo ha ido cambiando con el tiempo y que ya no solo se refiere a las materias o que sirve de guía para las materias a enseñar sino que ahora engloba aspectos tanto de contenido como de estructura o como organización para la actividad educativa (Angulo Rasco, 1994) (Avendaño-Castro & Parada-Trujillo, 2013) (Malagón Plata, 2005) (Casanova, 2012) (Osorio Villegas, 2017).

Para los que estamos inmersos en la docencia en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) se nos ha indicado que el Modelo Universitario del 2010 define al currículum como:

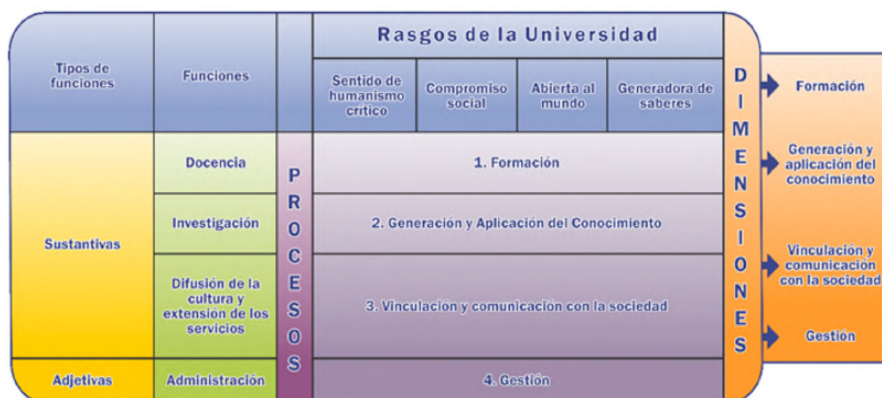
“Currículo universitario, proceso en permanente construcción y retroalimentación de significados, particularmente a partir de la influencia de necesidades y prácticas emergentes que se desprenden del contexto social. Por ello requiere de ser holístico, dinámico, abierto y flexible.” (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2011, pág. 77)

Por lo que se convierte en una parte importante del Modelo Universitario, donde propone el cambio curricular como un eje del Modelo, esto debido a entender la necesidad de contar con un currículum pertinente y acorde a la realidad social. Indicando que:

“En el Modelo Universitario se asume al currículo como un proceso en permanente construcción y retroalimentación de significados, particularmente a partir de la influencia de necesidades y prácticas emergentes que se desprenden del contexto social. Mediante el currículo se proyecta una representación determinada de la cultura que la sociedad considera como relevante y que comprende formas de conocer, pensar y explicar la realidad.” (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2011, pág. 19)

Esto es, el Modelo 2010 de la UAEM establece que la educación superior se está transformando y por ello es necesario que los planes de estudio estén acordes a esta nueva realidad, por lo que busca transformar el currículo, aceptando que es un proceso no estático sino en continua evolución y que debe estar acorde al contexto social donde se desarrolla, estableciendo esto en las dimensiones del Modelo Universitario (figura 1).

Figura 1.
Dimensiones del Modelo Universitario



Nota: Tomado de Modelo Universitario 2010 de la UAEM (2011) (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2011, pág. 10)

Y son, precisamente estos cambios los que llevan a replantear a la UAEM un nuevo Modelo Educativo, Modelo Universitario 2022. Aquí se reconoce ya no solo la necesidad de transformación sino ahora el Currículo debe responder a situaciones que no se habían contemplado

anteriormente, como fue el cierre de los espacios educativos y el proceso de enseñanza – aprendizaje desde lo virtual debido a la pandemia por Covid – 19, un problema que no solo enfrentó la UAEM o las universidades mexicanas, sino que impactó a nivel mundial. Esta coyuntura llevó a la UAEM a replantear un Modelo Universitario que:

“responde a la necesidad de fortalecer el sentido de la universidad pública como instancia de formación de profesionistas y servicio a la sociedad, al tiempo que se redimensiona la autonomía universitaria y se proponen, a través de la generación y aplicación del conocimiento, soluciones a los distintos problemas locales, regionales, nacionales e internacionales que nos aquejan.”
(Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2022, pág. 4)

De esta forma, el currículo se replantea a partir de entender que las necesidades e intereses estudiantiles han cambiado y es necesario presentar una oferta educativa que permita una formación integral, articulada con la realidad y que responda a las necesidades del entorno, por ello el currículo universitario ahora se encuentra regido por 5 principios:

- Fortalecimiento y consolidación del currículo flexible
- Integración de aperturas en el currículo que combinen las diversas modalidades educativas: presenciales, virtuales e híbridas
- Movilidad
- Vinculación con el sector social y productivo
- Transversalidad (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2022)

El docente en la UAEM

Así como el currículum es una parte importante en la vida estudiantil otro aspecto importante es el docente, un concepto que lo hacemos sinónimo de profesor o maestro y que en el ámbito educativo es el encargado de transmitir los conocimientos requeridos a desarrollar en una asignatura. E igual que en el concepto de currículo para los que no estamos dentro de los estudios del ámbito educativo nos es difícil entender la diferencia entre los conceptos de docente, profesor y maestro.

Según la RAE, docente es aquella persona que enseña y docencia la define como práctica y ejercicio del docente (Real Academia Española, versión 23.7), sin embargo, estas definiciones siguen dejando ambiguo entender los conceptos de docencia y docente. Sergio Martínez (2023) indica que el docente es aquella persona, sin importar su profesión, se dedica a la enseñanza transmitiendo sus conocimientos y habilidades en las diferentes instituciones educativas ya sean públicas o privadas, mientras que maestro se refiere a aquella persona que tiene una formación y título en educación y usualmente trabaja en instituciones públicas o privadas de nivel básico. (Martínez, 2023).

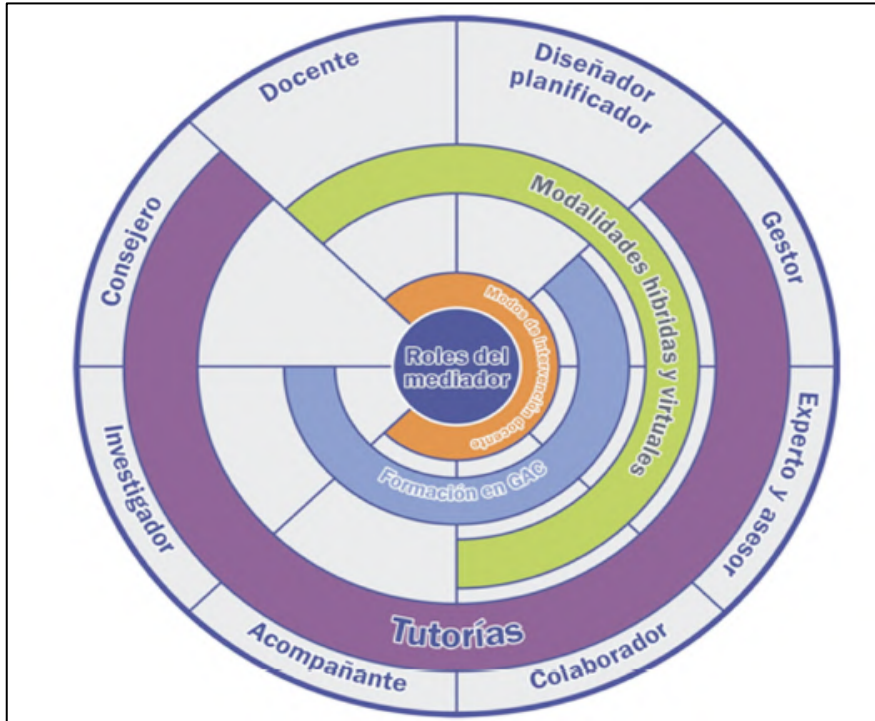
Por otra parte, según la RAE, profesor es una persona que ejerce o enseña una ciencia o arte (Real Academia Española, versión 23.7), es decir, es una persona que imparte conocimientos específicos como los del área de ciencias naturales en instituciones de educación públicas o privadas en la formación secundaria.

De acuerdo con lo anterior, se entiende que existe una diferencia entre docente, maestro y profesor y que en el nivel superior quienes nos encargamos de transmitir conocimientos y habilidades somos los docentes. Esto, debido a que en el nivel superior somos profesionales especialistas en nuestra profesión y que compartimos nuestra experiencia, conocimientos y habilidades de nuestro campo a los estudiantes.

Pero para la UAEM ¿qué es el docente? según el Modelo Universitario 2010, para conseguir la mediación formativa propuesta y la articulación de las diferentes dimensiones del Modelo es necesario replantearse el papel del docente, es decir, se debe modificar el perfil del académico universitario, considerándolo ahora como docente mediador y asignándole 8 roles para la instrumentación de los 4 ejes de la mediación formativa (figura 2). (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2011).

Figura 2.

Instrumentación de la mediación formativa a través de los roles del académico universitario



Nota: Tomado de Modelo Universitario 2010 de la UAEM (2011) (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2011, pág. 46).

Según el Modelo Universitario 2010, el docente tiene que ser capaz de desempeñar diferentes papeles en la práctica docente. Debe ser 1) docente, 2) diseñador planificador, 3) gestor, 4) experto y asesor, 5) colaborador, 6) acompañante, 7) investigador y, 8) consejero (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2011), lo que lleva a plantear que el docente universitario ya no solo necesita tener y compartir conocimiento y habilidades en su profesión, sino que también es necesario que aprenda a desarrollar los otros roles. En otras palabras, debe ampliar su campo de desempeño e influencia.

