

# I.C. INVESTIG@CCIÓN

Revista Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia

## n°25

AÑO 13 DICIEMBRE 2023 - MAYO 2024



---

Reservas de Derechos al Uso Exclusivo: 04-2015-083110210500  
ISSN: 2448-5500

<https://revistaic.instcamp.edu.mx/>

# I.C. INVESTIG@CIÓN

Revista Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia

## INSTITUTO CAMPECHANO

---

### **DIRECTORIO INSTITUCIONAL**

Lic. Ilsa Beatriz Cervera Echeverría

***Rectora***

Mtro. Rafael Enrique Meneses López

***Secretario General***

Lic. Anaís Rosas Arévalo

***Abogada General***

Mtro. Luis Fernando Góngora Carlo

***Director General de Estudios de Posgrado e Investigación***

Dra. Maribel Bautista Álvarez

***Directora General de Planeación y Calidad***

Lic. Ildelissa Lares Muñoz

***Directora General de Comunicación Social***

CP. Manuel Solís Denegri

***Director General de Finanzas***

Lic. Jorge Enrique Pérez Camacho

***Director General de Administración***

Mtra. Natalia Morales Pleites

***Encargada de la Dirección de Investigación***

---

**CONSEJO  
EDITORIAL**

Instituto Campechano

Mtro. Luis Fernando Góngora Carlo

Mtra. Natalia Morales Pleites

Mtra. Rocío Zac-Nicté Cupul Aguilar

## COMITÉ EDITORIAL DE LA REVISTA I.C. INVESTIG@CCIÓN

---

Mtra. Natalia Morales Pleites

**Editor**

Mtro. Luis Fernando Góngora Carlo

**Coordinación editorial**

Mtra. Rocío Zac-Nicté Cupul Aguilar

**Corrección de estilo**

## DISEÑO

---

Lic. Alejandra Isabel Dzul Barrera

**Diseño y formación**

Mtro. Josué Magaña Valencia

**Desarrollador Web**

## COLABORADORES

---

Mtro. Darwin Azael Pérez Santiago

**Traducción al inglés**

Diego del Jesús Chan Cortés

**Fotografía de Portada**

## COMITÉ CIENTÍFICO EVALUADOR EXTERNO

---

- Dr. Benito Bernardo Dzib (IT CHINÁ)
- Dr. José Luis Canto Ramírez (UPN 041)
- Dra. Rocío Ivonne Quintal López (UADY)
- Dr. Fermín Ferriol Sánchez (UNINI)
- Dr. Miguel Ysrael Ramírez Sánchez (Consultor Independiente)
- Dra. Eulalia Hernández García (UACAM)
- Dra. Cristina Isabel Chanatasig Vaca (UNINI)
- Dr. Fernando E. Vela León (IT CAMPECHE)
- Dra. Jaqueline G. Guerrero Ceh (UACAM)
- Dra. Magnolia R. López Méndez (UACAM)
- Dr. Abel Quiñones Urquijo (UNINI)
- Dra. Susana Arredondo Ortiz (IC)
- Dr. Mario Ricardo Toledo Pérez (CESS)
- Dra. Griselda Tihui Campos Ortiz (UNAM)
- Dr. Miguel Lisbona Guillén (CIMSUR-UNAM)
- Dra. Francisca del Rosario Hernández Gil (SEDUC)
- Mtra. Sylvia Clementina Kurczyn Villalobos (ULADES)
- Dr. Juan Joel Sandoval Sánchez (IMSS)
- Dr. Ramón Ismael León Ortega (CETMAR)
- Dr. David Fuentes González (IC)
- Dra. Marvel Del Carmen Valencia Gutiérrez (UACAM)
- Dra. Victoria Herrera Jiménez (IC)
- Mtra. Rosario Espinosa Sánchez (UACAM)
- Dr. Carlos Manuel López Blanco (IC)
- Mtra. Lizzet De La Luz Caamal Pacab (IC)
- Dr. Julio Enrique Yah García (IC)
- Dr. Carlos Gaspar Pérez Vázquez (Anáhuac Mayab)
- Dra. Jiapsy Arias González
- Dra. María Concepción Ruíz de Chávez Figueroa
- Dr. Daniel A. Muñoz González
- Dra. Ruth Ildebranda López Landeros

# I.C. INVESTIG@CIÓN

Revista Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia

La revista electrónica de investigación del Instituto Campechano se especializa en temas de Ciencias Sociales y Docencia, con la finalidad de contribuir a la mejora educativa dando a conocer las innovaciones e investigaciones realizadas por profesores e investigadores a nivel multidisciplinario, tales como Ciencias Sociales, Históricas, de Humanidades y Desarrollo Sustentable; sin embargo, también somos un espacio abierto a la exploración interdisciplinaria y al descubrimiento de nuevos ámbitos académicos de análisis y reflexión.

*Declaramos que todos los artículos de esta revista son de acceso abierto.*



I. C. INVESTIG@CIÓN, Año 13, No. 25, diciembre 2023 - mayo 2024 es una publicación semestral editada por el Instituto Campechano, a través de la Dirección de Investigación del Instituto Campechano. Calle 10 No. 357, Col. Centro, C.P. 24000, San Francisco de Campeche, Campeche, México. Tel: 8162480

[www.instcamp.edu.mx](http://www.instcamp.edu.mx)

[inveducativa@instcamp.edu.mx](mailto:inveducativa@instcamp.edu.mx)

Editor responsable: Mtra. Natalia Morales Pleites, calle 10 No. 357, Col. Centro, C.P. 24000, San Francisco de Campeche, Campeche, México. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo: **04-2015-083110210500 e ISSN: 2448-5500**. Ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Dirección de Informática del Instituto Campechano, Ariana Marisol Rebolledo Gutierrez, calle 10 No. 357, Col. Centro, C.P. 24000, San Francisco de Campeche, Campeche, México; este número se terminó el 31 de mayo de 2024.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación.

# ÍNDICE

<b>Prólogo</b> .....	8 - 9
<i>Percepción que la comunidad escolar femenina universitaria tiene acerca del acoso sexual en vía pública</i> .....	11 - 41
<b>María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa</b> <b>María Eugenia López Caamal</b> <b>Karina Gabriela Magaña Valencia</b>	
<i>El uso del tiempo en las actividades cotidianas y la desigualdad de género</i> .....	42 - 66
<b>Adrián Eduardo Pech Quijano</b> <b>Susana Candelaria Pech Campos</b>	
<i>Infancias y adolescencias trans*: un mapeo sistemático</i> .....	67 - 87
<b>Sinuhé Estrada Carmona</b> <b>Gabriela Isabel Pérez Aranda</b>	
<i>Memoria, etnicidad e identidad; trenza articuladora del sentipensar indígena Yanakuna de Santiago de Cali</i> .....	88 - 120
<b>Jimmy Alberto Sevilla Chicangana</b>	
<i>Estilos de vida relacionados con el cuidado nutricional y el ejercicio físico en estudiantes de nivel básico</i> .....	121 - 134
<b>América Nichte Ha Quime Canul</b> <b>Roxana del Carmen Vargas Pacheco</b> <b>María Eugenia López Caamal</b> <b>Lizbeth Jazmín Barrancos García</b>	
<i>Evaluación de la producción textual en los niños y niñas del grado tercero de Cali, Colombia</i> .....	135 - 152
<b>Mirna Ruth Paz Sánchez</b>	
<i>Integración de la familia en el aprendizaje lectoescritor de educandos en Cali, Colombia</i> .....	153 - 183
<b>Lilia Alexandra Quiñones Solís</b>	
<i>La motivación como factor detonante en el proceso de aprendizaje en estudiantes de nivel superior</i> .....	184 - 203
<b>Bernardo Roberto Cosgaya Barrera</b> <b>Andrés Castro - Villagrán</b>	
<i>Ejercicios de Investigación. Un aporte a la alfabetización académica normalista</i> .....	205 - 209
<b>Grisel Cedillo Gutiérrez</b>	

# PRÓLOGO

---

El conocimiento se expande continuamente y los problemas que enfrenta la sociedad rara vez se limitan a una disciplina; estos requieren espacios donde puedan converger expertos en diferentes campos que aborden estos desafíos para difundir soluciones e integraciones innovadoras y holistas. En esta edición número 25 de la revista I.C. Investig@cción, presenta ocho artículos que ejemplifican el potencial transformador de la investigación multidisciplinaria.

Iniciamos con el primer artículo, cuyo estudio es sobre la intersección entre el uso del tiempo en las actividades cotidianas y la desigualdad de género, en el cual se mencionan los retos que enfrentan las mujeres en la gestión del tiempo, influenciado por los roles de género que genera desigualdades, limitando muchas veces a las mujeres en el plano laboral, su bienestar personal y su desarrollo profesional.

Otro estudio significativo es el segundo artículo, que es una visión hacia las experiencias en los jardines de niños de las estudiantes de Preescolar durante sus jornadas de práctica, los retos que enfrentaron y las soluciones que implementaron a través de diferentes estrategias durante la pandemia y post-pandemia de COVID-19 a través de la música, la expresión corporal, los diferentes estilos de aprendizaje, la implementación de la tecnología y los juegos en la educación.

El tercer artículo enfocado en el área de Trabajo Social ofrece un estudio destacado en relación de los estilos de aprendizaje, la nutrición y el ejercicio físico para el desarrollo integral y académico de los estudiantes de nivel básico de la escuela Telesecundaria 90 de la localidad de Poeboc.

Una de las habilidades que deben desarrollar a muy temprana edad los y las estudiantes es la capacidad de producir textos escritos, por lo cual en el cuarto artículo se desarrolló una propuesta para mejorar la producción textual de estudiantes de tercer grado de educación básica primaria, con la participación colaborativa de docentes y padres de familia.

El quinto artículo, presenta una investigación sobre la relevancia de las Infancias y adolescencias trans, donde se analiza la importancia y vigencia de este tema en ámbitos de la investigación; sentando precedentes para la comprensión holística de las vidas de los infantes y adolescentes trans y el desarrollo de políticas públicas más inclusivas y equitativas a nivel nacional y mundial.

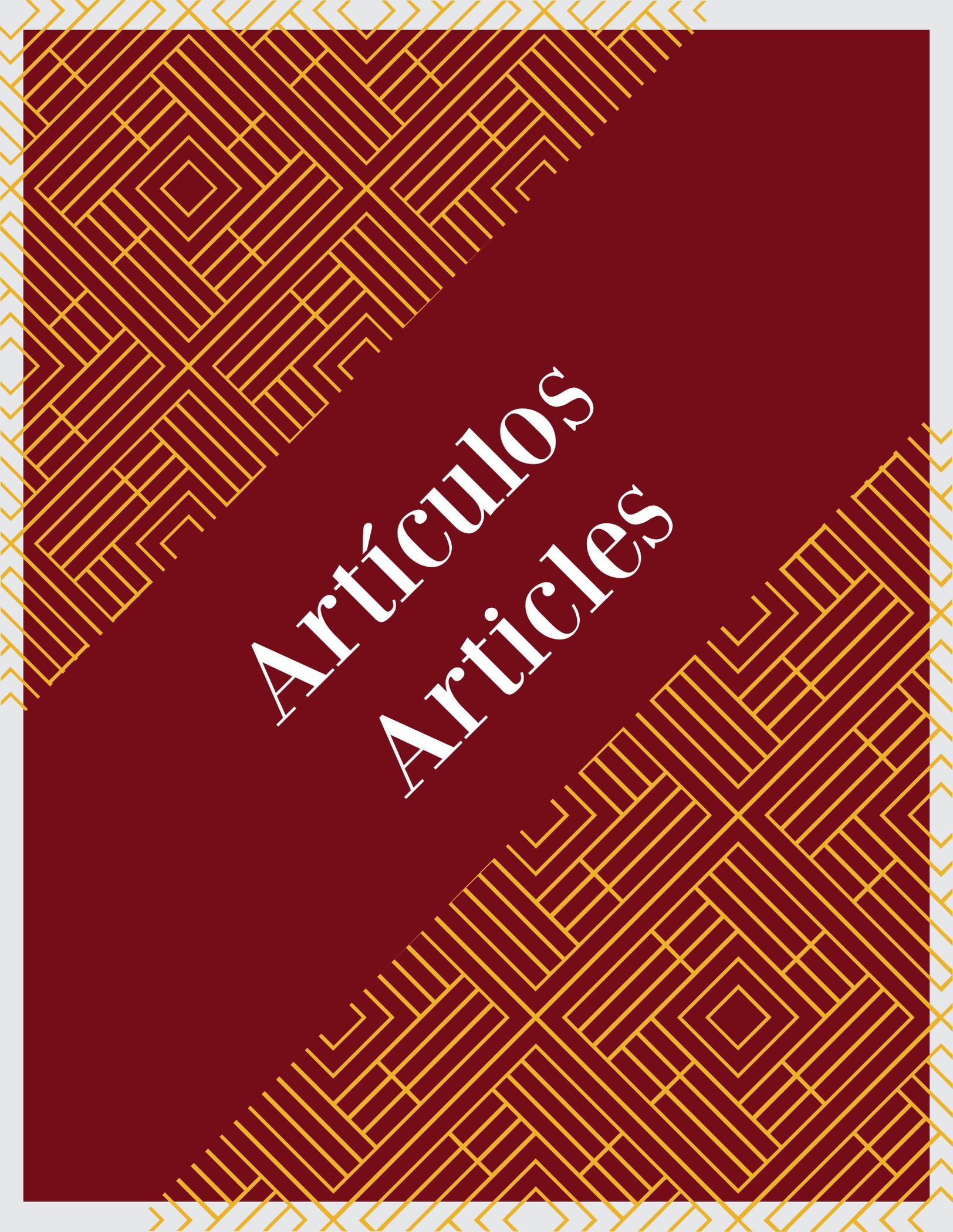
En la educación básica, el aprendizaje lectoescritor es una de las competencias fundamentales que no solo determina el éxito académico de las y los estudiantes, sino que influye también en lo profesional como en lo personal; por lo cual, el sexto artículo Integración de la familia en el aprendizaje lectoescritor de educandos en Cali, Colombia, presenta una investigación en la cual la participación activa de la familia es un factor clave para la mejora de las habilidades de lectura y escritura.

La Percepción que la comunidad escolar femenina universitaria tiene acerca del acoso sexual en vía pública como séptimo artículo, es una realidad omnipresente en las estudiantes universitarias cuyo impacto físico, emocional y de libertad de movimiento genera diversas percepciones que se plasman a través de un estudio descriptivo, cuantitativo y trasversal.

La Motivación en el contexto de la educación superior es esencial en el aprendizaje porque impulsa el compromiso y éxito académico de los estudiantes de nivel superior, por lo tanto, como último artículo se presenta una investigación con el objetivo de comprender y analizar la influencia desde la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de aprendizaje, ante la problemática de abandono escolar en sus diferentes licenciaturas.

Esperando que las contribuciones de este número sirvan como inspiración para futuras investigaciones y colaboraciones para el bienestar de la sociedad, en la atención de los desafíos más apremiantes de nuestra época y con los expertos investigadores narrando con vehemencia sus contribuciones realizadas.