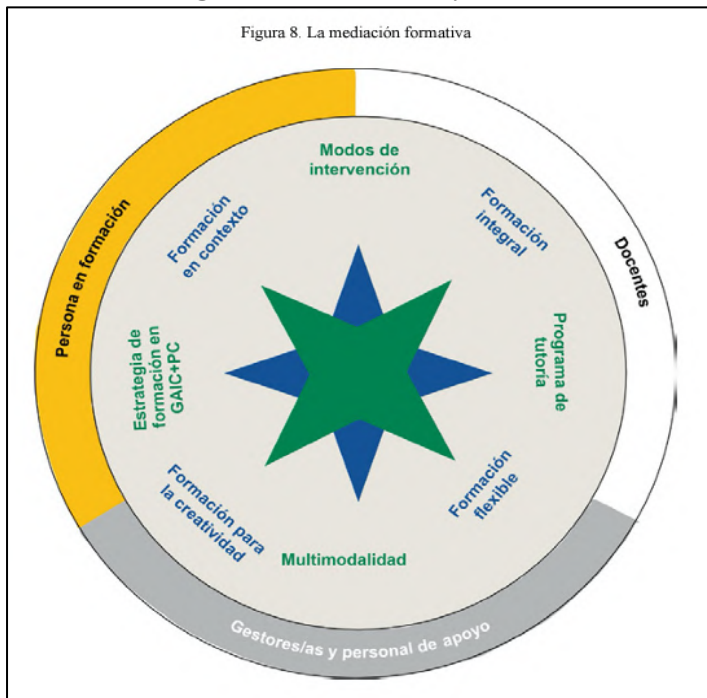
Pero, así como el currículo se vio en la necesidad de transformarse ante los cambios en el contexto social, el concepto de docente para el Modelo Universitario 2022 también se vio modificado. Ahora el

docente ya no deber cubrir los 8 roles anteriormente indicados en el Modelo 2010 actualmente, se considera al docente como parte de la Mediación Formativa.

El Modelo Educativo 2022 plantea que la Mediación Formativa como:

“el conjunto de estrategias y acciones orientadas a preparar las condiciones (recursos, medios, información, situaciones) que hacen posible la intervención de la persona en formación, del personal docente, de las y los gestores, así como del personal de apoyo más conveniente en cada momento para favorecer los aprendizajes, la adquisición de saberes, conocimientos y competencias y el proceso formativo de quien aprende. El/la estrategia de la mediación formativa es el personal docente (figura 8)” (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2022) (figura 3).

Figura 3. La mediación formativa



Nota: Tomado de Modelo Universitario 2022 de la UAEM (2022) (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2022, pág. 39).

Esto es, quien debe tener la habilidad para desarrollar la Mediación Formativa es el docente, pero cuenta con el apoyo de una nueva figura: gestores y personal de apoyo, es decir, el Modelo 2022 identifica como actores de la mediación a la persona en formación (estudiantes), docentes y gestores (personal de apoyo técnico y administrativo) y define las formas de intervención docente (figura 4) (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2022).

Figura 4. *Formas de intervención docente*

| Referente | Aprendizajes | Intervención docente |
|--|---|---|
| Problema / proyecto (profesional, sociocultural, personal) | Teóricos | Enseñanza |
| | Procedimentales | Instrucción Capacitación Guía y orientación |
| | Técnicos | |
| | Éticos | |
| | Estéticos | |
| Cuidado de sí | | |
| Trayecto formativo | Aprender a aprender Aprender a emprender | Facilitación y acompañamiento |

Nota: Tomado de Modelo Universitario 2022 de la UAEM (2022) (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2022, pág. 46).

Por tanto, aunque se modifica la actuación del docente, el Modelo 2022 también pide al docente no solo enseñar, sino también proporcionar instrucción, capacitación, guía y orientación, facilitación y acompañamiento (Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2022). Es decir, se le sigue pidiendo una formación complementaria al docente.

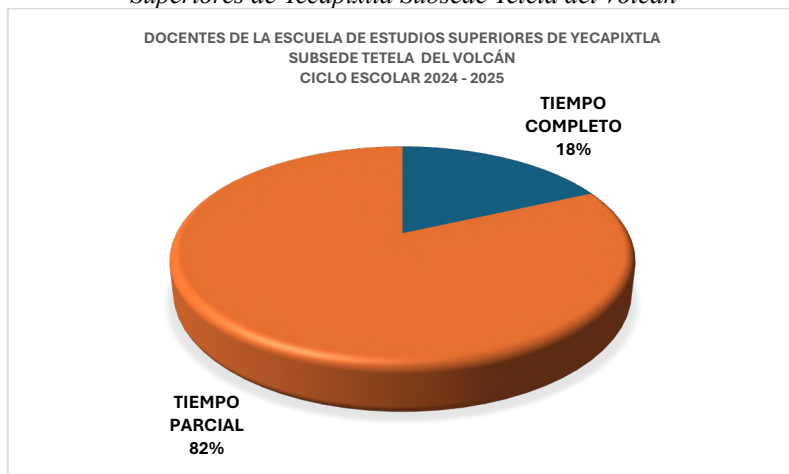
La experiencia docente en la UAEM

En este apartado se abordarán las experiencias que han tenido docentes de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán al desarrollar su labor docente, cómo han tenido que enfrentarse a los requerimientos hacia el docente que han planteado cada uno de los Modelos Universitarios (2010 y 2022).

Características de las docentes

En la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán solo se imparte la Licenciatura en Trabajo Social, por lo que la planta docente se encuentra conformada por 11 docentes que imparten las unidades de aprendizaje contenidas en el Plan de Estudios y 6 docentes que imparten las actividades de Formación integral. En esta planta docente se cuenta con un Técnico Académico de Tiempo Completo y un Profesor de Tiempo Completo, los demás son Profesores de Tiempo Parcial. Esto es, 82% de los docentes son de tiempo parcial y solo el 18 % es de tiempo completo (figura 5).

Figura 5. *Planta Docente de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán*



Nota: Elaboración propia con datos proporcionados por la Coordinación de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán.

Cabe mencionar que los docentes de Tiempo Parcial solo se les paga las horas que imparten clase, lo que es un limitante para poder desempeñar actividades complementarias del desarrollo docente, sin embargo, sí apoyan en las actividades que la Dirección considera necesarias para el desarrollo académico de los estudiantes, aunque siempre de acuerdo con sus tiempos.

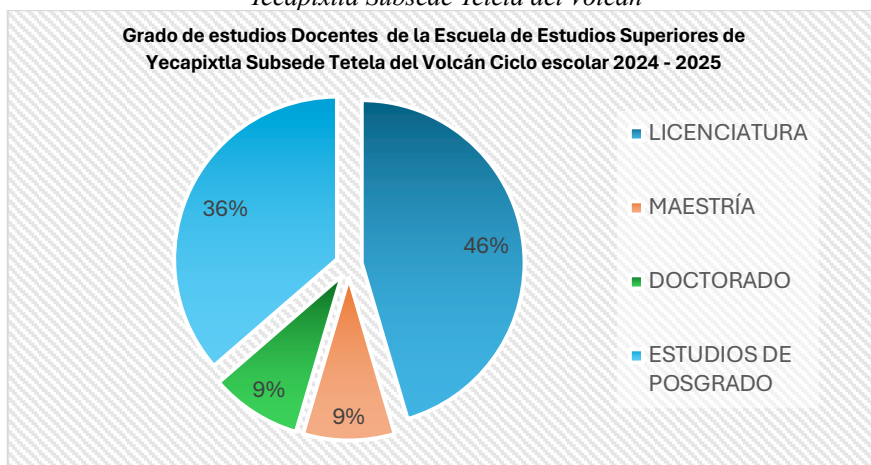
También es importante mencionar que los docentes de Tiempo Parcial realizan otras actividades económicas, es decir, cuentan con otro trabajo. Algunos desempeñan labores en instituciones públicas como

hospitales, en Ayuntamientos o bien dando clases en otras instituciones educativas o como personal de confianza en la misma universidad.

Un aspecto importante por considerar en la planta docente es el perfil para la impartición de materias, ya que esto puede permitir una mejor comprensión del desarrollo de la práctica docente y del currículo. De esta forma, en lo que se refiere a su grado de estudios la planta se encuentra conformada por 5 docentes con grado de licenciatura, 1 con maestría, 1 con doctorado y 4 se encuentran estudiando el posgrado (2 el grado de maestría y 2 el grado de doctorado) (figura 6).

Figura 6.

Grado de estudios de los docentes de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán



Nota: Elaboración propia con datos proporcionados por la Coordinación de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán.

La experiencia con el currículum como estudiantes

Para poder comprender cómo se ha dado la relación para entender el currículum por parte de las docentes, se decidió conocer cómo entendían o percibían el currículum desde su etapa de estudiantes, esto para poder observar si hubo una transformación en cómo se entendía el currículum antes de ser docentes y ya siendo docentes.

En este punto se encontró que todos los docentes coinciden en considerar el currículum como una guía de materias a cursar para obtener su título. 4 de ellos se cuestionaron la pertinencia del currículum por

situaciones académicas que se enfrentaron como lo fue ingresar a un programa y terminar con otro, o que las materias se encontraban totalmente en desfase con el contexto. Pero ninguno de los docentes, como estudiante, conoció totalmente la estructura del Plan de Estudios, solo conocían lo necesario para conseguir su título.

La experiencia con el currículum como docentes

En este apartado se busca conocer cómo el docente se enfrenta al reto de la docencia y, por tanto, al currículum, cómo lo entienden y cómo desde su perspectiva se entiende la importancia de la participación del docente en el currículum y si coincide con lo que plantean los Modelos Educativos de la UAEM.

Para los docentes el currículo no sólo es una guía de materias a impartir sino que también incluyen la conceptualización de entenderlo como una estructura que permitirá el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje. Sin embargo, no lo conocen en su totalidad, es decir solo conocen lo que se refiere a los programas de las unidades de aprendizaje, desconocen todos los demás aspectos que engloba el currículo.

Se tiene una idea del Modelo educativo de la UAEM, pero no reconocen las dimensiones y roles que plantea el Modelo Educativo 2010 para los docentes ni las formas de intervención del docente que indica el Modelo Educativo 2022. Sin embargo, dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje sí realizan algunos de los roles, pero lo hacen porque consideran que es importante para apoyar a los estudiantes, mas no porque esté establecido en el modelo.

De los 5 principios que plantea el Modelo 2022 sobre el currículo, (Fortalecimiento y consolidación del currículo flexible; Integración de aperturas en el currículo que combinen las diversas modalidades educativas: presenciales, virtuales e híbridas; Movilidad; Vinculación con el sector social y productivo; y Transversalidad) los docentes saben que existen, pero no los relacionan directamente con el desarrollo del currículo en sus actividades.

Aunque para los docentes el currículo ya no es solo una tira de materias sino una estructura y marco referencial para el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, en su práctica diaria, por considerar importante para el desempeño académico, tienen en cuenta

la vinculación con el sector social y productivo y la transversalidad (en este punto, es de acuerdo con la formación de cada docente). Otro aspecto que se considera por algunos docentes es la movilidad.

De la información anterior, se puede observar que 3 de los 5 principios se aplican, aunque no conscientes de que son parte del Modelo Educativo 2022 y los 2 principios restantes se debe más que nada a que realmente no pueden ser aplicados libremente por los docentes, si no que necesitan llevarlos a cabo junto con la coordinación del programa.

Así, de acuerdo con lo expuesto, se puede considerar que como estudiantes la importancia del currículo era que contenía las materias que se debían cursar para obtener la licenciatura, y aunque cada una vivió una situación especial al estudiar su carrera no modificó la percepción que se tenía del currículum, claro está que al momento de cursar sus estudios todavía no se había desarrollado ninguno de los dos Modelos Universitarios y por lo tanto no se trabajaba para que los alumnos entendieran la importancia del currículum o del Plan de Estudios como se le conocía en ese momento.

Ya como docentes, se encuentra que la experiencia para entender el currículum ha sido diferente debido a la experiencia docente que cada docente ha desarrollado, ya que algunas docentes han sido parte de la administración universitaria, y ello ha originado que el proceso de enseñanza – aprendizaje se haya visto impactado por su experiencia, ya que se aportan aspectos para mejorar el desempeño profesional, pero sin tener en cuenta que son principios del Modelo Educativo de la UAEM.

Finalmente, por todo lo anterior se puede considerar que, como docente, esto nos lleva a plantearnos que para impartir una asignatura no solo es tomar y desarrollar el programa sino también conocer lo que conforma el plan de estudios y el objetivo que se persigue y el por qué de todas estas modificaciones. Sin embargo, esto no siempre se tiene presente al impartir la materia ni se hace de manera consciente lo que propone el Modelo Universitario.

La experiencia docente

Un concepto que se conoce y pocas veces se cuestiona es el de docente, además de que se desconoce que el Modelo Universitario 2010 y 2022

plantea roles y formas de intervención docente. Por ello se busca conocer si los docentes, además de entender qué es la docencia, si conocen estos roles y formas de intervención y lo aplican en su desempeño profesional.

Los docentes de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán coinciden en que la docencia es un proceso de enseñanza – aprendizaje donde el docente es un guía, un acompañante de los estudiantes en su vida universitaria, donde la impartición de materias no solo es actualizar la bibliografía sino también conseguir aprendizajes significativos.

Los docentes con mayor antigüedad (2) en su momento, aunque conocían los roles del docente que proponía el Modelo Educativo 2010, entendían que esos roles los desempeñaban los Profesores de Tiempo Completo o Tutores, ya que ellas al ser Tiempo Parcial no podían desarrollarlos por tener que cumplir con otras actividades laborales.

Para la propuesta del Modelo Educativo 2022, debido a las diferentes evaluaciones externas que se realizan a la Unidad (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior - CIEES- y Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud -CIFRHS-) el contenido del Modelo Educativo ha sido más difundido, por ello los docentes están conscientes de su existencia.

Las formas de intervención que indica el Modelo 2022 aunque los docentes las aplican en su desempeño académico, 6 dicen guiar a los alumnos y acompañarlos porque de esa forma logran un mejor aprendizaje, es decir, logran que los alumnos tengan un aprendizaje significativo, pero no lo hacen porque hayan entendido que es la forma en que lo plantea el Modelo. Mientras que 3 entienden que deben hacerlo porque es lo que propone la universidad.

Esto es, los docentes actualmente han entendido que el docente no solo debe impartir el programa de la unidad de aprendizaje, sino que debe ser un guía, orientador y facilitador en el proceso de enseñanza – aprendizaje, tal como lo plantea el Modelo Universitario, pero lo ven como la transformación y evolución que ha tenido la práctica docente y no porque así lo requiere la Universidad.

Consideraciones finales

Se puede considerar que, aunque la UAEM ha buscado dar respuesta a la nueva dinámica social a partir de los Modelos Universitarios el docente tiene que enfrentarse a desarrollar el currículum en base a su experiencia, pero no siempre cuenta con la formación necesaria para entenderlo y desarrollarlo.

Por lo que se refiere al currículum, los docentes de la Escuela de Estudios Superiores de Yecapixtla Subsede Tetela del Volcán, donde se imparte el Programa Educativo de Trabajo Social, tuvieron una visión diferente como estudiantes y otra como docentes. Como estudiantes solo se interesaron en lo que era necesario para obtener su título, aunque algunos tuvieron alguna otra inquietud sobre el currículum, solo se enfocaron en qué y cómo tenían que hacerle para poder titularse, situación que debemos vigilar que no les pase a nuestros estudiantes. Mientras que ya como docentes lo han entendido como algo más complejo y de vital importancia para el desempeño docente.

Por otra parte, en el aspecto de la docencia se puede considerar que como estudiantes consideraban al docente como alguien que tenía el conocimiento y lo enseñaba, dijeron que sí encontraron a algún docente con el que llegaron a tener confianza, pero lo consideraron más amistad que como función del docente. Ya en su papel de docentes entienden que la docencia no solo es desarrollar un programa sino complementar la formación de los alumnos. Con esto se puede ver que se entendió la diferencia de la práctica docente al ser estudiante y al ser docente.

Aunque los Modelos Universitarios sí definen cómo debe ser la práctica docente, el rol del docente y las características del currículum no se ha interiorizado en la comunidad universitaria, a pesar de la difusión y cursos de capacitación sobre ellos, incluso no todos los docentes ni los alumnos saben a qué se refiere cuando se habla del Modelo Universitario.

Finalmente, es importante entender que, aunque los docentes saben que existe el Modelo Universitario, todavía no se entiende la importancia de que no solo los docentes sino de que toda la comunidad universitaria sea partícipe en la implementación del Modelo Universitario y esta se haga de manera consciente.

Referencias

- Alvarado Rueda, L. (2010). La conservación y el desarrollo del personal como estrategia para la gestión del talento humano en la pequeña empresa (PYME) . Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Ander-Egg, E. (2020). *Introducción al trabajo social: Un enfoque integral*. Editorial.
- Angulo Rasco, J. F. (1994). ¿A qué llamamos currículum? En J. F. Angulo Rasco, *Teoría y Desarrollo del Currículum* (págs. 17-29). Málaga: Aljibe. Recuperado el 10 de Octubre de 2024, de https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Angulo-Rasco-A-que-llamamos-curriculum.pdf
- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XIX: líneas estratégicas de desarrollo*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- ANUIES. (2011). *Innovación curricular en instituciones de educación superior*. Dirección de Medios Editoriales.
- Arbeláez, B. (2008). Intervención del Trabajador Social en el área empresarial.
- Avendaño-Castro, W. R., & Parada-Trujillo, A. E. (Enero - Abril de 2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*, 16(1), 159-174. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/834/83428614008.pdf>
- Berrío, O. (octubre, 2014,). Conversaciones entre la Administración y el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social e intervención social PROSPECTIVA*.
- BID. (2017). *Aprender mejor. Políticas Públicas para el desarrollo de habilidades*.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social como un proceso de cambio social: Teoría y práctica*. Editorial Universitaria.
- Bolívar, A. (2014). *La inclusión social y educativa: De la exclusión a la plena participación*. Editorial Morata.
- Borgobello, A., & Monjelat, N. (2019). Vygotsky en la sociedad digital. *Perspectivas Metodológicas*, 19, 1-24.
- Boudon, R. (2019). *Cambio social y estructuras: Teoría y prácticas*. Editorial de Ciencias Sociales.