***Mtra. Karina Gabriela Magaña Valencia.***



*Artículos*  
*Articles*

# *Percepción que la comunidad escolar femenina universitaria tiene acerca del acoso sexual en vía pública*

Recepción: 27 de septiembre de 2023

Aprobado: 9 de enero de 2024

## **María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa**

Doctorante en Educación Humanista. Instituto Campechano, Escuela de Trabajo Social. Correo electrónico: mariac.ruiz@instcamp.edu.mx,

 **ORCID: 0000-0002-7789-3703**

## **María Eugenia López Caamal**

Doctora en Educación Humanista. Instituto Campechano, Escuela de Trabajo Social. Correo electrónico: eugenia.lopez@instcamp.edu.mx,

 **ORCID: 0000-0001-5292-5169**

## **Karina Gabriela Magaña Valencia**

Doctorante en Proyectos. Instituto Campechano, Escuela de Mercadotecnia. Correo electrónico: karina.magana@instcamp.edu.mx,

 **ORCID: 0000-0002-5571-3003**

## **RESUMEN**

El acoso sexual en la vía pública implica una lacra social que sufren las mujeres de todas las edades y esto ocurre de manera cotidiana tanto en la vía pública como en el transporte público. El acoso puede ser verbal o gestual, físico, exhibicionismo o persecución. El objetivo del trabajo es describir y analizar la percepción que la comunidad escolar femenina universitaria de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano (ETS-IC) tiene acerca del acoso sexual en la vía pública. Método: es un estudio descriptivo, cuantitativo y transversal. En el estudio participaron 124 estudiantes universitarias que corresponde

al total de mujeres que cursan la carrera de Trabajo Social. Se utilizó el cuestionario de acoso sexual en vía pública de González et ál., (2019), con reactivos para medir el acoso verbal y gestual, el acoso indirecto, el acoso físico, así como la frecuencia del acoso percibido. El análisis de los datos se hizo con el software SPSS versión 25. Resultados: los promedios en la medición de las dimensiones del acoso sexual en vía pública se midieron en escala del 1 al 4, siendo en violencia verbal y gestual  $2.2 \pm 0.85$ , acoso indirecto  $1.8 \pm 0.78$ , y acoso físico  $1.9 \pm 0.76$ . La percepción de acoso por parte de las estudiantes que nunca experimentaron acoso sexual es 37.42 %. Mediante la prueba estadística de Krushand Wallis, a través de la evaluar la evidencia de los datos obtenidos, se probó la hipótesis nula, ya que resultó que no hubo significancia estadística ( $p > 0.05$ ), por tanto, la percepción de los estudiantes sobre el acoso sexual callejero es similar en los diferentes semestres.

**Palabras clave:** Acoso sexual en vía pública; acoso indirecto y directo; violencia simbólica.

## ABSTRACT

*Sexual harassment in public spaces represents a social scourge experienced by women of all ages, occurring daily in both public spaces and public transportation. Harassment can take the form of verbal or gestural, physical, exhibitionist, or stalking behavior. The objective of this study is to describe and analyze the perception of sexual harassment in public spaces among female university students at the School of Social Work at Instituto Campechano (ETS-IC). Method: This is a descriptive, quantitative, and cross-sectional study. A total of 124 female university students, representing all women enrolled in the Social Work program, participated in the study. The questionnaire on sexual harassment in public spaces by González et al., (2019), was used, with items measuring verbal and gestural harassment, indirect harassment, physical harassment, and the frequency of perceived harassment. Data analysis was conducted using SPSS version 25. Results: Averages for the measurement of*

*dimensions of sexual harassment in public spaces were assessed on a scale of 1 to 4, with scores for verbal and gestural violence at  $2.2 \pm 0.85$ , indirect harassment at  $1.8 \pm 0.78$ , and physical harassment at  $1.9 \pm 0.76$ . The perception of harassment among students who had never experienced sexual harassment was reported at 37.42%. Using the Krushand Wallis statistical test to evaluate the evidence of the data obtained, the hypothesis proved null, indicating no statistical significance ( $p > 0.05$ ), suggesting that students' perception of street sexual harassment is similar across different semesters.*

**Keywords:** *sexual harassment in public spaces; indirect and direct harassment; symbolic violence.*

## INTRODUCCIÓN

El acoso sexual callejero implica un tipo de violencia que acontece de manera cotidiana y que sufren niñas, adolescentes y mujeres de todas las edades, acoso que se invisibiliza, minimiza e incluso se retoma como un evento natural, equiparándolo como parte de los usos y costumbres; no obstante, es un hecho crudo que impacta profundamente el devenir del género femenino, pues a pesar de infringir los derechos humanos fundamentales de las mujeres, pareciera que no se hace lo posible por erradicarlo.

Hacer referencia al acoso sexual en la vía pública es hacer mención al comportamiento de índole sexual producido por una persona desconocida, en espacios públicos como la calle y el transporte, así como en espacios semi públicos como centros comerciales, universidades, plazas y otros, los cuales producen malestar en la víctima por ser acciones unidireccionales, puesto que no son consentidas. Además, quien acosa no tiene interés en entablar una comunicación real con la persona agredida (Observatorio contra el Acoso Callejero [OCAC], 2023).

En un estudio realizado en Barcelona por Roig (2018), cuyo título es "Comportamientos verbales callejeros hacia las mujeres" realizado con 168 personas (127 mujeres y 38 hombres), cuyo rango de edad oscila entre 15 y

68 años, en sus resultados advierte que 76 % de su muestra considera que las adulaciones y chiflidos son actos de acoso callejero; que la mayoría de los perpetradores son hombres, siendo las mujeres las víctimas; dejando claro en sus resultados que culturalmente, a pesar de que muchos hombres aún consideran el piropo como un halago, existe en las mujeres entrevistadas una claridad con respecto a las formas de apreciar las manifestaciones de la cultura patriarcal.

En los resultados de la Investigación de corte cualitativo de Cabrera (2018) realizado en la ciudad de Santiago de Chile, cuyo título es: Acoso sexual callejero hacia mujeres jóvenes: vivencias en la delimitación del pudor y la intimidad, se evidenció en sus resultados que la percepción de las participantes cuyo rango de edad osciló entre los 17 y 24 años hacia el acoso sexual callejero es de repudio, ya que en sus testimonios hicieron hincapié en la vulneración de sus derechos, principalmente, el de libre tránsito, además de repetirse en sus discursos, el hecho de percibir la naturalización de este fenómeno por parte de la sociedad y de manifestar que, además del miedo que les provoca, se presenta culpa, rechazo, asco hacia sus propios cuerpos, haciendo evidente una vulneración y afectación de su autoestima, siendo interesante un testimonio en donde se recalca que “solo se problematiza cuando es vivenciado directamente” (Cabrera, 2018, p. 22).

En la investigación con enfoque cuantitativo de González et ál. (2020), el cual fue realizado en Paraguay con 505 mujeres en un rango de edad de entre 18 y 54 años, donde se aplicó el cuestionario de acoso sexual en vía pública de González et ál. (2019), en sus conclusiones resalta que “la forma de violencia más experimentada por las mujeres es la menos estudiada” Vera-Gray (2016, como se citó en González et ál., 2020, p. 128), y que este tipo de violencia parece ser un fenómeno transversal en diferentes culturas, además de que requiere para su análisis, estudios de tipo interdisciplinario, ya que infiere en las prácticas cotidianas de las afectadas, por lo cual, tiene un impacto en el ámbito sanitario, económico, político, social y cultural. Del mismo modo, subraya el hecho de que las mujeres al ser objeto de este tipo de violencia, reprimen la naturaleza del impacto, decidiendo reaccionar

ignorando el hecho, además de que corren el riesgo de vislumbrar desde un punto de vista simbólico “su cuerpo como un objeto que puede ser transgredido” (González et ál., 2020, p. 128).

En la ciudad de Tijuana, Baja California, México, López (2021), a través de una investigación con enfoque mixto, realizada para el Gobierno Municipal de Juárez por el Instituto Municipal de la Mujer, cuyas participantes fueron estudiantes de primaria, secundaria, preparatoria, mujeres indígenas, mujeres trans, mujeres mayores, mujeres habitantes y trabajadoras de la zona centro, del análisis de sus resultados (cuantitativos y cualitativos) se obtuvieron categorías que respondieron las preguntas y objetivos de investigación los cuales evidenciaron que: A) en lo social, existe una normalización del acoso sexual callejero, que este implica una afectación tanto en sus estados emocionales como en sus prácticas cotidianas; B) que la fuerza de trabajo en el área geoespacial estudiada, en este caso el Centro Histórico de la ciudad, se centra en la clase trabajadora y en las trabajadoras sexuales y C) que en el Centro Histórico de la ciudad coexisten, establecimientos recreativos, narcomenudeo, establecimientos educativos y población vulnerable: migrantes y gente en situación de calle, etc.

De acuerdo con el programa “Safer cities for the girls” de Plan Internacional, el acoso o abuso callejero es una de las formas de violencia de género más habituales y uno de sus principales efectos es la imposibilidad del libre tránsito por parte de las niñas, adolescentes y jóvenes, haciendo énfasis de que este tipo de prácticas, que ocurren diariamente, se ha normalizado y que sólo 10 % de las mujeres que lo padecen realizan una denuncia (Plan Internacional, 2023).

De acuerdo con Gaytán (2007,p. 11, como se citó en González, 2018), el acoso callejero se define como una o varias interacciones focalizadas, cuyos marcos y significados tienen un contenido alusivo a la sexualidad, en las que la actualización de al menos uno de los participantes puede consistir en aproximaciones sexuales indirectas” (empleo de símbolos, mensajes escritos, silbidos a distancia, material pornográfico), soborno sexual, acercamientos, miradas, susurros y contactos físicos o proposiciones y

comentarios sexuales que no son autorizados ni correspondidos, y que generan un entorno social hostil y tienen consecuencias negativas para quien las recibe.

Desde el enfoque de entidades protectoras de los Derechos Humanos (Astrálaga y Olarte, 2020), citando contenido de la Convención de Belém do Pará celebrada en 1994, señalan que la violencia sexual callejera supone una práctica arbitraria de poder, aunque no exista sujeción por parte de la víctima, poniendo a ésta en estado de vulnerabilidad o de peligro, el cual se concreta en uno o varios eventos.

En términos generales, constituye un acto lacerante para las mujeres de todas las edades, siendo una situación recurrente en las estudiantes de todos los niveles escolares, quienes manifiestan padecer en su tránsito por la vía pública al trasladarse de su casa hacia los planteles educativos y de los planteles educativos hacia su casa. Es importante mencionar que también el colectivo de lesbianas, gais, bisexuales, intersexuales y queer (LGTBIQ+) es también afectado por este tipo de violencia.

Por tanto, como acoso callejero por razón de género, se entiende a “todos aquellos comentarios, gestos y acciones no deseadas, realizadas por la fuerza a una persona desconocida en un lugar público, sin su consentimiento, dirigidas a ella por razón de su sexo, género, expresión de género u orientación sexual, reales o percibidos” (Plan Internacional, 2018, p. 8).

En el informe, in-seguras en la calle, citado por Soto (2019), el cual se realizó en cinco ciudades del mundo (Nueva Delhi, India; Kampala, Uganda; Lima, Perú; Sídney, Australia, y Madrid, España), revela que el acoso callejero es una práctica en razón de género, que se generaliza, se normaliza y refleja, en la cual prevalece una cultura machista y en sus conclusiones resalta que las ciudades no son espacios seguros para niñas, adolescentes y jóvenes; además que esto se agudiza entre más corta edad tengan las niñas, adolescentes o mujeres agredidas. Mencionan que en 75 % de las agresiones no intervinieron los testigos y que cada vez es más común este

tipo de violencia perpetrada, en grupo, es decir, por un grupo de agresores.

En México, en el año de 2019, hubo 15,849 violaciones, siendo esta cifra aproximada, ya que solo una de cada 10 mujeres denuncia. Del mismo modo, en el mismo año, hubo agitación y toma de la calle por miles de mujeres que protestaban por intentos de secuestro a la salida del metro. Y a principios del 2020 una mujer denunció haber sido violada por policías cuando regresaba a casa, situación que reavivó la irritación de las mujeres que se manifestaron en las calles de la Ciudad de México, motivo por el cual, a partir del 2020, la violencia callejera es incluida en la Encuesta Nacional de Seguridad Pública (ENSU) del INEGI, ya que 72.9 % de los mexicanos se siente inseguro en las calles de sus ciudades, y 19.4 % de la población mayor de 18 años, mujeres o hombres han sufrido violencia o acoso en vía pública (Barragán, 2020).

En México, la Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (ENSU, 2021) evidenció que 71 % de mujeres mayores de 18 años perciben inseguridad pública. En el mismo tenor, “Sólo 23 % de mujeres y hombres se sienten seguros en el transporte público” (Colectivo la tesis, 2021, citado en Hernández, 2021, p. 4).

De lo anterior, se puede dimensionar la magnitud de situaciones que las mujeres viven cotidianamente, de la falta de confianza que muchas de ellas presentan al momento de salir de casa y la razón por la cual no se tiene confianza en el sistema de transporte, del que hacen uso, y de su indefensión al tener desconfianza en las autoridades. El acoso sexual callejero es una de las principales formas de violencia y son múltiples los derechos humanos que se vulneran: el derecho a la libertad, al libre tránsito, a la integridad física y moral, el derecho de una vida libre de violencia y una vida libre de prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad y subordinación (Pretelt, 2013, como se citó en Astrálagu y Olarte, 2020).

Astrálagu y Olarte (2020) focalizan como paradoja el choque entre la postura del universalismo de los derechos humanos con respecto a la postura que

defiende la diversidad en las prácticas culturales, siendo estas ideas las que permean en posturas que se tornan dicotómicas, y que, por tanto, requiere que se entienda que la cultura, al ser parte de la realidad social, es dialéctica y flexible. Otra paradoja es que a pesar de que los organismos internacionales están desde hace más de cuatro décadas, en busca de erradicar la violencia en contra la mujer, la violencia callejera, regularmente no se encuentra regulada.

En México, por ejemplo, a pesar de contar desde el primero de febrero del 2007 con la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, de acuerdo con el Diario Oficial de la Federación (Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2007), siendo en muchos sentidos la base que constituye el marco legal que protege a las mujeres de la violencia, y aun con su última reforma del 18 de marzo de 2021 (Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2007), no ha sido suficiente para frenar el incremento del número de mujeres que sufren de acoso sexual en la vía pública. Por tanto, el acoso callejero, como se muestra, es un tema complejo y controversial debido a elementos ideológicos, interaccionales y de poder, presentes en este fenómeno, incluyendo que, tanto para las víctimas como los victimarios, implica un acto cotidiano, normalizando cuyo impacto es y ha sido invisibilizando.