- Briones, G. (2006). *Teorías de las ciencias sociales y de la educación. Epistemología*. Trillas.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. *Harvard University Press*.
- Canales, M. (2013). Trabajo Social en el ámbito empresarial., *Artículo de reflexión, fruto del trabajo del investigador con los semilleros de investigación del programa de Trabajo Social de la Fundación*.
- Casanova, M. A. (2012). EL DISEÑO CURRICULAR COMO FACTOR DE CALIDAD EDUCATIVA. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20. Recuperado el 2024 de Octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Castells, M. (1999). La era de la Información. En *Economía, Sociedad y Cultura* (Vol. I). México: Siglo XXI.
- Chaime, S. (. (2006). Obtenido de Una revisión del Trabajo Social en el mundo de la empresa. Ponencia en el VI Congreso de Escuelas de Trabajo Social. Zaragoza,,: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002463> [
- Chiavenatto, I. (2009). *Gestión del Talento Humano*. México.
- Claudia, H. S., & García García, B. (2017). Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, (pág. 7). San Luis Potosí. Recuperado el 21 de Octubre de 2024, de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf>
- CONEVAL. (2022). <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx>. Obtenido de <http://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Tlaxcala/Paginas/principal.aspx>
- CONEVAL. (n.d). *Más educación, pero más pobreza y vulnerabilidad para las juventudes en México*. Obtenido de <https://congregavoz.cmt-global.org/articulos/mas-educacion-pero-mas-pobreza-y-vulnerabilidad-para-las-juventudes-en-mexico>
- Cruz, A. M. (2020). *Educación a distancia en jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad*. Obtenido de Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD):

- https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/65918/1/amcr_uzf.pdf
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2018). *Ley General de la Educación*. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15114/1/images/ley_general_educacion.pdf
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2024). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Obtenido de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Esther, R. D. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa.
- E-Trinity College. (2020). *Cómo afecta la vulnerabilidad en la educación*. Obtenido de <https://e-trinitycollege.es/como-afecta-la-vulnerabilidad-en-la-educacion>
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales. (2014). *Definición global de Trabajo Social*. Obtenido de <https://www.ifsw.org/>
- Fernández, R., & Vázquez, M. (2020). La prevención de abandono escolar: Un análisis de las intervenciones en contextos vulnerables. *Revista de Psicología Educativa*, 30(2), 115-130. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.rpe.2020.01.004>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Frías Guzmán, M., Haro Águila, Y., & Artilles Olivera, I. (2017). Las habilidades cognitivas en el profesional de la Información desde la perspectiva de proyectos y asociaciones internacionales. *Scielo*, 31(71). doi:<https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2017.71.57816>
- Fuentes, G., Moreno-Murcia, L., Rincón-Tellez, D., & Silva-García, M. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Scielo*, 14(4), 49-60. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- García Cabrero, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas "blandas": aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 19(6), 1-17. doi:<http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- García, J. R., & Rodríguez, M. J. (2021). La inclusión educativa en personas jóvenes y adultas en condición de vulnerabilidad. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 22(1), 78-92. Obtenido de <https://doi.org/10.1234/psicologia.uaemex.mx/25415>

- Gobierno de México. (s.f). *Centro de Integración Juvenil (CIJ). ¿Qué hacemos?* Obtenido de https://www.gob.mx/salud%7Ccij/que-hacemos?utm_source=chatgpt.com
- Gómez-Gamero, M. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE* (11), 1-5. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/divulgare/issue/archive>
- Hernández, A., & Rojas, C. (2019). *Trabajo social y intervención educativa: Estrategias de apoyo para jóvenes en riesgo de deserción escolar*. Editorial Universitaria.
- Herrera Clavero, F. (2016). *Habilidades Cognitivas. 10*.
- Herrera, A. (2004). *Trabajo Social en empresas*. México: UNAM.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2025). *Programa Nacional Alfabetizatec*. Obtenido de <https://alfabetizatec.tecnm.mx>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (s.f). *Plazas comunitarias*. Obtenido de <https://www.inea.gob.mx>
- Instituto Tamaulipeco de Educación para Adultos (ITEA). (2022). Obtenido de <https://itea.inea.gob.mx>
- Jiménez, S. (2022). *Intervenciones psicosociales con adolescentes en contextos de vulnerabilidad*. Ediciones Psicosociales.
- Malagón Plata, L. A. (marzo de 2005). EL CURRÍCULO: UNA REFLEXIÓN CRÍTICA. *Sophia*(1), 83-102. Recuperado el 10 de octubre de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413740777007.pdf>
- Marín Villegas, M., Pérez, A. G., & Aranguibel Morillo, Y. (2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en organizaciones educativas. *MULTICIENCIAS, 12*(Extraordinario), 221-227. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90431109036>
- Marisela, R. M. (2007).
- Martínez, S. (05 de Octubre de 2023). ¿Sabes cuál es la diferencia entre Docente y Maestro? *Tribuna de San Luis*. Recuperado el 21 de Octubre de 2024, de <https://www.tribunadesanluis.com.mx/doble-va/sabes-cual-es-la-diferencia-entre-docente-y-maestro-10792858.html>

- Masten, A. S. (2001). Resilience in children and adolescents: A framework for understanding development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Max-Neef, M., & Elizalde, A. y. (2014 de marzo de 2014). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Obtenido de http://www.dhf.uu.se/pdffiler/86_especial.pdf.
- Medina López, P. M., Mariscal Chavarín, T., & Méndez Ramírez, M. P. (enero-abril de 2018). Habilidades de estudio en la Educación Superior. *Revista Varela*, 18(49), 53-68. Obtenido de <http://revistavarela.uclv.edu.cu>
- Moreno Olivos, T. (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles educativos*, XXXI (124), 69-92.
- Osorio Villegas, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima* (26), 140-151. doi: <https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Pacheco Santos, C. (2019). El Trabajo Social y las competencias.
- Parra, R. (2008). *Pobreza en México*. México: Trillas.
- Payne, M. (2021). *Manual de trabajo social: Teoría y práctica en la intervención comunitaria*. Editorial M.A.P.
- Plan Nacional de Desarrollo (2018). *Programa Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo*. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/262349/11pi_alfabetizacion_rezagoeducativo.pdf
- Pulido Acosta, F., & Herrera Clavero, F. (2017). Habilidades emocionales a lo largo del desarrollo educativo. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 17(1), 91-105. doi:<http://dx.doi.org/10.30827/eticanet.v17i1.11917>
- Ramos Elizondo, A. I., Herrera Bernal, J. A., & Ramírez Montoya, M. S. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Revista Científica de Educación y comunicación*, 201-209. doi:DOI:10.3916/C34-2010-03-20
- Raya Diez, E., & Caparrós Civera, N. (2013). Trabajo social en las relaciones laborales y la empresa. En *vías para el emprendimiento* (págs. 338-356). España: Universidad de La Rioja.
- Real Academia Española. (versión 23.7). *REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 19

- de Octubre de 2024, de REAL ACADEMIA ESPAÑOLA:
<<https://dle.rae.es>>
- Rivera Montoya, M. (2007). Tesis para obtener el grado de Maestría en Trabajo Social. En *El trabajo social en las medianas empresas de Culicán, Sinaloa*. Culiacán, Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Rivera Montoya, R. D. (2013). “Estado actual de la formación en competencias de los alumnos/as de último grado de la licenciatura en trabajo social de la generación 2010-2014: su concreción en las actividades de servicio social”. *Programa de Doctorado en Gestión Educativa*. Culiacán, Sinaloa.
- Ruiz, L., & Sánchez, P. (2023). Actividades de inclusión social en adolescentes: El impacto de las dinámicas grupales y culturales. *Revista de Psicología Social*, 35(1), 75-90. Obtenido de <https://doi.org/10.1080/02150857.2023.1888765>
- SEP. (2007). Programa nacional de educación 2001-2006. En *Principales cifras estadísticas educativas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (s.f.). *Manual de Tutorías Grupales*. México.
- Tomás, K. (1989). *¿Que son las revoluciones científicas y otros ensayos?* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Torbay Betancor, Á., Muñoz de Bustillo Díaz, M., & Hernández Jorge, C. (2001). Los estudiantes universitarios de carreras asistenciales: qué habilidades interpersonales dominan y cuáles creen necesarias para su futuro profesional. *Red de Información Educativa*(78), 1-17. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11162/67773>
- Unidad Académica de Trabajo Social y Ciencias para el Desarrollo Humano (UATSCDH). (s.f). Obtenido de <https://uatscdh.uat.edu.mx/>
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (14 de Marzo de 2011). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"*(60), 1-79. Recuperado el 20 de Octubre de 2024, de https://www.uaem.mx/sites/default/files/secretaria-general/rectorado-2007-2012/menendez_samara_60.pdf
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (7 de Octubre de 2022). Modelo Universitario. *Órgano Informativo Universitario "Adolfo Menéndez Samará"*(128), 2-100. Recuperado el 20 de Octubre de

2024, de https://www.uaem.mx/organizacion-institucional/organo-informativo-universitario/Menendez_Samara_No_128c.pdf
Vargas Mendoza, L., Gómez Zermeño, M., & Gómez Zermeño, R. (2013). Desarrollo de habilidades cognitivas y tecnológicas con aprendizaje móvil. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 3(6), 30-39. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/266385522>

Propuesta de un programa de formación en derechos humanos y los objetivos de desarrollo sostenible para trabajadoras y trabajadores sociales

Cesar Casio Meraz
María del Carmen Orrante Reyes
Luis Enrique Soto Alanís¹¹

Resumen

Las Instituciones de Educación Superior (IES) de América Latina y el Caribe (ALC) adquieren desde el año 2016 el compromiso expreso de contribuir a la sostenibilidad, y de manera específica a la instrumentalización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En este marco de transición, la presente propuesta, tiene como objetivo la incorporación de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible en el plan de estudios de la licenciatura de Trabajo Social en la Universidad Juárez del Estado de Durango, como una estrategia educativa con la finalidad de que el alumno adquiera elementos teóricos y prácticos para aplicar el desarrollo sostenible durante su futura actividad profesional. La parte estructural de esta propuesta presenta un apartado teórico y un apartado práctico que garantiza la aplicación de los ODS durante la formación.