En ese sentido, de acuerdo Bourdieu y Passeron (1996, como se citó en Peña, 2009, p. 63), la violencia simbólica “es aquella violencia que se transmite invisible e inexorablemente” (p. 63) y sus manifestaciones son tan sutiles e imperceptibles, que es permitida y aceptada por el dominador y el dominado. En ese sentido, la violencia simbólica se puede contemplar como la base de todos los tipos de violencia, a través de la cultura, los sistemas de enseñanza, las costumbres, tradiciones y las prácticas cotidianas que refuerzan y reproducen las relaciones basadas en el dominio y la sumisión.

Sin duda, la violencia sexual callejera cuenta con diversas aristas, algunas de las cuales permean en la ideología, y por tanto en la cultura, por lo cual existen algunos elementos que parecieran contradictorios o yuxtapuestos. Sin embargo, es claro que a través de las costumbres, tradiciones y

prácticas cotidianas se refuerzan y reproducen las relaciones basadas en el dominio y la sumisión, por lo cual, es necesario subrayar que a partir de la globalización, y del sistema económico neoliberal, se ha masificado la educación, la cultura y la tecnología, y existe una relación intrínseca entre estos subsistemas y la retroalimentación que, a través de la socialización, se genera en torno a este tipo de violencia. Algunos elementos que refuerzan dichas prácticas son: la objetivación del cuerpo femenino y el estereotipo de belleza femenina que los medios de comunicación masiva han ponderado, siendo la imagen de la mujer empleada de mil maneras diferentes y representando una fuerza ideológica potente que siguen millones de niñas, adolescentes, mujeres y mujeres trans de todo el mundo. Basta observar las fotografías que se suben a las redes sociales, haciendo alarde de la belleza del cuerpo, de acuerdo con los cánones dictados por la gran industria.

De acuerdo con a Fredrickson y Robert (1997, como se citó en Arosemena, 2017) la objetivación sexual hacia las mujeres se refiere a la acción de ver, relacionarse y estimar a una mujer, basándose en la utilización que puede darse a su cuerpo o partes de su cuerpo para el placer sexual de otros. En ese sentido, la misma autora hace referencia a las investigaciones de Vásquez et ál. (2017), quien en sus estudios hace una relación entre la objetivación sexual en la etapa adolescente y la agresión de género, siendo además un predictor importante de actos antisociales hacia la mujer en la etapa adulta, haciendo alusión en base a esta investigación, de que la objetivación sexual y agresión, se generan de manera precoz, ya que inicia regularmente, en la adolescencia temprana, teniendo un gran influjo los programas o series de televisión y videojuegos que alimenten la perspectiva de objetivación y violencia hacia niñas o mujeres. Del mismo modo, que cada vez se alarga más el tramo de desarrollo en donde se retroalimenta a niños, adolescentes y jóvenes situando a la diada objetivación sexual agresión, y que entre más larga sea esta línea, será mucho más difícil de modificar (Arosemena, 2017).

De acuerdo con Vásquez et ál. (2017), los efectos de la cosificación que facilitan la agresión pueden ser especialmente cuando el objetivador,

además percibe que puede ser provocado, situación que alimenta entre otros, a través del impacto de la pornografía, siendo esta una industria que se encuentra con un gran poder, que le ha sido asignado por el sistema, misma que ha crecido exponencialmente a través de los medios de comunicación masiva. Por ejemplo, en España algunos especialistas (sociólogos, psicólogos y psicoterapeutas) evidencian que los ataques y agresiones que se están presentando (violaciones masivas en centros comerciales, en fiestas populares, bares y/o en la calle) se derivan de la normalización que los niños, adolescentes y jóvenes, hacen de lo que observan en dicho material, con respecto a la forma de interactuar sexualmente. Todo lo cual comienza con miradas lascivas, expresiones, acercamientos físicos no consensuados, que siguen una escalada y concluyen en agresiones masivas de tipo sexual. En el 2021 se registraron en España 547 violaciones más que en el 2020, lo que equivale a 34 % de incremento (Herrera y Garces, 2022).

El mercado emplea a la tecnología y a medios masivos de comunicación para desarrollar una industria que genera un consumo irresponsable, y por ende una alta derrama económica a través de contenidos online, del cine, de la televisión, de la industria de los videojuegos e incluso de la industria musical, este tipo de contenidos llega a las nuevas generaciones y lo hace cada vez a edades más tempranas; por tanto, existe una relación entre la exposición a niños y jóvenes de este tipo de contenidos, con el desarrollo de comportamientos agresivos, ya que en estos estadios son momentos de desarrollo cognitivo, afectivo, social y cultural en la persona, pero también son momentos de susceptibilidad, ya que por su situación acrítica, suelen ser vulnerables ante influencias externas, en ese sentido al ser expuestos hacia estos contenidos, son propensos a repetirlos (Anderson et ál., 2003, y Strasburger et ál., 2014, como se citó en Menor y López, 2018).

Es indudable que existen elementos en el contexto económico y social que influyen para que los medios de comunicación y medios digitales sean parte del mundo social, cultural y emocional de niños y jóvenes, aun cuando pasan de ser meros espectadores para poder tener interacción con estos, lo cual muchas veces promueve que la agresión social y relacional, se haya ampliado a los entornos online y, más concretamente, a las redes

sociales o mensajería electrónica. Todo lo cual es acompañado del empleo exhaustivo de los Smartphone en la adolescencia, favoreciendo su uso en cualquier momento y lugar (Menor y López, 2018).

De acuerdo con el informe (Des)información sexual: pornografía y adolescencia de Save the Children (2020), en España,

Los y las adolescentes ven pornografía por primera vez a los 12 años y casi 7 de cada 10 (68.2 %) de estos, consumen contenidos sexuales de forma frecuente (lo han hecho en los últimos 30 días). Este consumo se produce en la intimidad (93.9 %) a través del teléfono móvil y se centra en contenidos gratuitos online (98.5 %), basados de manera mayoritaria en la violencia y la desigualdad. (párr. 4)

El mismo informe, señala algunos resultados de su investigación en donde revela que 54.1 % de los adolescentes, en su mayoría los chicos, cree que la pornografía da ideas para sus propias experiencias sexuales y al 54.9 % le gustaría poner en práctica lo que ha visto. Mientras que 47.4 % de los adolescentes que ha visto contenido pornográfico ha llevado alguna escena a la práctica. En ese sentido, lo más revelador es lo que plantea este organismo, es que

cuando intentan imitar lo que ven, no siempre solicitan consentimiento previo a su pareja. El 12.2 % de los chicos lo ha hecho sin el consentimiento explícito de la pareja y sin que a esta le haya parecido bien, frente al 6.3 % de las chicas. (Save the Children, 2020, párr. 8)

Como se observa, se corre el riesgo de que el poder, la fuerza y la violencia que se despliega en las relaciones, en general, y las relaciones sexuales, en particular, tiende a ser percibida como una forma normalizada en la interacción entre los géneros, siendo uno de los elementos más importantes, que señala este organismo en su informe, ya que argumentan que niños y adolescentes construyen su deseo sexual “sobre unos cimientos irreales,

violentos y desiguales propios de la ficción. También es peligroso que crean que su consentimiento, sus deseos y preferencias, o los del resto, no tienen por qué ser tenidos en consideración” (Save the Children, 2020, párr. 9).

Retomado el tema de acoso sexual callejero, como una vertiente donde comienza una escalada que puede conducir hacia actos reprobables, se puede también hablar del papel que los observadores juegan en este tipo de dinámicas, ya que son actos que se pueden observar durante los trayectos en el servicio público de transporte, pero también en la calle o en lugares públicos atestados de gente. ¿Qué pasa para que las personas no quieran intervenir en situaciones tan incómodas como observar que existe violencia física, verbal, por persecución o por exhibicionismo hacia una mujer?

Siendo las mismas personas, que, en lo privado, hacen recomendaciones a las hijas o hijos de todas las edades cuando salen a la calle, como el reportarse cuando lleguen al lugar de destino, o cuando salgan para trasladarse a casa. Uno de los elementos que se mencionan cuando se desarrollan temas como éste, es la falta de confianza en las autoridades, impunidad, vacío legal para poder castigar a quienes avasallan los derechos humanos de los otros, etc.

Es por ello, que vislumbrar cómo perciben las estudiantes universitarias este fenómeno, implica entender desde qué perspectiva lo observan, el nivel de violencia que existe en la vía pública, y contar con elementos para posteriormente conformar procesos de intervención que prevengan, mitiguen su impacto, además de orientar dichos resultados para diseñar políticas y consolidar a futuro un marco legal para erradicar este tipo de prácticas.

Por tanto, las preguntas de investigación son: ¿Cuál es la percepción que la comunidad escolar femenina tiene en torno a la violencia sexual callejera? ¿Cuáles son los tipos de acoso sexual que han padecido en vía pública? ¿Cuál es el grado de percepción que tienen de alguno de los tipos de violencia en vía pública con base en el semestre que cursan?

Siendo el objetivo general: describir y analizar la percepción que la comunidad escolar femenina universitaria de la ETS-IC tiene del acoso sexual en la vía pública.

Teniendo como objetivos específicos:

- Identificar el nivel y los tipos de acoso sexual callejero que padece la comunidad escolar femenina de la ETS-IC.
- Describir el grado de percepción que tienen con el acoso sexual identificado.

Teniendo como Hipótesis:

$H_0$ . No existe diferencia en la percepción de las estudiantes sobre acoso sexual callejero con respecto a la categoría de pertenecer a diferentes semestres.

$H_1$ . Existe diferencia en la percepción de las estudiantes sobre acoso sexual callejero, con respecto a la categoría de pertenecer a diferente semestre.

## MÉTODO

---

Es un estudio exploratorio con enfoque cuantitativo. El estudio se realizó con el total de la población femenina de la Escuela de Trabajo Social, Campus V, siendo 124 alumnas del primero (25), tercero (37), quinto (38) y séptimo semestre (24), con edad que oscila de 17 a 32 años.

Para conocer la percepción que tienen del acoso sexual callejero se utilizó la técnica de la encuesta y el instrumento de medición fue el cuestionario de Acoso sexual en vía pública (ASVP) de González et ál. (2019), que consta de 25 ítems que incluye reactivos que miden: el acoso verbal y gestual, el acoso indirecto, el acoso físico, así como la frecuencia del acoso percibido. Este instrumento fue validado

en una muestra de mujeres, residentes de Paraguay. El análisis de confiabilidad medido mediante el Alpha de Cronbach reportó coeficiente superior a 0.80 (González et ál., 2020).

Al cuestionario fueron anexadas preguntas sociodemográficas: nombre, grado y grupo, edad, estado civil, número de hijos, tipo de familia y tiempo de traslado de su casa a la escuela. Se aplicó durante los meses de febrero y marzo, del semestre de febrero a julio de 2023. Se pasó a las aulas solicitando su consentimiento para participar en la investigación, informando el objetivo del estudio, así como que los datos arrojados serían empleados con fines investigativos; no hubo límite de tiempo y fue contestado en un tiempo promedio de 15 minutos.

Los datos del cuestionario se sistematizaron en una base de Excel y se analizaron utilizando el software SPSS versión 25, efectuando el análisis estadístico. Para cada indicador se presenta el promedio y su desviación estándar, y posteriormente se hizo una tabla con los ítems que brindan información por apartados: violencia verbal/gestual; violencia indirecta, violencia física. Del mismo modo se hizo correlaciones de cada una de las variables con respecto a la edad de las participantes. Se realizó también el análisis en cuanto a su percepción del acoso sexual en vía pública por semestre, a través de la prueba estadística no paramétrica de Krushand Wallis (Elorza, 2008).

## RESULTADOS

---

La información sociodemográfica de las 124 estudiantes se obtuvo mediante estadística descriptiva con los siguientes indicadores: 100 % son mujeres, 96 % son solteras, 2.4 % casadas, 0.8 % en unión libre y 0.8 % divorciadas. Respecto a su tipo de familia, 69.4 % pertenece a familia nuclear, 16.1 % a familia monoparental, 10.5 % a familia extensa y 4 % a familia reconstituida y solo 7.3 % de las estudiantes tiene un hijo. La edad de las participantes se puede apreciar en la Tabla 1.

**Tabla 1**  
*Edad de las universitarias*

Rango de edad	Número	Porcentaje
17 a 19	39	31.5
20 a 23	79	63.7
24 a 25	3	2.4
26 a 28	2	1.6
32 a 34	1	0.8
Total	124	100.0

En la Tabla 1 se observan los datos relacionados con la edad de las universitarias, oscilando entre los 17 y 34 años, siendo 63.7 % el porcentaje más nutrido con un rango de entre 20 a 23 años, seguido de 31.5 % del rango de entre 17 y 19 años; en tercer lugar, con un 2.4 % el rango de 24 a 25 años, con un 1.6 % el de 26 a 28 años y finalmente con .08 % el de 32 a 34 años.

En cuanto a la edad, con respecto al promedio ponderado de violencia verbal obtenido, cuyo porcentaje fue de 2.2, se puede señalar que se obtuvo un resultado bajo, tomando en consideración las edades de las universitarias y la información que tienen acerca del problema, dada su escolaridad.

El tiempo de traslado es uno de los aspectos que resaltan en los estudios de acoso sexual en vía pública (en el transporte público). En la presente investigación, se observan los minutos invertidos en ello por parte de las estudiantes (Tabla 2).

**Tabla 2**  
*Tiempo de recorrido de su casa a la escuela.*

Tiempo (minutos)	Número	Porcentaje
0 a 20	42	33.9
30 a 50	29	23.4
60 a 80	36	29.0
90 a 120	15	12.1
130 a 150	2	1.6
Total	124	100.0

Como se aprecia en la Tabla 2, 33.9 % de las estudiantes invierten 20 minutos en el recorrido de su casa a la escuela y viceversa. 29 % se llevan de 60 a 80 minutos en trasladarse, 23.4 % invierten de 30 a 50 minutos, 12. 1% tarda de 90 a 120 minutos y solo 1.6 % invierte de 130 a 150 minutos para llegar a su casa y viceversa.

En ese sentido, al sumar el porcentaje de las estudiantes que tienen que invertir una hora o más para el traslado de la escuela y viceversa, es 42.7 %, un porcentaje que se puede considerarse como alto.

Cuando hablamos del acoso verbal/gestual hacia las mujeres, de acuerdo con Anwar et ál. (2019, como se citó en Paucar, 2022), se hace referencia a todos aquellos comentarios repetitivos de carácter sexual que por lo regular se hacen sobre el cuerpo y la apariencia de las mujeres, siendo éste un elemento presente en la vía pública: calles, plazas, centros comerciales y principalmente, en el transporte público, todo esto a través de silbidos, sonidos con el claxon del auto y el uso de palabras de naturaleza sexual. Tabla 3.

**Tabla 3**  
*Acoso verbal y/o Gestual*

ítem	ÍTEM	Media ±DE
1	He recibido comentarios sobre partes de mi cuerpo.	2.6±0.84
2	He recibido ofensas sexuales.	2.6±0.84
3	Me han mirado de manera morbosa.	2.1±0.81
9	Me han piropeado de una manera incómoda.	1.8±0.86
10	He recibido comentarios sexuales por mi manera de vestir.	2.6±0.93
13	He recibido silbidos u otros sonidos (bocinas de autos).	1.7±0.95
14	Han hecho comentarios sexuales acerca de mi aspecto físico.	2.7±0.98
18	Sentí que se quedaron mirando alguna parte de mi cuerpo.	1.5±0.72
19	Escuché a otros murmurar obscenidades acerca de mí.	2.7±0.87
21	Me han hecho gestos de índole sexual.	2.2±0.89
23	Han rozado mis partes íntimas intencionalmente.	1.8±0.82
25	Me han pedido mi número de teléfono con fines de "levante"	1.6±0.71
	Promedio Ponderado	2.2±0.85

En la Tabla 3 se puede observar que a través de doce ítems se les preguntó a las estudiantes universitarias acerca de recibir violencia verbal o gestual, el promedio ponderado fue  $2.2 \pm 0.85$  pareciendo bajo, tomando en cuenta que oscila entre el valor mínimo que es 1 y el valor máximo que es 4; en ese sentido, se podría reflexionar estos resultados desde varias vertientes: primero en la forma inconsciente en que se perciben y delinear los roles establecidos alrededor de una sociedad patriarcal, y segundo, cómo a pesar de tener acceso a la información y al discurso feminista, aún hoy por hoy, se deben buscar estrategias para contrarrestar las fuerzas simbólicas entre los sexos, es decir, que a pesar del empoderamiento de la mujer en muchos sentidos y dimensiones, subsisten y/o coexisten todavía muchos frentes que se requiere atender.

Los ítems que resultaron con mayor promedio fueron el de “Han hecho comentarios sexuales acerca de mi aspecto físico”, con  $2.7 \pm 0.98$ , y “Escuché a otros murmurar obscenidades acerca de mí”, con  $2.7 \pm 0.87$ , lo cual habla de actos lascivos que terminan como prácticas normalizadas e incluso, orillan a las mujeres, a limitar su libre tránsito.

Los ítems que le siguen tomando en cuenta los promedios son: “He recibido comentarios sexuales por mi manera de vestir” ( $2.6 \pm 0.93$ ), “He recibido ofensas sexuales” ( $2.6 \pm 0.84$ ) y “He recibido comentarios sobre partes de mi cuerpo” ( $1.5 \pm 0.72$ ).

Las prácticas señaladas se ciñen a guiones que los actores sociales incorporan en su vida, acordes con un sistema de pensamiento, percepción y acción, conceptualizado por Pierre Bourdieu (2000), como “habitus”, en donde se puede inferir que el sistema de pensamiento hace referencia a la cultura patriarcal, y estos se retoman como parte de un entorno natural, asumiendo una forma espontánea al interactuar, haciendo presente la dominación, parte inherente en la reproducción social en donde las dimensiones económica, social, política, cultural y relacional, se interrelacionan.

Lo paradójico es que en este guion seguido durante siglos de dominación, Bourdieu (2000) focaliza a la violencia simbólica, siendo ésta una violencia atenuada, impasible e invisible para sus propias víctimas y que se ejerce, en esencia, por medio de formas simbólicas de la comunicación, del desconocimiento, del reconocimiento o del sentimiento; por tanto, desde esta teoría, los dominadores como los dominados (en este caso, algunas mujeres) se encuentran, aún sin darse plena cuenta, inmersos en un circuito de violencia.

En ese sentido, el acoso indirecto es aquel en donde por la actitud del perpetrador, pareciera que más que ejercer violencia, hace una especie de reverencia hacia la mujer, por tanto, es complicado que, en medio de ese escenario, la víctima, en este caso la mujer, se dé cuenta del hecho, por tanto, los ítems que a continuación se presentan tienen como propósito evaluar esa situación. Tabla 4.

**Tabla 4**

*Acoso Indirecto*

Ítem	Reactivos del cuestionario "Acoso indirecto"	Media ±DE
7	Han fotografiado partes de mi cuerpo sin mi permiso.	1.4±0.60
8	Me he sentido perseguida o arrinconada con intenciones sexuales.	1.3±0.55
11	Me han pedido tener relaciones sexuales.	2.1±0.98
12	Escuché rumores o comentarios acerca de mi vida sexual.	2.0±0.97
15	He sentido que se me han acercado excesivamente.	2.2±0.97
16	Han filmado partes de mi cuerpo sin mi consentimiento.	2.2±0.90
17	Me han cerrado el paso de manera intimidante.	1.2±0.37
22	Me han ofrecido subirme a un auto.	2.2±0.91
	Promedio ponderado	1.8±0.78

Apreciando en los resultados que nuevamente el promedio ponderado obtenido es muy bajo, tomando en cuenta los niveles que van de 1 al 4, siendo el promedio  $1.8 \pm 0.78$ , y los resultados con promedios más altos con 2.2 recaen en los ítems 15, 16 y 22, que corresponden en orden de aparición: “He sentido que se me han acercado excesivamente”, “Han filmado partes de mi cuerpo sin mi consentimiento” y “Me han ofrecido subirme a un auto”.

El ítem 11 tiene un promedio de  $2.1 \pm 0.98$  y corresponde a “Me han pedido tener relaciones sexuales”, el ítem 12 con un promedio de  $2.0 \pm 0.97$  corresponde a “Escuche rumores o comentarios acerca de mi vida sexual”, siguiendo el ítem 7, correspondiente a “Han fotografiado partes de mi cuerpo sin mi permiso” con un  $1.4 \pm 0.60$ ; el promedio de 1.3 corresponde al ítem 8 “Me he sentido perseguida o arrinconada con intenciones sexuales” y finalmente con  $1.2 \pm 0.37$  el ítem 17 “Me han cerrado el paso de manera intimidante”. Tabla 4.

A pesar de que es un acoso indirecto, para muchas víctimas los ítems señalados, corresponderían a un acto vejatorio, no obstante, en este tipo de escenarios, la víctima reacciona tarde o de acuerdo con la actitud del victimario, no es capaz de entender la magnitud de sus actos, influyendo una infinidad de situaciones.

En tanto el acoso físico invasivo es y corresponde a un acto en donde se presenta un agresor más directo, menos enmascarado, con actitudes que ya no pueden confundir a la víctima como se observa en la Tabla 5.

**Tabla 5**

*Acoso físico e invasivo*

Ítem	Reactivos del cuestionario "Acoso físico / invasivo"	Media $\pm$ DE
4	Se han tocado los genitales frente a mí.	$2.7 \pm 0.82$
5	Me han rozado con sus partes íntimas intencionalmente.	$1.5 \pm 0.63$
6	Me han mostrado sus partes íntimas.	$1.7 \pm 0.73$
20	Me han rozado partes no íntimas del cuerpo (manos, hombro, cintura, cabello).	$1.9 \pm 0.85$
24	Me ha incomodado que traten de "levantarme" o "conquistarme".	$1.6 \pm 0.79$
Promedio Ponderado		$1.9 \pm 0.76$

El promedio ponderado fue  $1.9 \pm 0.76$  y el ítem que resultó con un promedio más alto es el 4 que corresponde a “Se han tocado los genitales frente a mí” ( $2.7 \pm 0.82$ ), seguido del ítem 20, el que corresponde a “Me han rozado partes no íntimas del cuerpo (manos, hombro, cintura, cabello) con  $1.9 \pm 0.85$ ; continua el ítem 6 correspondiente a “Me han mostrado sus partes íntimas” ( $1.7 \pm 0.73$ ), posteriormente el ítem 24 correspondiente a “Me ha incomodado que traten de levantarme o conquistarme” ( $1.6 \pm 0.79$ ) y finalmente el ítem 5 que corresponde a “Me han rozado con sus partes íntimas intencionalmente” ( $1.5 \pm 0.63$ ); todo lo cual se presenta en espacios públicos y parece ser tan impactante para la víctima que suele, regularmente, salir huyendo sin enfrentar al agresor, siguiendo dos posibles vertientes: a) Porque sumergida la sociedad en los niveles a los que conduce la violencia simbólica, un enfrentamiento con el agresor va en contra dicho orden, ya que una y otra vez en su proceso de socialización, se suele inculcar a las mujeres, a callar, a no levantar la voz, en cambio se lo guardan, sienten asco, vergüenza, o intentan ignorarlo, o fingen ignorarlo, y no responden porque “no están dispuestas a admitir su impotencia” (Grant, 1993, p.537). Siguiendo una vertiente diferente en una opción b) el impacto por ser de violentada en un espacio público, afecta a la víctima en un plano cognitivo conductual y emocional; de acuerdo con Guillén (2014, como se citó en Paucar, 2022), “49 % de las mujeres acosadas en la vía pública sienten miedo ante situaciones de acoso callejero”, situación que las conduce a sentir culpa por actuar de forma pasiva, todo lo cual es transversal a lo emocional, cognitivo y conductual.

Observando al acoso sexual callejero en términos generales, es importante vislumbrar la percepción que las estudiantes universitarias dijeron tener con respecto a éste, con base a la frecuencia que fue obtenida, como se puede observar a continuación:

**Tabla 6**

*Percepción del acoso sexual callejero*

Frecuencia del Acoso sexual percibido	Número	Porcentaje
Nunca experimentó acoso sexual.	46	37.42
Experimentó acoso raras veces.	39	31.05
Experimentó acoso de manera frecuente.	30	24.11
Experimentó acoso sexual de manera muy frecuente.	9	7.42
Total	124	100

En esta tabla 6 resalta que 46 estudiantes (37.42 %) dijeron nunca haber experimentado acoso sexual, ya que incluso choca con las proyecciones que se hacen de los resultados de las estadísticas estatales, federales e incluso internacionales, ya que éste es un tipo de violencia que las mujeres de diferentes edades viven en todo el mundo. De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en el mundo “15 millones de mujeres adolescentes de 15 y 19 años han sido víctimas de relaciones sexuales forzadas en algún momento de sus vidas” (UNICEF, 2017, p. 6).

Es importante comentar que, en muchos de estos casos, la escalada de violencia y/o acoso sexual callejero culmina en una violación. En Argentina, por ejemplo, en los resultados de una encuesta realizada por la Fundación para Estudio e Investigación de la Mujer (FEIM, 2019), concluyeron que las mujeres desde los 13 años comenzaron a padecer este tipo de violencia y que 97 % de las mujeres de ese país han sufrido acoso callejero. En Chile, 54.7 % de las mujeres dicen haber sufrido acoso sexual en la calle y 83.4 % en el transporte público; 51.6 % dijo haber tenido la experiencia más significativa de acoso sexual en la vía pública (paradero, calle) y 43.3 % en el transporte público, esto de acuerdo con el Observatorio de Acoso Callejero (OCAC, 2021, como se citó en Molina, 2021).

En México, la UNAM, en el análisis que hace de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2022, del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), pone en relieve que 45.6 % de las mujeres han sido agredidas en la vía pública al menos una vez en su vida, resaltando que 42 % constituyen agresiones sexuales, tanto en la calle, como en el transporte público, además de que la Cd. de México, Estado de México y Querétaro son los estados que reportaron un mayor porcentaje de violencia (Morán, 2023).

En el mismo tenor, INMUJERES de Chihuahua (I.M.M., 2020), en su informe: Acoso sexual callejero advierte que 96 % de las entrevistadas, han observado en vía pública, que se desnuden total o parcialmente

en su presencia, y 95 % de las mujeres refieren que de manera intencional, les han tocado alguna parte íntima de su cuerpo; o el perpetrador con sus genitales le ha tocado alguna parte de su cuerpo; además de haberse acercado de manera intimidante y que, además, las siguen persistentemente en su recorrido de manera seductiva o sexual. Refrendando con dichas estadísticas, que Ciudad Juárez, Chihuahua, es un área geoespacial del país en donde se ubican los más altos índices de violencia de género, siendo el feminicidio el punto más extremo de la violencia hacia la mujer, y en donde por este hecho, Chihuahua ocupa el noveno lugar y Ciudad Juárez el tercero como municipio en el año 2019 (INMUJERES, 2019).

En ese sentido, hablando del espacio público, en nuestro país, estos son desiguales, y “deletéreos más aún para las mujeres” (Flores et ál., 2011, citado en Giglia, 2014, p. 161), por ejemplo, ante la falta de luminarias en alguna zona, hay una desigualdad para transitar dichos espacios, entre hombres y mujeres.

Hablando específicamente en Ciudad Juárez, Giglia, 2014, afirma que las mujeres transitan con miedo, y cuando salen, lo hacen acompañadas de algún familiar, situación que pone en evidencia: tanto la falta de legitimación de las mujeres para transitar un espacio público, cómo el hecho de que los espacios públicos parecieran ser constructos sociales, ya que, se evidencian a través de estos, tanto las desigualdades sociales, como las de género y por tanto, estos espacios no cumplen con su función articuladora en la vida urbana, pues lejos de ser espacios de recreación en donde los habitantes logren llevar a cabo actividades deportivas, artísticas y/o culturales en sus calles, parques y espacios en general, está lejos de serlo de manera equitativa. Siendo importante tomar en cuenta que, en el mundo, los espacios públicos, son retomados como un indicador de calidad de vida, porque además de ser importante su apropiación, edifica comunidades, y se fomenta sentido de pertenencia e identidad ciudadana (Fonseca, 2014).

En torno a los resultados de la presente investigación, en general, haciendo un análisis de éstos y tomando como referencia la frecuencia del acoso sexual percibido, el porcentaje más alto fue de 37.42 % y fue expresado por quienes contestaron nunca haber experimentado acoso sexual, no obstante, si sumamos los porcentajes de que experimentó acoso de manera frecuente correspondiente a 24.11 %, y de quienes contestaron que experimentaron acoso sexual de manera muy frecuente con 7.42 % se obtiene un 31.53 %, al cual aún podemos sumar 31.05 % de quienes aseguran haber experimentado el acoso raramente, obtenemos 62.58 %, que al contrastarlo con 37.42 % de las que contestaron nunca haber experimentado acoso sexual, excede por 25.16 %, siendo un resultado un poco más coherente que al hacer lectura del porcentaje que obtuvo el primer lugar y que corresponde a quienes nunca experimentaron acoso sexual.

Haciendo lectura de estos resultados desde la teoría de la violencia simbólica de Bourdieu (2000), se infiere que las estudiantes universitarias perciben el poder y sus manifestaciones de manera tan fina e invisibilizada que es permitida y aceptada por el victimario y la víctima, todo lo cual es socializado a través de las instituciones y del modelo educativo, los cuales reproducen y/o imponen una injusta y denigrante cultura de las clases dominantes. En ese sentido, la cultura patriarcal estaría presente, pese a todas las estrategias para hacer transversal en las políticas sociales, programas y proyectos gubernamentales una cultura de equidad de género y cuidado de los derechos humanos.