La propuesta se enmarca desde el método de intervención social y socioeducativa, como una acción educativa de información y formación a partir de problemas significativos para los actores involucrados. Para la práctica comunitaria se propone intervenir con grupos de jóvenes entre los 12 y 16 años y en la práctica de institución con un grupo de

¹¹ Investigadores de la Universidad Juárez de Estado de Durango

empleados voluntarios convocados desde el momento de la inserción a la misma. Los jóvenes, deben diseñar acciones que permitan elevar el número de acciones emprendidas alrededor del mundo, las cuales se encuentran registradas ante la ONU en el programa Actúa Ahora. Esta propuesta muestra con carácter de obligatoriedad la consulta, análisis y participación en dicho programa.

Antecedentes

La Educación Superior (ES) en el mundo está viviendo una serie de transformaciones como consecuencia de la pandemia por COVID-19, las cuales deberán integrar nuevos estilos y contenidos en sus planes de estudios. Este inesperado e inminente cambio, cuestiona nuevamente el papel de la ES y su contribución al desarrollo sostenible y en los ecosistemas de conocimiento e innovación, para garantizar desde los espacios educativos, que los futuros profesionistas sean agentes de cambio social y una vez, que se incorporen al campo laboral puedan continuar contribuyendo a resolver los grandes problemas que enfrenta la humanidad.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) de América Latina y el Caribe (ALC) adquieren desde el año 2016 el compromiso expreso de contribuir a la sostenibilidad, y de manera específica a la instrumentalización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). (Vilela, y Vilches, 2023). Lo anterior, debido a que se reconoce el papel relevante de las IES como motor y eje central en los procesos de transformación social y como un elemento estratégico para poder lograr la implementación de la Agenda 2030, articulada a través de los ODS.

El pasado 25 de noviembre de 2022 fue aprobado un nuevo Modelo Educativo en la Universidad Juárez de Estado de Durango, el cual busca flexibilizar la formación académica con nuevas modalidades, fortaleciendo los procesos educativos y las estructuras académicas flexibles y donde además el estudiante pueda delinear su propia ruta de formación, al elegir su carga de créditos en cada periodo escolar. De igual manera, permite cursar unidades de otros programas educativos dentro y fuera de la Universidad privilegiando el sentido humanista en la educación.

En este marco de transición, la presente propuesta tiene como objetivo la incorporación de los Objetivos para el Desarrollo

Sustentable en el plan de estudios de la licenciatura de Trabajo Social en la Universidad Juárez del Estado de Durango, como una estrategia educativa con la finalidad de que el alumno obtenga una real sensibilización y los elementos teóricos y prácticos para ejercer en su vida profesional el desarrollo sostenible y sea un compromiso en todos los sectores. No debemos olvidar, que en el ejercicio profesional de trabajo social, se tiene la oportunidad de aglutinar a un alto número de personas y/o usuarios a través de la intervención comunitaria.

Es relevante mencionar que el Modelo Educativo de la UJED (2006), aún vigente, promueve como eje transversal la ética, la investigación, el cuidado del medio ambiente y el uso de inglés en texto sugeridos o recomendados para el estudiante. Los ejes transversales son conceptos e instrumentos de carácter global e interdisciplinario que están insertos en todo el currículum académico, pertinentes para todas las áreas del conocimiento, disciplinas y carreras, permiten formar a la población estudiantil en valores éticos y morales, así como en principios humanistas, lo que impacta en una educación integral e integrada con la realidad. (Magendzo, 1998).

Al momento que se reestructura el Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social en dicho Modelo Educativo 2006, la licenciatura en Trabajo Social es la primera licenciatura de la UJED, que incorpora como ejes transversales la Perspectiva de Género y los Derechos Humanos, los cuales, como ya se mencionó, no eran considerados en el modelo. Esto fue un acierto importante en su momento, debido a que, en trabajo social, ya se tenían, como línea de investigación por algunos docentes. Además de considerar los Derechos Humanos como eje transversal de la formación profesional desde el 2013, el Plan de Estudios de la Facultad los incorpora como una unidad de aprendizaje en el 8vo ciclo con el nombre de Derechos Humanos y grupos vulnerables.

Sin embargo, en varios momentos, los docentes supervisores han observado dificultad o falta de claridad en los estudiantes para poder vincular tanto los derechos humanos como los ODS durante la práctica escolar. La presente propuesta de formación busca la incorporación de los ODS, en los contenidos temáticos de la unidad de aprendizaje de *Derechos Humanos y Grupos Vulnerables* y sea el sustento en las prácticas escolar de comunidad, mostrando y resaltando, la

interdependencia e interconexión que les facilite a los alumnos la comprensión que existe entre ambos conceptos.

Interés y base argumentativa sobre la propuesta

La creación de un programa de formación en derechos humanos y agenda 2030 para trabajadoras y trabajadores sociales busca que la eficacia y eficiencia dentro de las prácticas escolares de comunidad e institucional, así como en aquellas intervenciones sociales que impliquen una metodológica propia de trabajo social, contribuyan al cumplimiento de las metas de la agenda 2030 e involucrar con responsabilidad social a toda la población que desde estos acercamientos se puedan realizar. Otro punto importante que se pretende resaltar con esta propuesta es incorporar la justicia social de forma práctica, consciente y significativamente a la intervención del Trabajo Social, en las y los jóvenes alumnos en formación, para que las acciones diseñadas y ejecutadas, resulten aún más pertinentes para reducir aspectos como la pobreza y las desigualdades.

Lo anterior debido a que los trabajadores sociales tienen la responsabilidad de promover la justicia social, incluso se pueden considerar como los agentes centrales para promover la equidad y la inclusión, por ser ellos, los profesionistas cercanos a los grupos vulnerables y a las tensiones sociales, que son consideradas a trabajarse dentro de la agenda 2030 bajo los ODS. En el marco del día Internacional de Trabajador Social 2021, el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, Enrique Graue Wiechers, resaltaba esta función al mencionar que desde la perspectiva de justicia social

“Trabajo Social es una herramienta poderosa para promover la equidad y la inclusión social. Los trabajadores sociales abogan por los derechos de los grupos marginados y vulnerables, atienden la pobreza, la violencia, las causas de migración, las violaciones a los derechos humanos, las adicciones y trabajan para crear cambios estructurales que reduzcan las desigualdades sociales y económicas.

...al hacerlo, contribuyen a construir una sociedad más justa e igualitaria para todos. Para poder conseguir la equidad y la justicia social que urgentemente demanda nuestro país, confiamos y necesitamos de las y los trabajadores sociales.”

La forma en la que Trabajo Social se centra en las necesidades de las personas y la satisfacción de éstas como un imperativo de justicia social, lo sitúa en una función mediática entre los individuos y los Estados, cuyas acciones son reguladas por los Derechos Humanos hace que se relacione estrechamente con ellos, por lo cual se consideran como un principio fundamental de la práctica profesional (Duarte, 2014 en Patrón, T. y Casarez, C. 2018). Ahora bien, a efecto de poder ir situando la propuesta dentro de una justificación viable y dirigible hacia nuestros objetivos es necesario mencionar las definiciones y/o conceptos que engloban la misma.

Trabajo social

Hablar de Trabajo Social representa más allá de un campo de conocimiento disciplinar, es hablar de un enfoque que transversaliza una praxis orientada a la atención y desarrollo de grupos vulnerables y comunidades con necesidades específicas, de ahí que la Federación Internacional de Trabajo Social, FITS, (2019) conceptualice al Trabajo Social como una profesión que “promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social, y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social” (párr.1).

El Trabajo Social se configura como un pilar fundamental para el respeto y promoción de los derechos humanos al concebir principios basados en la asistencia de grupos vulnerables y la justicia social para transformar comunidades en riesgo. Su intervención social se alinea con la procuración del cambio y la defensa de los derechos humanos, fomentando la colaboración entre personas, instituciones, gestores y el sector político. Ante el desafío de la agenda mundial 20/30, el compromiso con los derechos humanos se convierte en un motor esencial para alcanzar sus metas y objetivos.

El conocimiento profundo de la doctrina de los derechos humanos y su aplicación en los esquemas de intervención se vuelve imperativo para los trabajadores sociales, quienes proponen soluciones eficaces e innovadoras utilizando la normativa y mecanismos de protección para garantizar el pleno respeto y promoción de los derechos de las personas

vulnerables, asumiendo una obligación ética en su labor por el bienestar y la justicia social.

Derechos humanos

El Trabajo Social es una profesión vinculada a los derechos humanos, en tanto sostiene el valor del ser humano como principio fundamental y un teniendo como objetivo final el bienestar de toda la sociedad. Así lo establecen la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AIETS) y la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS). Esta vinculación, además, es reconocida por organismos internacionales como Naciones Unidas, quien en conjunto con la FITS y la Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social (ALEITS), vienen a destacar la necesidad de un compromiso irrestricto del Trabajo Social en la promoción y protección de los derechos humanos; premisa que debiera verse reflejada en el proceso de formación académica como en su ejercicio profesional. (Naciones Unidas, 1995).

Para la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través de la Oficina del Alto Comisionado en México, los derechos humanos son: ...derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. están a menudo contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. (Alto Comisionado de las Naciones Unidas en México,2023)

De acuerdo con Pérez (s/f en Sagastume, 1984) los derechos humanos aparecen como un conjunto de facultades e instituciones que, en cada momento histórico, concretan las exigencias de la dignidad, la libertad y la igualdad humana, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel nacional e internacional, (p.12). Por consiguiente, los derechos humanos se deben considerar contenido indispensable en la formación de futuros trabajadoras y trabajadores sociales.