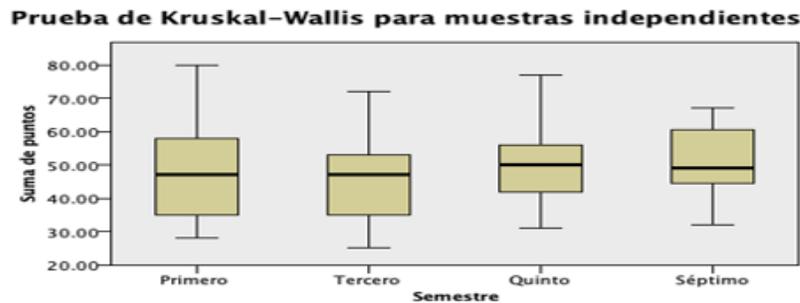
De acuerdo con Bourdieu (2000) y Calderone (2004), el patrón que sigue la violencia simbólica, es una dominación mucho más extensa de la que ejerce el hombre por sobre las mujeres, ya que implica un proceso complejo que afecta en una sociedad, sin discriminación de género.

Es importante mencionar que, además de observar los resultados de estadística descriptiva, se realizó una prueba de estadística

inferencial no paramétrica, tomando en consideración el semestre de las estudiantes, mediante la prueba denominada Kruskal- Wallis para muestras independientes, y evaluar si había algún resultado diferente tomando en cuenta su grado de escolaridad (Tabla 7).

**Tabla 7**

*Prueba estadística no paramétrica de Kruskal-Wallis*



De acuerdo con el análisis estadístico la p calculada fue 0.266, que es mayor a 0.05, lo que avala a la  $H_0$  ya que la percepción de las estudiantes sobre el acoso sexual callejero es similar, tomando en cuenta como categoría, el semestre cursado.

## DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados obtenidos, la percepción que las estudiantes universitarias de la Escuela de Trabajo Social, en cuanto al acoso sexual en vía pública es bajo, pudiendo existir diferentes aspectos contextuales que influyen en dicha percepción, mismos que pueden apoyar la idea de normalización y/o invisibilización de este fenómeno; de sentir culpa o reprimir su sentir, así como por falta de asertividad para mencionarlo, situaciones hipotéticas que deben ser exploradas desde otro enfoque para lograr llegar a aquellos aspectos que permanecen subyacentes desde la óptica cuantitativa. Del mismo modo la percepción entre las estudiantes de los diferentes semestres, con respecto a su percepción del acoso sexual callejero, no es significativa, siendo, por tanto, aceptada, la hipótesis nula.

Del mismo modo es de suma importancia tomar en cuenta a la violencia simbólica, para ser capaces de observar ciertos fenómenos que se encuentran ligados a la presente investigación. Por ejemplo, tomar en cuenta cómo en múltiples sectores institucionales, aún existe una verticalidad al hacer valer los derechos de los subordinados clientes y/o consumidores, ya que en el discurso, y en las actitudes de quienes se encuentran ejerciendo su dirección y organización, lo hacen desde una línea patriarcal, por tanto, el ejercicio de los derechos queda al margen, y por ende, se desdibujan y a la larga se invisibilizan. Es decir, aún, en muchos sectores sociales, desde el poder se ejerce el liderazgo con actitudes autoritarias, y sin posibilidad de salir de esa espiral que conduce hacia un daño al tejido social, en donde en el último escalón se encuentran las mujeres y otros grupos vulnerables, a los cuales se les impide hablar, analizar, pugnar, proponer, o hacer un camino diferente.

En ese sentido vale la pena focalizar el papel de las instituciones educativas, en donde lo deseable sería que las y los estudiantes hablen con asertividad, analicen situaciones que les dañan, y lo hablen sin temor, o sin sentir culpa, por ejemplo, al hablar de ser acosadas en la vía pública, y/o dejar de normalizar el acoso en vía pública, por tanto, se tendría que ejercer una educación dialógica, crítica y transversal tanto en la perspectiva de género, como en los derechos humanos, lo cual tendría que ejercerse desde temprana edad, de manera circular, en donde todos los participantes tengan una participación activa, del mismo modo, este ejemplo es válido para la interacción que se debiera tener con el personal que cuida la seguridad pública.

Así mismo, también se puede advertir cómo la visión que se tenga de los espacios sociales, y su construcción, implica un gran enigma que no únicamente tiene que ver con la urbanización de las ciudades, sino en cómo hacemos esos espacios propios, y cómo la calidad de los servicios abre o cierra la posibilidad de tener ciudades más igualitarias en donde se fomente sin palabras, un sentido de pertenencia, inclusión y los derechos humanos, la cultura de paz y la sostenibilidad. En ese

sentido, muchos de los espacios sociales que hay en nuestro país, no legitiman el libre tránsito de las mujeres: escarpas delgadas, parques y espacios públicos sin luminarias, falta de personal de seguridad pública y/o falta de confianza en estos, todo lo cual refleja inequidad.

Finalmente, es necesario hacer investigaciones mixtas, ya que en fenómenos complejos, pareciera contradictorios los resultados, todo lo contrario si damos lectura a los significados, a los silencios, a los temores, y al impacto de una sociedad patriarcal.

## REFERENCIAS

---

Arosemena, R. (25 de enero de 2017). Objetivación sexual y agresión de género: un vínculo directo. *Psyciencia*. <https://www.psyciencia.com/objetivacion-sexual-agresion/>

Astrálaga, S. M. y Olarte Espitia, J. (2020). Acoso sexual callejero y derechos humanos. *Univ. Estud. Bogotá*, (21), 187-210. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/57753>

Barragán, A. (17 de enero de 2020). México incluye el acoso callejero en encuesta sobre inseguridad. *El País*. [https://elpais.com/sociedad/2020/01/17/actualidad/1579286902\\_550015.html](https://elpais.com/sociedad/2020/01/17/actualidad/1579286902_550015.html)

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Editorial Anagrama. <https://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2015/09/Bondiu-Pierre-la-dominacion-masculina.pdf>

Cabrera Tamayo, C. P. e Ibarra Rojas, A. C. (2018). *Acoso sexual callejero hacia mujeres jóvenes: vivencias en la delimitación del pudor y la intimidación* [Investigación para optar al grado de Licenciada en Psicología, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <https://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/4619/TPSICO%20757.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Calderone, M. (2004). Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu. *La Trama de la Comunicación*, 9, 1-9. <https://latrama.unr.edu.ar/index.php/trama/issue/view/12>
- Elorza Pérez-Tejada, H. (2008). *Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y de la salud*. Cengage Learning Editores. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2015/09/Estadistica-para-las-ciencias-sociales-del-comportamiento-y-de-la-salud.pdf>
- Fonseca Rodríguez, J. M. (2014). La importancia y la apropiación de los espacios públicos en las ciudades. *Pakaat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 4(7), 1. <https://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/222/329#introb>
- Fundación para estudio e investigación de la mujer (29 de abril de 2022). *Acoso Callejero: De acuerdo a una encuesta, el 97% de las mujeres lo sufrieron*. <http://feim.org.ar/2022/04/29/acoso-callejero-de-acuerdo-a-una-encuesta-el-97-de-las-mujeres-lo-sufrieron/>
- Giglia, A. (2014). Reseña del libro: Espacio público y género en Ciudad Juárez, Chihuahua. *Alteridades*, 24(48), 161-164. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-70172014000200015](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172014000200015)
- González, L. (septiembre de 2018). *Experiencias de acoso sexual callejero: miradas desde el interaccionismo simbólico* [Ponencia]. Conferencia en la XVII Jornadas de Investigación. A 70 años de la Declaración Universal de Derechos Humanos. ¿Libres o iguales?, Universidad de la República, Uruguay. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/22479>
- González, H., Zanolli Cavazzoni, A. y Gómez, L. (2019). Construcción y validación de un cuestionario que mide el acoso sexual callejero percibido por mujeres. *Scienti Americana, Revista Multidisciplinaria*, 6(1), 1-7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8968289>

González, H., Persingola, L.G., Zanotti Cavazzoni, A. y Bagnoli, L. (2020). Percepción del acoso sexual callejero en mujeres. *Revista Psicología para América Latina*, (34), 121-131. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psilat/n34/a04n34.pdf>

Hernández Herrera, C. A. (2021). Las mujeres en alerta por violencia de género en espacios públicos. Comparativo con tres escuelas de educación superior públicas en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23), 1-36. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v12n23/2007-7467-ride-12-23-e057.pdf>

Herrera, N. y Garces de los Fayos, M. L. (13 de mayo de 2022). 10 datos sobre violencia Sexual. *Amnistía Internacional*. <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/10-datos-sobre-violencia-sexual/>

INMUJERES (octubre de 2019). *Desigualdad en cifras* [Archivo PDF]. [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/BA5N10.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/BA5N10.pdf)

I.M.M. Acoso Sexual Callejero en el Centro Histórico de Ciudad Juárez. (2020). *Instituto Municipal de las Mujeres de Ciudad Juárez Chihuahua*. [https://immuj.gob.mx/wp-content/uploads/2020/12/1ra-Parte-Diagnostico-Acoso-Sexual-Callejero-CH\\_CJ\\_IMM-2020.pdf](https://immuj.gob.mx/wp-content/uploads/2020/12/1ra-Parte-Diagnostico-Acoso-Sexual-Callejero-CH_CJ_IMM-2020.pdf)

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia de 2007. Publicada en el Diario Oficial de la federación el 1 de febrero de 2007. [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgamv/v/LGAMVLV\\_orig\\_01feb07.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgamv/v/LGAMVLV_orig_01feb07.pdf)

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia de 2021. Por la que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la ley. Publicada en el Diario Oficial de la federación el 18 de marzo de 2021. [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5613845&fecha=18/03/2021#gsc.tab=0](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5613845&fecha=18/03/2021#gsc.tab=0)

- López Muñoz, A. (2021). *Acoso sexual callejero en el centro histórico de Ciudad Juárez: percepciones, manifestaciones, distribución geográfica y aproximaciones*. Gobierno Municipal de Ciudad Juárez e Instituto Municipal de la Mujer (2018-2021). <https://immuj.gob.mx/wp-content/uploads/2021/07/Investigacion-acoso-callejero-version-final.pdf>
- Menor Sendra, J. y López de Ayala, M. C. (2018). Influencia en la violencia de los medios de comunicación: guía de buenas prácticas. *Revista de Estudios de Juventud*, (120), 15-33. [https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/04/revista\\_web\\_injuve\\_120\\_0.pdf](https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/04/revista_web_injuve_120_0.pdf)
- Molina, M. (2021). Dossier: Las cifras del acoso sexual en las calles: peligro permanente. *Revista Universitaria de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (170), 1. <https://revistauniversitaria.uc.cl/dossier/las-cifras-del-acoso-sexual-en-las-calles-peligro-permanente/18129/>
- Morán Rodríguez, L. (07 de marzo de 2023). *Acoso callejero. ¿Por qué afectar la libertad de las mujeres?* Ciencia UNAM. <https://ciencia.unam.mx/leer/1384/acoso-callejero-por-que-afectar-la-libertad-de-las-mujeres-#:~:text=%E2%80%9CSon%20los%20actos%20individuales%20o,sanciones%20contempladas%20en%20la%20Ley.>
- Observatorio contra el acoso callejero. (2023). *Acoso Callejero*. <https://ocacgt.org/acoso-callejero/>
- Paucar Albino, M. C. (2022). *Significaciones y experiencias de las mujeres sobre el acoso sexual en espacios públicos en Lima metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad de Lima]. [https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/15614/Paucar\\_significaciones-pol%C3%ADticas-mujeres%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/15614/Paucar_significaciones-pol%C3%ADticas-mujeres%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Peña Collazos, W. (2009). La violencia simbólica como reproducción biopolítica del poder. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 9(2), 62-75. <https://www.redalyc.org/pdf/1270/127020306005.pdf>
- Plan Internacional. (2018). *Inseguras en las calles: acoso en grupo*. Plan internacional y Monash University. [https://plan-international.es/files\\_informes/doc\\_45.pdf](https://plan-international.es/files_informes/doc_45.pdf)
- Plan Internacional. (2023). *Acoso y abuso callejero a mujeres*. Plan Internacional. <https://plan-international.es/girls-get-equal/acoso-callejero>
- Roig Comellas, M. (2018). *Comportamientos verbales callejeros hacia las mujeres. ¿Son halagos o una forma de acoso?* [Trabajo Final de Grado, Universidad Pompeu Fabra]. <https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/35214/TFGCRIM1718RoigComportamiento.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Save the children (22 de septiembre de 2020). *Informe de Save the Children: Casi 7 de cada 10 adolescentes consumen pornografía, a la que acceden por primera vez a los 12 años*. <https://www.savethechildren.es/notasprensa/informe-de-save-children-casi-7-de-cada-10-adolescentes-consumen-pornografia-la-que>
- Soto Ruiz, S. (15 de abril de 2019). Un reciente informe expone el acoso callejero que sufren las mujeres en el mundo. *Observatorio violencia.org*. <https://observatorioviolencia.org/un-reciente-informe-expone-el-acoso-callejero-que-sufren-las-mujeres-en-el-mundo/>
- UNICEF (2017). *Una situación habitual: La violencia en las vidas de los niños y los adolescentes*. UNICEF New York. [file:///C:/Users/titi\\_/Downloads/Violence\\_in\\_the\\_lives\\_of\\_children\\_Key\\_findings\\_Sp%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/titi_/Downloads/Violence_in_the_lives_of_children_Key_findings_Sp%20(1).pdf)

Vásquez, EA, Osinnowo, K., Pina, A., Ball, L. y Bell, C. (2017). The Object of My Aggression: Sexual Objectification Increases Physical Aggression Towards Women. *Aggressive Behavior*, 44(1), 5-17. <https://kar.kent.ac.uk/61859/1/The%20Object%20of%20My%20Aggression.pdf>

# *El uso del tiempo en las actividades cotidianas y la desigualdad de género*

Recepción: 4 de septiembre de 2023

Aprobado: 24 de enero de 2024

## **Adrián Eduardo Pech Quijano**

Maestro en Economía, Universidad Autónoma de Campeche. Correo electrónico: adrepech@uacam.mx,  **ORCID: 0009-0004-4451-1045**

## **Susana Candelaria Pech Campos**

Doctora en Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Autónoma de Campeche. Correo electrónico: susspech@uacam.mx,  **ORCID: 0009-0006-3988-4060**

## **RESUMEN**

El tiempo total de trabajo se refiere a: la suma de las horas dedicadas a las actividades de apoyo a personas dependientes de los hogares y las tareas domésticas no remuneradas, y el número de horas semanales de trabajo remunerado que se registran en las cuentas nacionales. El tiempo total dedicado al trabajo ocupa gran parte de la vida de las personas, y en el caso de las mujeres representa más del doble respecto a las horas dedicadas a actividades personales, y de un poco más de la mitad respecto a las horas dedicadas a convivencia y entretenimiento, según datos de la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo (ENUT) del año 2019. Estos datos permiten visualizar las restricciones impuestas por las actividades no remuneradas en los hogares, en el caso de las mujeres quienes tienen mayor número de horas de trabajo a diferencia de los hombres, aunado a esto, afrontan limitaciones no sólo en el uso del tiempo, sino en temas culturales y espaciales para emplearse en un trabajo remunerado. La realización

del trabajo doméstico no remunerado se nutre por estereotipos de género, donde la mujer es la principal responsable de la crianza de los hijos, del cuidado y apoyo de los integrantes más vulnerables de la familia, así como de las tareas domésticas, en tanto el hombre se enfoca en su rol masculino de proveedor de la familia, por lo que en este artículo se analiza el uso del tiempo de las mujeres y su impacto económico en la desigualdad de género en el estado de Campeche.