Objetivos de desarrollo sostenible

La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible fue aprobada en el 2015 por los 193 estados que integran la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para lograr a largo plazo un cambio en el paradigma de desarrollo a nivel global (CEPAL, 2017). Este punto de inflexión tuvo sus antecedentes con los Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM), y tiene como elementos centrales el combate a la pobreza, la igualdad de género, la paz, ciudades sostenibles y el bienestar en todas sus expresiones en lo mundial. Sin embargo, lograr la meta no es obligación exclusiva de los países: se debe de involucrar a los gobiernos subnacionales. (Genis,2022).

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son 17 objetivos globales interconectados diseñados para ser un plan para lograr un futuro mejor y más sostenible para todos y son los siguientes

Cuadro 1. Objetivos de Desarrollo Sostenible

| | | | | | |
|---------------------------------------|---|---|--|---------------------------------------|-------------------------------------|
| 1 fin de la pobreza | 2 hambre cero | 3 salud y Bienestar | 4 educación de calidad | 5 igualdad y género | 6 agua limpia y saneamiento |
| 7 energía asequible y no contaminante | 8 trabajo decente y crecimiento económico | 9 industria, innovación e infraestructura | 10 reducción de las desigualdades | 11 ciudades y comunidades sostenibles | 12 protección y consumo responsable |
| 13 acción por el clima | 14 vida submarina | 15 vida de ecosistemas terrestres | 16 Paz, justicia e instituciones sólidas | 17 alianza para lograr los objetivos | |

Fuente: <https://www.un.org/es/impacto-académico/page/objetivos-de-desarrollo-sostenible>.

Dichos objetivos constituyen un llamado universal a la acción para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y mejorar las vidas y las perspectivas de las personas. En relación a lo anterior la presente propuesta ha considerado los puntos referentes a la justificación y fundamentación de la incorporación de los ODS a los programas de trabajo social, de acuerdo a lo que establece la Federación Internacional de Trabajadores Sociales, la cual a través de sus políticas y plan de trabajo señala que

...desde una perspectiva del Trabajo Social, promovemos los derechos de las personas (enfoque de abajo hacia arriba), proporcionando a las comunidades información y educación para la transparencia y la participación. Subrayamos la contribución de todos y nos esforzamos por influir en las decisiones a nivel de políticas, infraestructura, sistemas y servicios. Como defensores del cambio, los trabajadores y trabajadoras sociales influyen aún más en la transición de las comunidades hacia un mundo justo, equitativo, solidario y ecológico. (Federación Internacional de Trabajadores Sociales, 2021).

Así pues, la labor de los trabajadores y trabajadoras sociales referente al párrafo anterior, facilitan y fomentan las asociaciones dentro de las comunidades y entre las diversas partes interesadas a nivel local, para lograr un impacto nacional e internacional, de tal manera que la intervención objetiva del trabajo social que se pretende en la presente propuesta de la mano con la enseñanza efectiva de los derechos humanos en los ODS establecidos en la agenda 2030, se logren bajo un esquema de centralización social materializar los esfuerzos requeridos en áreas educativo, social, económica, ecológica, cultural y legal.

De tal forma que el resultado final de dichas intervenciones también propicie el diseño de un nuevo conocimiento sobre soluciones sostenibles para su posterior implementación, de tal manera que la conjunción de los elementos, derechos humanos, ODS e intervención del trabajo social impacten en la dignidad humana, respetando y protegiendo derechos fundamentales y garantías como la igualdad, equidad, solidaridad, libertad y justicia social.

Intervención social

Barranco, (2004) menciona que la intervención en el Trabajo Social es entendida como la acción organizada y desarrollada por los trabajadores sociales con las personas, grupos y comunidades. Sus objetivos están orientados a superar los obstáculos que impiden avanzar en el desarrollo humano y en la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía.

La intervención social se define con frecuencia como una acción programada sobre un colectivo o grupo con el fin de provocar un cambio social para mejorar su situación. Según Fernández, T., De

Lorenzo, R. y Vázquez, (2012 en Sánchez 2020) la intervención social es toda actividad profesional consciente, organizada, planificada y dirigida a actuar sobre una realidad social para estudiarla, analizarla, modificarla y cambiarla en la consecución de una mejora positiva. (p.68).

La intervención para Trabajo Social abarca el conjunto de procesos y estrategias que tienen lugar en las políticas sociales y en las múltiples formas de acción colectiva que desarrollan los sujetos para el acceso a derechos y reproducción de su vida cotidiana. (Peralta, M.I. 2020)

Justicia social

Justicia social, es la virtud adquirida que inclina la voluntad del hombre a crear el conjunto de condiciones de vida que permiten a los grupos humanos y cada uno de sus miembros alcanzar su propia realización. (Barp, 2008. p.55)

La justicia social se basa en la igualdad de oportunidades y en los derechos humanos, más allá del concepto tradicional de justicia legal. Está basada en la equidad y es imprescindible para que cada persona pueda desarrollar su máximo potencial y para una sociedad en paz.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) con motivo del Día Mundial de la Justicia Social menciona que la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (1990) considera a la Justicia social, una de las maneras de satisfacer las necesidades fundamentales de aprendizaje consiste en hacer que cada persona sea capaz de "servir la causa de la justicia social".

Dada la importancia de la igualdad de oportunidades para el desarrollo sostenible, es necesario que cada vez haya un mayor consenso dentro de la comunidad educativa sobre la necesidad de educar para la justicia social y presenta una propuesta con metas y objetivos, los cuales pueden adaptarse para el aprendizaje de la justicia social en esta licenciatura y se presenta en el siguiente cuadro 2.

Cuadro 2. La justicia social como aprendizaje: metas y objetivos

| Conocimientos | Actitudes | Competencias |
|---|---------------------------------|--|
| Conocer los principios universalmente aceptados de los derechos humanos | Desarrollar empatía con quienes | Aplicar ideales como la libertad, la igualdad y el respeto de la diversidad, en clase y en la vida |

| | | |
|--|--|--|
| y de la justicia (como los que aparecen en la Convención sobre los Derechos del Niño). | son víctimas de injusticias. | cotidiana, así como situarlos en el contexto mundial. |
| Entender que los comportamientos, las actitudes y las estructuras, ya sean personales, institucionales o sociales pueden promover o negar la justicia social. | Disposición para realizar acciones constructivas para que otras personas reciban un trato justo. | Defender eficazmente los derechos propios y los de los demás (con habilidades tales como la discusión, la negociación y la firmeza). |
| Conocer las situaciones actuales en las que los derechos humanos no se reconocen y en las que la justicia social no es accesible para todos, tanto en el entorno cercano como en el mundo. | Comprometerse tanto a defender un derecho como a aceptar y cumplir con las responsabilidades asociadas a él. | Asumir la responsabilidad de las propias acciones. |

Fuente: UNICEF Elaboración propia

La conceptualización anterior tiene como finalidad fijar la base sobre la cual se justifica la presente propuesta ya que dichos conceptos descritos tienen la particularidad de vínculo-relación entre los mismos, así como en el desarrollo y aplicación de su esencia funcional bajo ópticas metodológicas entre los conceptos descritos, es decir, la forma de aplicar dichos conceptos a la presente propuesta como una función de los derechos humanos puede analizarse y aplicar desde una óptica del trabajo social y su intervención, la intervención apegada a los derechos humanos y los ODS, los ODS en el campo de la intervención social, todos con la finalidad de lograr la justicia social, considerando además que los elementos fundamentales que nos permitimos describir contienen una amplia doctrina teórica y práctica que permite ampliar el radio de conocimiento que habrán de abonar a los objetivos de la propuesta.

Fundamentos y elementos de esta propuesta

La presente propuesta ha considerado los puntos referentes a la justificación y fundamentación de la incorporación de los ODS a los programas de trabajo social, de acuerdo con lo que establece la International Federation of Social Workers,(IFSW) la cual a través de sus políticas y plan de trabajo señala:

Desde una perspectiva del Trabajo Social, promovemos los derechos de las personas (enfoque de abajo hacia arriba), proporcionando a las comunidades información y educación para la transparencia y la participación.

Subrayamos la contribución de todos y nos esforzamos por influir en las decisiones a nivel de políticas, infraestructura, sistemas y servicios. Como defensores del cambio, los trabajadores y trabajadoras sociales influyen aún más en la transición de las comunidades hacia un mundo justo, equitativo, solidario y ecológico. (IFSW,2021)

Así pues, una relevante labor de las y los trabajadores sociales referente al párrafo anterior, será facilitar y fomentar la asociación dentro de las comunidades entre las diversas partes interesadas, en un primer momento a nivel local y posteriormente que contribuyan en el impacto regional y nacional. De esta manera, se podrá visibilizar la intervención de Trabajo Social como respuesta a la enseñanza efectiva de los derechos humanos y los ODS, bajo un esquema de centralización social, materializando los esfuerzos requeridos en áreas educativo, social, económica, ecológica, cultural y legal.

Dichas intervenciones, facilitarán el diseño e implementación de un nuevo conocimiento sobre soluciones sostenibles para su posterior implementación y que impacten en la dignidad humana, respetando y protegiendo derechos fundamentales y garantías como la igualdad, equidad, solidaridad, libertad, seguridad jurídica y justicia social.

La propuesta se enmarca desde el método de intervención social y la perspectiva socioeducativa, como una acción educativa de información y formación a partir de problemas significativos para los actores involucrados, lo cual permite pensar en mejorar la calidad de vida desde la acción organizada de los mismos actores, la reconstrucción de una cultura de la esperanza y la transformación individual y colectiva. Para

Muñoz y Esteban, 2011 (en Castañeda 2017) la intervención socioeducativa puede ser definida como un proceso que complementa esfuerzos sociales para que los individuos o grupos sociales alcancen una alta capacidad de convivencia y participación en la vida comunitaria.

El Trabajo Social mexicano, al igual que Chile, posee una larga tradición profesional socioeducativa, asociada principalmente a los ámbitos de intervención con grupos y comunidades, desde donde se busca amplificar los esfuerzos realizados desde la política social para mejorar las condiciones de vida de la población, considerando sus propias necesidades, intereses y potencialidades como referentes centrales del trabajo educativo (Figuroa,1976 en Castañeda 2017). La intervención socioeducativa está conformada por un conjunto de actividades mediante las cuales se intenta modificar la conducta del colectivo o grupos de individuos a las que van dirigidas para garantizar y mejorar su bienestar. Y es precisamente la modificación de conducta en el colectivo lo contribuye en las metas de los ODS.

De los diversos modelos de intervención socioeducativa para Trabajo Social y debido a la coincidencia en varios aspectos metodológicos en el Plan de Estudio en esta facultad, que facilitarían su adaptación, se propone revisar Añaños, García-Vita, Moles (2021) quienes mencionan que el proceso global de la intervención socioeducativa comprende cuatro momentos:

Análisis de la realidad, también conocida por otros autores como análisis de las necesidades o diagnóstico. Responde a un principio paradigmático que afirma que antes de actuar es necesario investigar y conocer un contexto

Diseño y planificación de proyectos, programas o acciones, a partir de los resultados y conclusiones del análisis de la realidad, para responder positivamente a las cuestiones, problemas, necesidades o potenciales hallados. Su estructura y desarrollo contiene: título, resumen y palabras clave, justificación, objetivos, metodología (métodos y organización, destinatarios, lugar), actividades, calendario o temporización, recursos (personales, materiales y financieros) e indicadores de evaluación
Puesta en práctica-implementación de la acción diseñada.
Evaluación de la intervención, en todo su conjunto (del análisis de la realidad, del diseño, de la ejecución y de los logros

obtenidos) o de cada etapa específica. De igual modo, puede ser una evaluación continua o de proceso, de pre-test y pos-test o de resultados. La evaluación puede ser realizada por el propio equipo, por entidades o personas externas, o por equipos mixtos. Es un proceso para determinar el establecimiento de cambios generados por la intervención a partir de la comparación entre el estado actual y el estado previsto. (Añaños, García-Vita, Moles, 202. p.116)

El apartado teórico de la propuesta

Esta propuesta presenta un apartado teórico y un apartado práctico que garanticen con ambos la aplicación de los ODS durante la formación de los futuros trabajadores sociales.

El apartado teórico, radica en el posicionamiento de la asignatura de “Derechos humanos y grupos vulnerables” ya que es la unidad de aprendizaje medular y que propicia el cumplimiento del eje transversal en la intervención profesional de Trabajo Social. La propuesta visualiza la conveniencia de reubicar esta unidad de aprendizaje en los primeros ciclos de formación de las y los estudiantes en trabajo social, modificar su ubicación del 8vo ciclo, como se encuentra actualmente, y reubicarla estratégicamente al 3er semestre, lo que permitiría a los jóvenes en formación, el análisis, diferenciación y dominio de los ODS antes de iniciar sus prácticas formativas de comunidad y de institución.

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores, es importante señalar que la ejecución de la cátedra deberá ofrecer un marco teórico-conceptual, epistemológico, ético-político, metodológico y práctico, que puedan sumar a las aportaciones metodológicas y sistemáticas de las intervenciones en el campo del trabajo social, así mismo, orienten los procesos del desarrollo humano en las comunidades, instituciones y otras células sociales como la familia y logren su impacto en aquellos procesos que contribuyan al bienestar social. (Evangelista, E y Sebastián., 2022).

En este mismo orden de ideas, esta unidad de aprendizaje deberá analizar los ODS para su intervención, proporcionando el marco teórico y contexto real, la enseñanza del marco jurídico local (estatal o nacional) así como internacionales (tratados, convenciones, pactos,

etc.) relacionados con los ODS que le permita desde esta postura teórica analizar y visualizar el diseño de las actividades innovadoras, alineadas con planteamientos posibles de implementar posteriormente en sus prácticas de comunidad e institucional, para ello se propone la integración del método prisma, orientado al análisis documental sistémico de la información, que permite identificar la literatura relevante para, posteriormente, ser presentada analizada y redactada.

Ahora bien, en enfoque de los derechos humanos aplicados a los ODS constituye un reto importante para la docencia e investigadores de la propia Facultad de Trabajo Social, debido a que el conocimiento previo a la unidad de aprendizaje de Taller de Investigación cuantitativa y cualitativa, permitiría, inducir o en su caso, de observancia obligatoria, la elección de temas de investigación relacionados con los ODS, debido a que los ODS son factibles para la intervención social en casi todos los ámbitos de intervención profesional

Para ello la revisión detallada de cada una de las metas derivadas de los ODS, con miras a que, los resultados deban estar enfocados a lograr mejoría e igualdad de las condiciones materiales y personales que los seres humanos en lo individual y colectivo necesitan para su desarrollo y bienestar humano y de suceder estos los resultados, estaríamos ante un ejercicio de justicia social, razón por la cual esta propuesta representa como reto el adecuar la enseñanza de los derechos humanos, alineadas a las metas de los ODS, a efecto de determinar y puntualizar las inequidades que se relacionan con todos los conflictos y problemáticas que obstaculizan el desarrollo humano y se traduce en injusticias sociales y reales.

El apartado práctico de la propuesta

En la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango, la práctica escolar comunitaria y la práctica institucional, a lo largo de los años, han tenido con diferentes bases teóricas-metodológicas, en el presente plan de estudios 2013, destaca el modelo de Galeana (2005) Promoción Social. Una opción metodológica, el Modelo Pedagógico de Salas (2008), además de la propuesta del Cuadro para el Diagnóstico Institucional de Evangelista (2014).

Durante las sistematizaciones se reporta las actividades realizadas como intervención social, que emanan de los diagnósticos,

jerarquización de necesidades y los proyectos de intervención que se realizaron en dichos contextos.

La propuesta en su apartado práctico, parte de la premisa, de que, en Trabajo Social, de manera indistinta, hacen referencia a las prácticas y a la intervención como un construcción explicativa, interpretativa y propositiva del quehacer profesional (Torres-Méndez y Zapata-González, 2002 y 2004 en Parola, 2020).

Es decir, por la naturaleza de la disciplina, las prácticas escolares, durante la licenciatura de trabajo social, se diseñan y ejecutan como estrategias de mejora para el bienestar colectivo. Por lo anterior, la enseñanza curricular, el análisis y la capacitación sobre las metas de la Agenda 2030, fortalecería este propósito.

Los estudiantes de Trabajo Social, con la implementación de esta propuesta, egresarán de la licenciatura con un cúmulo de experiencias y un “banco de ideas” potenciales de implementar en su ejercicio profesional para contribuir en la Agenda 2030.

Lo anterior busca un compromiso eficiente y eficaz, en el desempeño del trabajo social y la efectividad de su intervención, la cual mucho dependerá, de la “capacidad de asociarse” e involucrarse con profesionistas expertos de otras las disciplinas.

Para los trabajadores y trabajadoras sociales, *asociarse* significa compartir conocimientos e ideas y crear y establecer soluciones de forma colaborativa y coherente, de tal forma que es bajo este esquema que se propone como viable para satisfacer las metas contenidas en los ODS, con la intervención estratégica con otros profesionistas, personas, grupos y la sociedad civil, afecto de ir construyendo un marco teórico y práctico de intervención social para proteger a las comunidades y grupos vulnerables y garantizar la formación en la transversalidad consciente del binomio DDHH–ODS en todas las actividades de la práctica escolar y sus intervenciones como futuros profesionales de Trabajo Social.

El apartado practico, de esta propuesta menciona incidir desde la “práctica de Comunidad” en 4to ciclo, donde destacarían las acciones relacionadas con el ODS 06- Agua Limpia y Saneamiento y con las acciones del ODS 13 Acciones por el Clima. Por otro lado, en las “prácticas Institucionales, las cuales actualmente se realizan durante 6to y 7mo ciclo, se propone acciones del ODS 05 Igualdad de Género, ODS 08 Trabajo Decente y ODS 16 Paz, Justicia e Instituciones Sólidas.

Para la práctica comunitaria se propone intervenir con grupos de jóvenes entre los 12 y 16 años de edad y para la práctica de institución en un grupo de empleados voluntarios convocados desde el momento de la inserción a la misma. El carácter innovador y multifacético que desarrollan actualmente los jóvenes debe aprovecharse para diseñar acciones y contribuir a elevar el número de acciones emprendidas alrededor del mundo, las cuales se encuentran registradas ante la ONU en el programa “ACTÚA AHORA”. Esta propuesta muestra como carácter de obligatoriedad la consulta, análisis y participación en dicho programa.

Definir y trabajar sobre estos objetivos, permitiría tener un “banco de actividades” las cuales pueden ser registradas en la plataforma de “acciones emprendidas alrededor del mundo y de manera simultánea tener la oportunidad de consultar las experiencias de éxito, que les permitan y merezcan ser replicadas.

Mecanismos de medición y evaluación en la propuesta

En el presente Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social (2013) se revisa dentro de los contenidos temáticos de 6to ciclo la metodología del Marco Lógico, por consiguiente, con la incorporación de los ODS durante las acciones de la práctica comunitaria e institucional, permitiría a los estudiantes realizar el ejercicio del diseño, análisis y medición de impacto social bajo esta metodología.