**Palabras clave:** uso del tiempo, trabajo remunerado, trabajo no remunerado, género.

## ABSTRACT

---

*Total work time refers to: the sum of hours devoted to caregiving activities for dependent individuals in households and unpaid household chores, and the number of weekly hours of paid work recorded in national registers. Total time dedicated to work occupies a significant portion of people's lives, and in the case of women, it represents more than double the hours devoted to personal activities, and slightly more than half of the hours dedicated to socializing and entertainment, according to data from the 2019 National Time Use Survey (Encuesta Nacional sobre el Uso de TIEMPO- ENUT). This data highlights the time constraints imposed by unpaid activities in households, especially for women who have a higher number of working hours compared to men. Additionally, women face limitations not only in time use but also in cultural and spatial aspects when seeking paid employment. The performance of unpaid domestic work is enabled by gender stereotypes, where women are primarily responsible for childcare, caring for and supporting the most vulnerable family members, as well as household chores, while men focus on their traditional role as family providers. Therefore, this article analyzes women's time use and its economic impact on gender inequality in the state of Campeche.*

**Keywords:** time use, paid work, unpaid work, gender.

# INTRODUCCIÓN

---

El trabajo no remunerado, que realizan principalmente las mujeres, como cocinar, limpiar, cuidar niños y a familiares ancianos o enfermos, a menudo se da por sentado y se pasa por alto en los cálculos económicos. No obstante, juega un papel crucial en el funcionamiento y el bienestar de la sociedad. Las mujeres, sin duda, soportan una carga desmedida de trabajo no remunerado, lo que tiene consecuencias significativas para el uso de su tiempo en la participación dentro del mercado laboral. Se ha esperado que las mujeres asuman la mayor parte del trabajo de apoyo no remunerado, denominado “trabajo invisible”. Estas responsabilidades se consideran inherentes a los roles que las mujeres desempeñan dentro del hogar, lo que perpetúa las normas y desigualdades de género tradicionales.

El uso del tiempo es un tema relevante en el análisis de las desigualdades de género y la participación laboral femenina permite contabilizar el trabajo no remunerado que realizan desproporcionadamente las mujeres, valorar el cuidado como una necesidad, un trabajo y un derecho, y estimar los efectos multiplicadores de impulsar la economía del cuidado en el bienestar de la sociedad (Comisión Económica para América Latina [CEPAL], 2022).

En México, la medición constante del uso del tiempo permite visibilizar las horas que las mujeres y hombres destinan al trabajo remunerado y no remunerado (Instituto Nacional de las Mujeres [INMUJERES], 2020). Algunos trabajos de investigación han abordado el uso del tiempo en el contexto de México, proporcionando evidencia empírica sobre la relación entre la participación laboral femenina y el uso del tiempo en el cuidado del hogar (Sánchez et ál., 2015). Además, estos trabajos de investigación buscan mostrar cómo las mujeres distribuyen su tiempo entre diferentes actividades y cómo esta distribución puede influir en su participación en el mercado laboral; “la desproporción todavía existente viene explicada por el hecho de que el tiempo dedicado por la mujer al trabajo remunerado aumenta sin que disminuya en el

mismo porcentaje el tiempo dedicado al trabajo doméstico” según Fuente (2007, p. 104).

Es importante destacar que, la medición del uso del tiempo proporciona información relevante para comprender y abordar las desigualdades de género en el contexto laboral, así como familiar, que incide en gran medida en la distribución del tiempo de las mujeres que pueden ocupar en labores productivas remuneradas.

## MÉTODO

---

El Banco Mundial afirma que la participación laboral de la mujer en México es baja en comparación con otros países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y está muy por debajo en relación con los hombres (Inchauste et ál., 2020).

Dentro del hogar, es preciso vislumbrar la inequidad en la carga de trabajo doméstico para así avanzar en la resolución de los problemas derivados de la desigualdad del reparto del trabajo doméstico. La participación de las mujeres en el mercado laboral depende de varios factores, tales como el aumento de la esperanza de vida, del nivel de escolaridad, reducción de tasas de natalidad, entre otros, pero a pesar de ello, la construcción social del género dentro de la concepción dominante establece diferencias significativas impuesto por el entorno social, político, económico y cultural (De la Torre Valdez et ál., 2020).

En el trabajo de cuidados dentro del hogar, según el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval) en 2018, las mujeres destinaron entre 1.2 veces y el doble de horas con respecto a los hombres para esta actividad. Esta desigual distribución del trabajo doméstico no remunerado genera la diferencia de oportunidades que afecta a las mujeres en su posible participación política, económica y social. Lo anterior es un determinante estructural que

daña la situación de grandes grupos de mujeres, posicionándolas en situaciones de desigualdad y pobreza. La división sexual del trabajo asigna a las mujeres la mayor responsabilidad de cuidados y de labores domésticas, y por otra parte enfrentan discriminación y exclusión en el mercado laboral debido a la construcción sociocultural del género, teniendo así mayores desventajas para su inserción en el mercado laboral (Coneval, 2021).

El tiempo destinado al hogar y sus actividades características dan la pauta para la diferencia entre las posibilidades de las mujeres con respecto a los hombres en el empleo y para el tiempo de ocio (Ferraris y Martínez, 2022).

Según Torres García et ál. (2022) la evidencia empírica surgida alrededor de los últimos treinta años ha actualizado al contexto reciente la participación económica de la mujer (PEM), la cual se refiere al trabajo de mercado, remunerado o no, y deja de lado a las actividades dentro del hogar, tomando en cuenta las particularidades socioculturales de cada país y las teorías tradicionales asociadas.

México tiene una de las tasas de Participación Laboral Femenina (PLF) más bajas en comparación con otros países; en 2021, presentó una brecha de 16 puntos porcentuales con respecto al promedio de los países de la OCDE. Entre 2005 y 2019, la Participación Laboral Femenina (PLF) en México pasó de 40 a 45 por ciento, un incremento de 5 puntos porcentuales en un periodo de 14 años (Beltrán y Villa, 2023).

Con el objetivo de ofrecer un panorama amplio sobre lo que las mujeres hacen en su día a día y cuánto tiempo dedican a cada una de las actividades dentro y fuera de su hogar para identificar su impacto económico y en las desigualdades de género se hizo inicialmente para este artículo un análisis estadístico y descriptivo comparativo de los datos de la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo 2019. Esto proporcionó el insumo de información necesario para hacer las

estadísticas relacionadas al uso del tiempo de hombres y de mujeres dentro y fuera del hogar en el estado de Campeche y con ello tener una aproximación a su impacto en la desigualdad de género, que pone en desventaja a las mujeres con respecto a los hombres.

Los datos estadísticos sobre el uso del tiempo son descripciones cuantitativas puntuales sobre la organización de las personas sobre como distribuyen su tiempo. Las estadísticas elaboradas a partir de los datos sobre el empleo del tiempo permiten determinar qué actividades se realizan y cómo, por qué y durante cuánto tiempo se realizan. Estos datos sobre cómo las personas distribuyen su tiempo ofrecen una descripción de cómo interactúan las diversas actividades como el trabajo remunerado y no remunerado, trabajo voluntario, labores domésticas, ocio y actividades personales, en la población y sus diversas subdivisiones grupales.

Las estadísticas de interés sobre el empleo del tiempo podrían ser las siguientes: promedio de horas dedicadas a desplazamientos, promedio de horas dedicadas a trabajar en un empleo remunerado o promedio de horas dedicadas a tareas domésticas no remuneradas, a las actividades de cuidado de personas sin obtención de remuneración.

Estas estadísticas derivadas de encuestas de uso de tiempo se definen para una población objetivo (por ejemplo, personas de más de 12 años, personas de 15 a 65 años, etc.) diferenciando por sexo, grupo de edad, lugar de residencia (estatal, nacional, rural o urbano) y otras posibles clasificaciones de interés según el estudio que se lleve a cabo.

Cabe señalar que, los estudios basados en datos sobre el empleo del tiempo iniciaron a principios del Siglo XX en investigaciones sociales sobre las condiciones de vida de las familias obreras, debido a la reivindicación hecha por las organizaciones de trabajadores para lograr la reducción de la jornada laboral en países con un proceso de industrialización, y se despertó el interés por conocer la distribución del tiempo en la vida diaria de los trabajadores, entre el trabajo y el tiempo fuera de éste (Szalai, 1972).

En la década de los veinte del siglo pasado se realizaron variados estudios sobre el empleo del tiempo, en Gran Bretaña, en países de economías de planificación centralizada y en los Estados Unidos de América. Hay dos economistas soviéticos que destacaron con sus trabajos sobre este tema, uno de ellos es Stanislav G. Strumilin, “Economic Significance of National Education”, que utilizó estadísticas sobre el empleo del tiempo para fines de planificación gubernamental y comunitaria en 1924, y G. A. Prudensky, que replicó el estudio con fines de comparación histórica en el año de 1934 (Naciones Unidas, 2006).

La Oficina de Economía Doméstica del Departamento de Agricultura de los Estados Unidos llevó a cabo una encuesta sobre los efectos de las nuevas tecnologías en la distribución del tiempo de las amas de casa en zonas rurales. Otro trabajo es Time Budgets of Human Behaviour, de Pitirim A. Sorokin y Clarence Q. Berger (1939), que aportó nuevos conocimientos sobre las motivaciones psicológicas y sociales, y The Journey to Work its significance for industrial and community life (1944) de Kate Liepmann, un estudio monográfico sobre el tiempo que llevaban los desplazamientos entre el hogar y el trabajo (Szalai, 1972).

En estudios posteriores se examinaron la proporción correspondiente al trabajo remunerado, las labores domésticas, el cuidado personal, las tareas familiares, el sueño y el esparcimiento en el empleo del tiempo diario, semanal y anual de la población. Así, los estudios basados en datos sobre el empleo del tiempo han ido evolucionando hasta convertirse en un insumo de investigación que se utiliza en diversos ámbitos de aplicación.

En la vida cotidiana, aparte de las actividades productivas dentro de los hogares, se realiza una gran cantidad de trabajo no remunerado, que produce una amplia gama de bienes y servicios importantes. Este tipo de trabajo forma parte de la producción del país que no es incluida dentro de las medidas tradicionales de la economía. En la década

de los noventa del siglo pasado, el uso de los datos sobre el empleo del tiempo se vio influenciado por el debate internacional sobre la inclusión del trabajo no remunerado en las cuentas económicas nacionales. Una de las principales recomendaciones de las cuatro conferencias de las Naciones Unidas sobre la mujer se refería a la mejora de la medición del trabajo remunerado y no remunerado de las mujeres (Naciones Unidas, 2006), esto serviría para obtener información sobre la aportación de las mujeres a la economía y documentar las condiciones de desventaja de las mujeres respecto a las actividades que realizan de acuerdo a los roles de género asignados en sociedades patriarcales (D'Alessandro, 2016).

En México se han realizado cuatro encuestas sobre uso del tiempo: la Encuesta Nacional sobre Trabajo, Aportaciones y Uso del Tiempo en 1996 (ENTAUT 1996), la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo en 1998 (ENUT 1998), la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo en 2002 (ENUT 2002) y la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo en 2009 (ENUT 2009). A diferencia de la ENUT 2009 que se realizó de manera independiente, todas las anteriores se levantaron como módulos de la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH). En México jugó un papel sumamente importante la participación de la Comisión de Equidad de Género de la Cámara de Diputados de la LX legislatura que incidió en la asignación presupuestal para hacer posible la realización de la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo en 2009. La encuesta se realizó de manera coordinada entre el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) a través de un convenio interinstitucional y su periodicidad es de cada cinco años (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2019).

## RESULTADOS

El tiempo total de trabajo se refiere a la suma de las horas dedicadas a las actividades de apoyo a personas dependientes de los hogares y las tareas domésticas no remuneradas, y el número de horas semanales de trabajo remunerado que se registran en las cuentas nacionales. En otras palabras, es la suma del trabajo remunerado más el no remunerado en los hogares. Es necesario tener en cuenta el trabajo de apoyo no remunerado, esencialmente porque los principales aportes al desarrollo y bienestar del ser humano tienen lugar en el ámbito invisible de esas actividades y que en gran medida ha estado asignado a las mujeres por considerarse actividades propias del género femenino.

Con base en lo anterior, en la Tabla 1 se observa que las mujeres aportan más horas en los diversos trabajos que se realizan en el hogar y en la participación en el mercado laboral con un trabajo remunerado. Es de notar que los hombres participan en mayor proporción, a diferencia de las mujeres, respecto al trabajo remunerado con un 71.2 por ciento contra un 35.9, lo que significa que, en promedio, las horas destinadas a un trabajo remunerado sea de 45.6 horas para los hombres y de 35.9 horas para las mujeres. Respecto al trabajo no remunerado, que se refiere específicamente para este caso a la preparación y servicio de alimentos para el hogar, limpieza de la vivienda, limpieza y cuidado de ropa y calzado del hogar, compras para el hogar, pagos y trámites para el hogar, gestión y administración del hogar, mantenimiento de la vivienda y al apoyo a miembros del hogar no remunerado, las mujeres le dedicaron en promedio a la semana más horas que los hombres, 23.6 y 9, lo que significa que 96.4 por ciento de participación para el trabajo no remunerado de las mujeres contra 80 por ciento de participación de los hombres; y para el caso de apoyo a miembros del hogar no remunerado, las horas promedio para las mujeres es de 13.8 con participación de 38.1 por ciento y de 9.1 con 25.1 por ciento de participación para los hombres.

Los datos anteriores permiten visualizar las restricciones impuestas al tiempo de las mujeres por las actividades no remuneradas en los hogares, ya que tienen mayor número de horas de trabajo a diferencia con los hombres y aunado a esto afrontan limitaciones no sólo en el uso del tiempo, sino en temas culturales y espaciales para emplearse en un trabajo remunerado.

Una de las consecuencias, es que los roles tradicionales centrados en el trabajo que corresponde realizar a las mujeres continúan reproduciéndose. Los roles basados en el sexo, del trabajo doméstico no remunerado se nutre por estereotipos, donde la mujer es la principal responsable de la crianza de los hijos, del cuidado y apoyo de los integrantes más vulnerables, así como de las tareas domésticas y el hombre del proveedor de la familia. El trabajo doméstico y de apoyos tiene como idea central la reproducción social, con acciones básicas para el bienestar de las personas, pero que no es reconocido como tal; por lo tanto, no tiene pago alguno.

**Tabla 1**

*Participación y tiempo de la población de 12 años y más en actividades cotidianas. Campeche, 2019*

	Total		Hombres		Mujeres	
	<i>Participación</i>	<i>Tiempo</i>	<i>Participación</i>	<i>Tiempo</i>	<i>Participación</i>	<i>Tiempo</i>
	%	Horas	%	Horas	%	Horas
<b>Población</b>	660,767		264,059		396,708	
Trabajo remunerado	54.6	40.9	71.2	45.6	43.5	35.9
Trabajo no remunerado	89.9	18.4	80.0	9.0	96.4	23.6
Apoyo a miembros del hogar no remunerado	32.9	12.3	25.1	9.1	38.1	13.8

Nota: elaboración propia con datos de la ENUT 2019.

La Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo 2019 registra para el estado de Campeche, que 89.1 por ciento de las mujeres de 12 años y más dedicaron tiempo a la preparación y servicio de alimentos para los integrantes del hogar con 12 horas en promedio a la semana; muy de cerca se encuentran con 84.3 por ciento de quienes se dedican a la limpieza de la vivienda con 7.4 horas a la semana y un 82.2 por ciento a quienes realizan la limpieza y cuidado de ropa y calzado con 4.5 horas promedio a la semana; un 63.1 por ciento de

las mujeres le dedicaron un promedio de 3.3 horas a la semana a compras, pagos, trámites y administración del hogar. Por otra parte, la tasa de participación de los hombres es de 45.4 por ciento en el tiempo que le dedicaron a la preparación y servicio de alimentos para los integrantes del hogar con 5.7 horas en promedio a la semana, con un 52.9 por ciento de quienes se dedicaron a la limpieza de la vivienda con 3.9 horas a la semana y un 24.9 por ciento a limpieza y cuidado de ropa y calzado con 2.7 horas promedio a la semana; un 50.2 por ciento de los hombres le dedicaron en promedio 3.1 horas a la semana a compras, pagos, trámites y administración del hogar. En el rubro de mantenimiento de la vivienda las mujeres participan con 1.1 por ciento y 2.6 horas a la semana contra 9 por ciento y 3.2 horas de los hombres, actividad que de alguna manera se identifica más como una actividad masculinizada.

Como se puede observar en la Tabla 2, los datos obtenidos ponen de manifiesto las prácticas y normas socialmente aceptadas, en la distribución de las actividades no remuneradas con base en el género.

**Tabla 2**

*Participación y tiempo de la población de 12 años y más en actividades cotidianas, trabajo no remunerado. Campeche, 2019*

	Total		Hombres		Mujeres	
	<i>Participación</i>	<i>Tiempo</i>	<i>Participación</i>	<i>Tiempo</i>	<i>Participación</i>	<i>Tiempo</i>
	<i>%</i>	<i>Horas</i>	<i>%</i>	<i>Horas</i>	<i>%</i>	<i>Horas</i>
Población	660,767		264,059		396,708	
Preparación y servicio de alimentos	71.6	10.4	45.4	5.7	89.1	12.0
Limpieza de la vivienda	71.7	6.4	52.9	3.9	84.3	7.4
Limpieza de ropa y calzado	59.3	4.2	24.9	2.7	82.2	4.5
Compras, pagos, trámites y administración del hogar	58.0	3.2	50.2	3.1	63.1	3.3
Mantenimiento de la vivienda	4.3	3.1	9.0	3.2	1.1	2.6

Nota: elaboración propia con datos de la ENUT 2019.

Los cuidados o apoyos personales son consumidos generalmente dentro del mismo hogar, y como sucede con la mayor parte del tiempo de trabajo no remunerado, la economía del trabajo de cuidados no es captado por ninguno de los indicadores económicos habituales.

Sin embargo, con la lucha que se está emprendiendo por conseguir la incorporación de las mujeres al mercado laboral formal escasearán las cuidadoras potenciales y con ello aparecerán otros problemas vinculados con la atención de menores, personas enfermas y adultos mayores. La corresponsabilidad de los cuidados entre el Estado, las familias, el mercado, la sociedad civil y entre mujeres y hombres con la finalidad de atender a los grupos más vulnerables antes los riesgos, particularmente los niños y niñas, los adultos mayores y las personas con alguna discapacidad tendrá que priorizarse.

Provoste anticipa que

los os principales grupos de personas que necesitan cuidado son: los menores, una parte de los y las adultos/as mayores y las personas enfermas y con discapacidad, es decir, el conjunto de personas que se encuentran en situación de dependencia, debido a que requieren apoyo para la realización de una o más funciones básicas, las que pueden pertenecer a cualquier grupo de edad. (Provoste, 2012, p. 20)

Por otra parte, Durán (2012, p. 446) concluyó lo siguiente:

No hay recursos disponibles para atender una demanda tan rápidamente creciente y su satisfacción exigirá una profunda reforma de los servicios públicos, del sistema fiscal, del mercado y de las formas de organización social. También obligará a reescribir el contrato social implícito entre hombres y mujeres, así como el que vincula entre sí, por medio de derechos y obligaciones, a las generaciones jóvenes con las de edad intermedia y avanzada.

En la ENUT 2019 se registraron datos sobre la población de 12 y más años que realizaron actividades de cuidado y apoyo a otras personas, refiriéndose a las personas que debido a la edad no han logrado la independencia para realizar sus actividades de cuidado o la han perdido, así como quienes por tener alguna enfermedad crónica o limitación física o mental requieren cuidado y apoyo diario.

En los resultados de la Tabla 3 se evidencia que entre las personas con mayor nivel de requerimientos de apoyo estaba la población de 0 a 5 años y la adulta de 60 años y más, dedicándole al primer segmento de población un total de 13.6 horas en promedio a la semana y para el segundo 17 horas. Las mujeres participaron con un 22.9 por ciento y con 16 horas en promedio a la semana en el apoyo a menores de 5 años, mientras que los hombres sólo participaron con el 12.1 por ciento, con 6.5 horas promedio a la semana. Con respecto al apoyo a adultos mayores de 60 años, los hombres participaron un poco más con 8 por ciento con 15.6 horas y las mujeres con 6.9 por ciento, pero destinaron más horas a la semana, que en promedio son 18 horas. Respecto al apoyo a miembros del hogar con edades entre 6 y 14 años, los hombres le dedicaron el 29.7 por ciento con 4.6 horas en promedio a la semana, en tanto las mujeres participaron con 46.3 por ciento y con 3.4 horas a la semana en promedio. Esto sugiere que las mujeres podrían dejar más la responsabilidad de apoyo a los hombres, debido a que en ese rango de edad existe una independencia en comparación de los menores de 5 años que requieren más de la presencia femenina para sus cuidados.

**Tabla 3**

*Participación y tiempo de la población de 12 años y más en actividades cotidianas, apoyo a otros miembros del hogar. Campeche, 2019*

	Total		Hombres		Mujeres	
	Participación	Tiempo	Participación	Tiempo	Participación	Tiempo
	%	Horas	%	Horas	%	Horas
Población	660,767		264,059		396,708	
Apoyo a miembros del hogar entre 0 y 5 años	18.6	13.6	12.1	6.5	22.9	16.0
Apoyo a miembros del hogar entre 6 y 14 años	39.7	3.8	29.7	4.6	46.3	3.4
Apoyo a miembros del hogar mayores de 60 años	7.4	17.0	8.0	15.6	6.9	18.0

Nota: elaboración propia con datos de la ENUT 2019.

Es importante mencionar que los hogares presentan ciertas características que podrían afectar a la oferta laboral femenina, como pueden ser algunos aspectos relacionados con la estructura del hogar, tales como la presencia de niños y adultos mayores, lo que representaría un uso de tiempo en mayor cuantía para las mujeres y tendría como resultado un incremento significativo de las horas destinadas al trabajo no remunerado y, por ende, una disminución del tiempo posible al trabajo remunerado.

En los datos de la Tabla 4 se puede distinguir una relación entre la presencia de algunos integrantes del hogar que requieren cuidados y las horas de trabajo de hombres y mujeres. Las horas destinadas al trabajo no remunerado de las mujeres en comparación de las que dedican los hombres, las superan en aproximadamente el triple o más de horas para cualquier nivel de estructura del hogar.

Para el caso de las mujeres, la presencia de menores de 6 años y de adultos mayores, incrementa las horas destinadas al trabajo no remunerado, para el primer caso en 3.6 horas en promedio a la semana y en el segundo caso en aproximadamente una hora. Lo que podría sugerir que la presencia de adultos mayores en el hogar no requiere tantos cuidados en comparación con niños entre 0 y 5 años en promedio. En el caso de los niños entre 6 y 14 años, la presencia de ellos disminuye el número de horas promedio en 2.3 por semana que se destinaron a las actividades no remuneradas, lo que podría ser explicado por la independencia que ese rango de edad tiene respecto a ciertos cuidados más especiales que los niños menores de 6 años requieren.

Por otra parte, respecto a los hombres, la presencia de menores de 6 años y entre 6 y 14 años incrementó el número de horas promedio destinadas al trabajo no remunerado; cabe señalar que, para el caso de la presencia de menores entre 0 y 5 años, sólo se incrementó en 0.6 horas, lo que no representó un cambio significativo en el destino del uso de su tiempo en ese apoyo. La presencia de integrantes del

hogar entre 6 y 14 años incrementó en 1.7 horas en promedio a la semana el trabajo no remunerado; y la presencia de adultos mayores de 60 años en el hogar no representó cambio alguno en el tiempo destinado al trabajo no remunerado.

**Tabla 4**

*Horas promedio de trabajo no remunerado condicionadas por la estructura del hogar. Campeche, 2019*

	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>
Con niños menores de 6 años en el hogar	7.7	25.5
Sin niños menores de 6 años en el hogar	7.2	21.9
Con niños de 6 a 14 años en el hogar	7.7	22.1
Sin niños de 6 a 14 años en el hogar	6.0	24.4
Con personas mayores a 60 años en el hogar	7.0	23.3
Sin personas mayores a 60 años en el hogar	7.2	22.7

Nota: elaboración propia con datos de la ENUT 2019.

Las diferencias entre las horas que ofrecieron las mujeres y los hombres para el trabajo remunerado muestran una marcada diferencia y se deben, principalmente, a un mayor número de horas que las mujeres dedicaron al trabajo no remunerado dentro del hogar, usando ese tiempo en tareas domésticas o cuidando a menores, personas enfermas y adultos mayores de 60 años.

En la Tabla 5 se puede observar que, al hacer el ejercicio de controlar estadísticamente por nivel educativo, la diferencia entre las horas ofrecidas por las mujeres y los hombres se va reduciendo y muestra una diferencia mayor cuando las mujeres no tienen nivel educativo alguno, y las diferencias menores se ven cuando las mujeres tienen nivel superior y posgrado. Sin embargo, el hallazgo interesante es que a pesar de que la evidencia estadística muestra que las brechas disminuyen sustancialmente en niveles más altos de educación, hay una tendencia a incrementarse de nivel superior al nivel de posgrado, lo que refuerza lo señalado por Casado quien afirma que “sorprende que, aun cuando entre los estudiantes de un elevado número de facultades las mujeres son mayoría, a medida que se sube en la escala de los puestos de investigación y de responsabilidades académicas o empresariales, las mujeres son cada vez menos” (2011, p. 7). De la misma forma, aunque los porcentajes de participación en los niveles

de investigación del Sistema Nacional de Investigadores de México van en aumento con los años, son mínimos para lograr la equidad de género, es un hecho que las mujeres dedicadas a la investigación en México es menor respecto a los hombres (Cárdenas, 2015).

**Tabla 5**

*Horas promedio de trabajo remunerado condicionadas por nivel educativo. Campeche, 2019*

<i>Nivel educativo</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Diferencia</i>
Ninguno	35.8	9.9	25.8
Primaria	33.1	13.5	19.7
Secundaria	34.8	15.1	19.7
Bachillerato	33.5	20.0	13.5
Nivel superior	27.2	24.1	3.1
Postgrado	40.7	33.3	7.4

Nota: elaboración propia con datos de la ENUT 2019.

En las Tablas 6, 7 y 8 se presenta información referente a lo que las mujeres y hombres de 12 años y más percibieron como bienestar al dedicarles tiempo a las actividades domésticas, al trabajo remunerado y al tiempo que se dedica a cuidar y apoyar a personas en el hogar.

A las actividades domésticas, el 5.8 por ciento de la población de 12 años y más quisiera dedicarle menos tiempo; el porcentaje es de 4 y 7 por ciento, para hombres y mujeres respectivamente. Cabe señalar que, el 60.6 por ciento de la población de referencia estuvo de acuerdo con el tiempo destinado a esa labor dentro del hogar; 57.2 para hombres y 62.9 por ciento para mujeres. Del total de la población que tiene esa actividad, 28.1 por ciento quisiera dedicarles más tiempo a las actividades domésticas; 27.8 por ciento de hombres y 28.3 por ciento de mujeres desean dedicarle más horas a esa actividad. Se puede concluir para el caso de las mujeres, que un amplio porcentaje estaban de acuerdo con el tiempo que les destinaron a las labores domésticas, 62.9 por ciento, e incluso 28.3 por ciento estuvieron dispuestas a dedicarle más horas, por tan sólo un 7 por ciento que quisieron dedicarle menos horas. Demostrando

con estadísticas, que las actividades que desempeñan las mujeres dentro del hogar podrían estar arraigadas y aceptadas socialmente por los roles de género (Secretaría de las Mujeres [SEMUJERES], 2023).

**Tabla 6**

*Percepción de bienestar con el tiempo dedicado a las actividades domésticas de la población de 12 años y más. Campeche, 2019*

Población	Total		Hombres		Mujeres	
	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia
	660,767		264,059		396,708	
¿Quisiera dedicarle menos tiempo?	5.8	38,050	4.0	10,441	7.0	27,609
¿Está bien el tiempo que le dedicó?	60.6	400,466	57.2	150,955	62.9	249,511
¿Quisiera dedicarle más tiempo?	28.1	185,693	27.8	73,326	28.3	112,367
No aplica (no hizo la actividad)	5.4	35,773	10.9	28,897	1.7	6,876
No especificado	0.1	785	0.2	440	0.1	345

Nota: elaboración propia con datos de la ENUT 2019.

Respecto al tiempo destinado a actividades remuneradas, el 36.8 por ciento de la población de 12 años y más estaba conforme con el tiempo que les destinaron a las labores remuneradas, en específico, el 48 por ciento de los hombres estuvieron de acuerdo con el tiempo dedicado a esa actividad y también el 29.4 por ciento de las mujeres. Inclusive, al analizar los datos se muestra que para las mujeres es mejor dedicarles menos tiempo a las actividades remuneradas con 11.6 por ciento contra 5.4 por ciento para destinarle más tiempo a actividades domésticas. Los datos sugieren que las mujeres estaban conformes con el tiempo destinado a esa actividad.