Se considera además, como instrumento base de la medición de indicadores, a los cuestionarios pre-intervención y pos-intervención con la posibilidad de ampliar la estrategia a través de grupos de control para propósitos comparativos, integrados con grupo de personas que “no desean” participar en determinadas actividades, dicho de otra manera, no serían expuestos a la condición o estímulo experimental, lo que permitiría fortalecer la habilidad investigadora y generadora de conocimiento de Trabajo Social. Se propone además incorporar como modalidad de titulación la sistematización o proyecto diseñado con una estrategia bajo el planteamiento de los ODS-DD-HH.

Conclusiones

Centralizar el conocimiento y la intervención del trabajo social es parte de la presente propuesta, dado a que los elementos que se incorporan a lo que antes era una dinámica poco actualizada, permiten tener una contextualización de los lamentables contextos sociales contenidos en los ODS, lo que permitirá en las y los estudiantes de trabajo social conocer la esencia de la justicia social, comprendiendo y combatiendo las desigualdades e inequidades en sus propias vidas, así como en los campos de la intervención social.

La implementación de esta propuesta busca generar un compromiso activo para promover la justicia y la igualdad a todos los niveles, de tal manera que una vez que se dé lo anteriormente descrito, se ponga en marcha la capacidad de modificar y crear políticas públicas eficaces y eficientes para todos los ciudadanos y grupos vulnerables y así estar en aptitud de lograr educar para la justicia social para cambiar las realidades sociales.

La Universidad, además de ser una Institución para la formación académica, no deja de ser un espacio de convivencia, donde prevalece el conocimiento propio de cada disciplina, y donde, además, se moldean las actitudes y comportamientos de los ciudadanos. Todas las áreas del conocimiento tienen cabida en la vigilancia y cumplimiento de los ODS, por lo anterior, incluir los ODS en el plan de estudios, no solo de Trabajo Social sino de todas las licenciaturas de la UJED, garantizaría, en mayor medida, la conformación de ciudadanos comprometidos con la Justicia Social y su entorno.

Impulsar el desarrollo de los ODS en el ámbito universitario, sería de beneficio, tanto para el cumplimiento de los mismos, como también, un impulsor para el compromiso de la Universidad, con la justicia social de la propia entidad-nación, aunado a los valores que promueve la misma, para que estos, adquieran trascendencia en todos los sectores profesionales que la conforma, como una medida que permitan erradicar toda desigualdad, discriminación y demás violaciones de derechos humanos que obstruyan el desarrollo y bienestar humano, “para yo no hablar de derechos humanos y privilegiar la justicia social”.

Referencias

- Añaños, F., García, M. y Moles, E. (2021). Intervención socioeducativa en distintos contextos sociales. Procesos metodológicos. *Revista de Paz y Conflictos*. 14(2) p.106-130. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/227>
- Barp, L. (2008). La Justicia como virtual social. *Derechos Humanos México. Revista del Centro Nacional de México*. 3(8). https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-03/2008_DH_08.pdf
- Barranco, M. (2004) “La intervención en trabajo social desde la calidad integrada”. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*. N. 12 DOI: 10.14198/ALTERN2004.12.5
- Castañeda, P. (2017). Semblanza histórica de la intervención socioeducativa en el Trabajo Social chileno. *Cuaderno de Trabajo Social*. (10). <https://cuadernots.utem.cl/articulos/semblanza-historica-de-la-intervencion-socioeducativa-en-el-trabajo-social-chileno-historical-profile-intervention-socio-educational-chilean-social-work/>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2017) La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>
- Evangelista, E. y Sebastián, Z. (2022). Enfoque de Derechos Humanos y su importancia para el Trabajo Social. *Trabajo Social UNAM Revista de la Escuela Nacional de Trabajo Social*. 30(Época VIII)
- Evangelista, E. (2014). *Fundamentos Metodológicos para el Trabajo Social Institucional*. Tomo I. 1ra ed. México D.F. Red de Investigaciones y Estudios Avanzados en Trabajo Social A.C.
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales (s/a). Definición Global de Trabajo Social. Recuperado en: <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/definicion-global-del-trabajo-social>
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales (2021). Trabajo Social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la organización de las Naciones Unidas. Recuperado en: <https://www.ifsw.org/el->

- trabajo-social-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible-ods-de-la-organizacion-de-las-naciones-unidas/
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Oficina del Alto Comisionado en México. <https://hchr.org.mx/derechos-humanos/que-son-los-derechos-humanos/>
- Galeana, S. (2005). *Promoción Social: una opción metodológica*. 1ra ed. México.D.F. Plaza y Valdez.
- Genis, U. (2022) *Objetivos de Desarrollo Sostenible: evaluaciones de las entidades federativas mexicanas*. Tomo II. Primera edición. Ciudad Victoria, Tamaulipas: El Colegio de Tamaulipas.
<http://www.coltam.edu.mx/2022/08/objetivos-de-desarrollo-sostenible-evaluaciones-de-las-entidades-federativas-mexicanas/>
- Graue. W. (2021). Los Trabajadores Sociales, Clave para alcanzar la equidad y justicia social, que demanda nuestro país. Boletín UNAM-DGCS.
https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2021_681.html
- Magendzo, A. (1998). El Currículum Escolar y los Objetivos Transversales. *Pensamiento Educativo*. Recuperado en <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/120/public/120-315-1-PB.pdf>.
- Organización de las Naciones Unidas. (1995). *Derechos humanos y trabajo social. Manual para escuelas de Trabajo Social y para trabajadores sociales profesionales*. Ginebra: Naciones Unidas. Recuperado en: <https://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/meri/md-00027.pdf>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas en México. (s.f.). *Derechos Humanos*. Consultado 11 octubre 2023. Recuperado en: <https://hchr.org.mx/derechos-humanos/que-son-los-derechos-humanos/>
- Parola, R. (2020). Problematizando las prácticas preprofesionales en Trabajo Social. *Desafíos y perspectivas*. Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social, (29), 73-88. doi: 10.25100/prts.v0i29.8714.
- Patrón, T. y Casarez, C. (2018). Trabajo social y derechos humanos: Influencia de la formación en las nociones sobre derechos humanos del alumnado de trabajo social. (Tesis de maestría no publicada). Universidad de La Laguna, Facultad de Ciencias Políticas, Sociales

- y de la Comunicación. Recuperada en:
<http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/9369>
- Pérez, A. (1984). *Derechos Humanos, Estado de Derecho y Constitución*. 1ra ed. Madrid, Editorial Tecnos.
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/15872r.pdf>.
- Peralta, M. (2020). La intervención social como categoría teórica y campo de conocimiento de las Ciencias Sociales. Una mirada desde la acumulación del Trabajo Social. *Escenarios*, (31). Recuperado en:
<https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/10040>
- Salas, M. (2008). *Modelo Pedagógico Didáctico y de Intervención Profesional*. 1ra Edición. Durango. Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Sagastume, M. (1984). *Fundamentos, Definición y Evolución Histórica de los Derechos Humanos*. Evolución Histórica. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Recuperado en:
<https://www.corteidh.or.cr/tablas/8040.pdf>
- UNICEF, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s/f)
<https://www.unicef.es/educa/dias-mundiales/dia-mundial-de-la-justicia-social>
- Vilela, M. y Vilches-Norat, M. (2023). Diez ejes para repensar la educación superior del mañana en América Latina y el Caribe: Una contribución a la Conferencia Mundial de Educación Superior. La educación superior y los Objetivos de Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe. Situación actual y visión de futuro. Artículos de expertos. UNESCO IESALC. Recuperado de:
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2023/09/Consulta-LATAM-10-Arti%CC%81culos_final_June23.pdf

Temáticas en el trabajo social disciplinar:
Reflexiones alumno-docente. Se terminó de
imprimir en la Ciudad de Mérida Yucatán, el 07
de octubre de 2025. La edición electrónica será
publicada en la página web de La Académica
Nacional de Investigación en Trabajo Social;
www.acanits.org

En las sociedades modernas donde por primera vez en la historia se posibilita la interacción directa e inmediata entre los agentes académicas/os, alumnas/os e investigadoras/es, sin la presencia corporal en el mismo espacio físico (zoom y teams principalmente), es en este espacio, es en este tipo de encuentros, donde se cristaliza la más común y más importante forma de interacción entre los agentes sociales que están a distancia, que se dedican a la construcción de conocimiento y que posibilitan la socialización de documentos especializados que realimentan a la disciplina (Giddens, 2003).

En este sentido, las propiedades estructurales en la construcción de saberes en el campo de trabajo social, se cristalizan u observan desde tres dimensiones: a) el esquema interpretativo que corresponde al sistema de significados que establece la interacción comunicativa y está orientado al descubrimiento, construcción y socialización de conocimiento disciplinar; b) el sistema de facilidades que corresponde a la estructura de dominación, traducido en mecanismos de articulación en el campo científico (institutos, instituciones de educación superior, grupos de investigación y academias), donde la interacción se da en forma de facilitación, y c) el sistema normativo (editoriales, revistas, grupos de poder, universidades y gremios), que corresponde a la estructura de legitimización, donde la interacción está dada por el constreñimiento, imposición y la coerción (Giddens, 2003).

En este marco de análisis, este texto se integra de once trabajos producto de la reflexión colectiva de alumnos, académicos e investigadores en las dimensiones metodológica y empírica, sobre tópicos contemporáneos de trabajo social.

ISBN: 978-607-8987-32-0



9 786078 987320