Hay que tomar en cuenta que el 53.5 por ciento de las mujeres de 12 años y más, no se dedican a esa actividad, y el 46.5 por ciento sí, lo que representa 184 mil 189 mujeres y de ellas, 116 mil 683 estaban de acuerdo con el tiempo destinado al trabajo remunerado (63.3 por ciento de las mujeres que trabajan); en ese mismo sentido, las mujeres que deseaban dedicarle menos tiempo a las labores remuneradas eran un 25.1 por ciento aproximadamente, y un 11.6 por ciento que deseaban dedicarle más tiempo. Por lo que podría concluirse que la mayoría de las mujeres que dedicaron tiempo al

trabajo remunerado estuvieron de acuerdo, pero una gran parte deseaba reducir ese número de horas, tal vez para dedicarle más tiempo al trabajo no remunerado, o para realizar actividades de atención personal o descanso como se pudo constatar en la Tabla 6.

**Tabla 7**

*Percepción de bienestar con el tiempo dedicado a su trabajo remunerado o actividad económica de la población de 12 años y más. Campeche, 2019*

Población	Total		Hombres		Mujeres	
	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia
	660,767		264,059		396,708	
¿Quisiera dedicarle menos tiempo?	12.1	79,990	12.8	33,846	11.6	46,144
¿Está bien el tiempo que le dedicó?	36.8	243,443	48.0	126,760	29.4	116,683
¿Quisiera dedicarle más tiempo?	8.3	54,548	12.6	33,186	5.4	21,362
No aplica (no hizo la actividad)	42.8	282,478	26.6	70,267	53.5	212,211
No especificado	0.0	308	0.0	0	0.1	308

Nota: elaboración propia con datos de la ENUT 2019.

Para reforzar el análisis previo, en la percepción de bienestar con el tiempo destinado al cuidado y apoyo a personas del hogar, del total, 32.3 por ciento estaba conforme con el tiempo dedicado a esa actividad y un 38.1 por ciento deseaba destinarle más tiempo. El 28.8 por ciento de los hombres estaba conforme y un 37.5 por ciento deseaba destinarle más tiempo. Por el otro lado, el 34.7 por ciento de las mujeres estaba conforme con el tiempo destinado pero un 38.5 deseaba incrementar ese tiempo. Respecto al porcentaje total de hombres y mujeres que querían dedicar menos tiempo no hay diferencia significativa, representando el 1.5 por ciento o menos de las personas.

Los datos estadísticos sugieren que las mujeres deseaban incrementar el número de horas destinadas a actividades no remuneradas dentro del hogar y reducir el tiempo destinado a realizar un trabajo remunerado. El motivo principal podría ser que, debido a los roles de género implementados a lo largo de la historia, las actividades no remuneradas están fuertemente arraigadas para ellas, incluso sacrificando el tiempo que podrían destinar a trabajar

a cambio de una paga, para destinarlo al cuidado, administración y tareas del hogar que no son remuneradas pero que conllevan una gran responsabilidad a su cargo.

**Tabla 8**

*Percepción de bienestar con el tiempo dedicado a cuidar y apoyar a las personas de su hogar de la población de 12 años y más. Campeche, 2019*

Población	Total		Hombres		Mujeres	
	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia
	660,767		264,059		396,708	
¿Quisiera dedicarle menos tiempo?	1.3	8,854	1.5	3,845	1.3	5,009
¿Está bien el tiempo que le dedicó?	32.3	213,744	28.8	75,962	34.7	137,782
¿Quisiera dedicarle más tiempo?	38.1	251,729	37.5	98,996	38.5	152,733
No aplica (no hizo la actividad)	28.1	185,773	32.3	85,256	25.3	100,517
No especificado	0.1	667	0.0	0	0.2	667

Nota: elaboración propia con datos de la ENUT 2019.

## DISCUSIÓN

Los datos analizados permiten visualizar las restricciones impuestas por las actividades no remuneradas en los hogares, en el caso de las mujeres quienes tienen mayor número de horas de trabajo a diferencia de los hombres; aunado a esto, las mujeres afrontan limitaciones no sólo en el uso del tiempo, sino en temas culturales y espaciales para emplearse en un trabajo remunerado. Los datos sugieren que las mujeres tienen mayor responsabilidad de apoyo que los hombres, cuando hay que atender a menores de seis años, quienes requieren más de la presencia femenina para sus cuidados, lo que representaría un uso de tiempo en mayor cuantía para las mujeres y lo cual tendría como resultado un incremento significativo de las horas destinadas al trabajo no remunerado y, por ende, una disminución del tiempo posible para acceder a un trabajo remunerado. Según los datos, las horas destinadas al trabajo no remunerado en los hogares de las mujeres en comparación de las que dedican los hombres, las superan en aproximadamente el triple o más de horas para cualquier nivel de estructura del hogar. Para el caso de las mujeres, la presencia de menores de seis años y de adultos mayores, incrementa las horas destinadas al trabajo no remunerado.

En el caso de la presencia de integrantes del hogar menores de 15 años, disminuye el número de horas promedio en 2.3 por semana que se destina a las actividades no remuneradas, lo que podría ser explicado por la independencia que ese rango de edad tiene respecto a ciertos cuidados más especiales que los niños menores de seis años requieren. Por otra parte, respecto a los hombres, la presencia de menores de 15 años incrementa el número de horas promedio destinadas al trabajo no remunerado; cabe señalar que, para el caso de la presencia de menores de seis años, sólo se incrementa en 0.6 horas, lo que no representa un cambio significativo en el destino del uso de su tiempo en ese apoyo.

Las diferencias entre las horas que ofrecen las mujeres y los hombres para el trabajo remunerado muestran una marcada diferencia y se deben, principalmente, a un mayor número de horas que las mujeres dedican al trabajo no remunerado dentro del hogar, usando ese tiempo en tareas domésticas o cuidando de menores, personas enfermas y ancianas.

Los datos estadísticos sugieren, que las mujeres deseaban incrementar el número de horas destinadas a actividades no remuneradas dentro del hogar, mientras que desearían reducir el tiempo destinado a un trabajo remunerado. El motivo se vincula principalmente a los roles de género, ya que las actividades no remuneradas están fuertemente arraigadas para ellas, sacrificando el tiempo que podrían destinar a trabajar a cambio de una paga, para destinarlo al cuidado, administración y tareas del hogar que no son remuneradas pero que conllevan una gran responsabilidad a su cargo.

A pesar de la importancia de la temática de estudio hay que destacar que la información no se genera con la frecuencia que se desea, ya que la ENUT se realiza cada cinco años y para generar una base de datos propia de este tipo se requiere una gran cantidad de recursos.

El tiempo dedicado por parte de las mujeres a las actividades propias del hogar reduce su posibilidad de incorporarse al mercado laboral, los estereotipos existentes en nuestra sociedad dan como resultado a una mayor responsabilidad asignada a las mujeres en los trabajos no remunerados desarrollados para su propio hogar. En otras palabras, las normas, los valores sociales y los culturales tienen un papel determinante que proporcionan el contexto en el que se desenvuelven las mujeres y que no permiten su integración a la fuerza laboral de la economía en el estado de Campeche.

El análisis de los datos obtenidos de la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo de las mujeres muestra la existencia de desigualdades que perjudican los derechos laborales, esto lamentablemente no ha trascendido en acciones claras para revertir estas marcadas disparidades entre hombres y mujeres.

Los datos evidencian que las horas diarias destinadas a labores domésticas en el propio hogar, dan pie a la diferencia que hay entre las posibilidades que las mujeres tienen con relación a sus contrapartes masculinos de tener un trabajo y del posible tiempo destinado al ocio. Estas diferencias pueden estar influenciadas, como se indicó con antelación, por los roles de género preestablecidos en la sociedad.

Para concluir, es necesario recalcar sobre la necesidad de desarrollar y dar a conocer las investigaciones en el ámbito académico sobre el uso del tiempo en las actividades no remuneradas en el hogar para el estado de Campeche y con ello facilitar la elaboración de propuestas en términos de políticas públicas requeridas para subsanar las discrepancias que existen entre mujeres y hombres, tanto en el ámbito laboral como al interior de los hogares.

## REFERENCIAS

---

- Beltrán Castillo, T. y Villa, S. A. (7 de marzo de 2023). Fortalecimiento de la participación laboral femenina: Recuperación post pandemia. *CIEP*. <https://ciep.mx/3Gw0>
- Cárdenas Tapia, M. (2015). La Participación de las Mujeres Investigadoras en México. *Investigación Administrativa*, 44(116), 1–23. <https://doi.org/10.35426/iav44n116.04>
- Casado, M. (2011). Sobre la persistencia del desequilibrio entre mujeres y hombres en el mundo de la ciencia. *Revista De Bioética y Derecho*, (21), 7–13. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78339722003>
- Comisión Económica para América Latina. (2022). *Uso del tiempo*. <https://www.cepal.org/es/subtemas/uso-tiempo>
- Coneval (2021). *Informe sobre pobreza y género 2008-2018. Una década de medición multidimensional de la pobreza en México*. CONEVAL. [https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/InformesPublicaciones/Documents/Pobreza\\_genero\\_08-18.pdf](https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/InformesPublicaciones/Documents/Pobreza_genero_08-18.pdf)
- D'Alessandro, M. (2016). *Economía feminista: cómo construir una sociedad igualitaria (sin perder el glamour) (2nd ed.)*. Sudamericana. <https://books.google.com.mx/books?id=WAZjtAEACAAJ>
- De la Torre Valdez, H. C., Cuamea Piña, D. I. y Olivas Valdez, E. (2020). Incorporación de mujeres al mercado laboral y su distribución espacial por áreas de marginación en Hermosillo, Sonora, México. *Géneros. Revista de Investigación y Divulgación Sobre Los Estudios de Género*, 2(27), 161–194. [https://www.researchgate.net/publication/344172834\\_Incorporacion\\_de\\_mujeres\\_al\\_mercado\\_laboral\\_y\\_su\\_distribucion\\_espacial\\_por\\_areas\\_de\\_marginacion\\_en\\_Hermosillo\\_Sonora\\_Mexico](https://www.researchgate.net/publication/344172834_Incorporacion_de_mujeres_al_mercado_laboral_y_su_distribucion_espacial_por_areas_de_marginacion_en_Hermosillo_Sonora_Mexico)

Durán Heras, M. Á. (2012). *El trabajo no remunerado en la economía global*. Fundación BBVA. [https://digital.csic.es/bitstream/10261/76517/3/Duran\\_Trabajo\\_No\\_Remunerado.pdf](https://digital.csic.es/bitstream/10261/76517/3/Duran_Trabajo_No_Remunerado.pdf)

Ferraris, S. y Martínez Salgado, M. (2022). El sostenimiento de la vida: Trayectorias de trabajo remunerado y no remunerado de mujeres en México. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 8, 1–32. <https://doi.org/10.24201/reg.v8i1.883>

Fuente Sánchez, M. (2007). *Usos del tiempo, estereotipos, valores y actitudes*. Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales). <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/estudios/serieEstudios/docs/usosdelTiempo.pdf>

Inchauste, M., Isik-Dikmelik, A., Rodríguez, L., Cadena, K., Jaen, M., Avila, C., Steta, M., Minoso, M., Gutierrez, Y., Sarrabayrouse, M., Londono, D., Gonzalez, D. y Islas, D. (2020). La participación laboral de la mujer en México (Spanish). <http://documents.worldbank.org/curated/en/753451607401938953/La-Participacion-Laboral-de-la-Mujer-en-Mexico>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). *Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo (ENUT) 2019* [Archivo PDF]. <https://www.inegi.org.mx/programas/enut/2019/>

Instituto Nacional de las Mujeres. (2020). *El uso del tiempo en México: Una mirada con perspectiva de género e interseccional* [Archivo PDF]. [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/Cuadernillo\\_II\\_El\\_uso\\_del\\_tiempo\\_en\\_Mexico.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/Cuadernillo_II_El_uso_del_tiempo_en_Mexico.pdf)

Liepmann, K. (1944). *The journey to work; its significance for industrial and community life*. Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9780203001578>

Naciones Unidas (2006). *Guía de elaboración de estadísticas sobre el empleo del tiempo para medir el trabajo remunerado y no remunerado* [Archivo PDF]. [https://unstats.un.org/unsd/demographic-social/Standards-and-Methods/files/Handbooks/time-use/SeriesF\\_93-S.pdf](https://unstats.un.org/unsd/demographic-social/Standards-and-Methods/files/Handbooks/time-use/SeriesF_93-S.pdf)

Provoste Fernández, P. (2012). Protección social y redistribución del cuidado en América Latina y el Caribe: el ancho de las políticas. *Serie Mujer y desarrollo*, (120), 1-53. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/52800e42-a99a-4532-9df8-baaff84cdf4d/content>

Sánchez Vargas, A., Herrera Merino, A. L. y Perrotini Hernández, I. (2015). La participación laboral femenina y el uso del tiempo en el cuidado del hogar en México. *Contaduría y Administración*, 60(3), 651-662. <https://doi.org/10.1016/j.cya.2015.05.013>

Secretaría de las Mujeres [SEMujeres]. (2023). *Boletín mensual "Ciudad de México, las mujeres y su contexto"* [Archivo PDF]. [https://semujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/media/Publicaciones/Boletin\\_Mujeres\\_CDMX\\_04-2023.pdf](https://semujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/media/Publicaciones/Boletin_Mujeres_CDMX_04-2023.pdf)

Sorokin, P. A. y Berger, C. Q. (1939). *Time-budgets of Human Behaviour (1st ed.)*. Harvard University Press. [https://www.google.com.mx/books/edition/Time\\_budgets\\_of\\_Human\\_Behavior/VHywAAAAIAAJ?hl=en&gbpv=0&bsq=Time%20Budgets%20of%20Human%20Behaviour](https://www.google.com.mx/books/edition/Time_budgets_of_Human_Behavior/VHywAAAAIAAJ?hl=en&gbpv=0&bsq=Time%20Budgets%20of%20Human%20Behaviour)

Szalai, A. (1972). The Use of Time: Daily Activities of Urban and Suburban Populations in Twelve Countries. *Revista de investigación del ocio*, 6. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00222216.1974.11970168>

Torres García, A. J., Ochoa Adame, G. L. y Pedroza Villegas, D. O. (2022). Determinantes de la participación económica de la mujer en México: un enfoque de calificación laboral. *Revista de Economía, Facultad de Economía, Universidad Autónoma de Yucatán*, 39(98), 69–93. <https://doi.org/10.33937/reveco.2022.250>

# *Infancias y adolescencias trans\*: un mapeo sistemático*

Recepción: 7 de noviembre de 2023

Aprobado: 8 de abril de 2024

## **Sinuhé Estrada Carmona**

Doctor en Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Campeche. Correo electrónico: sestrada@uacam.mx,  **ORCID: 0000-0002-9605-8148**

## **Gabriela Isabel Pérez Aranda**

Doctora en Educación Humanista. Universidad Autónoma de Campeche. Correo electrónico: gaiperez@uacam.mx,  **ORCID: 0000-0002-9918-3921**

## **RESUMEN**

El fenómeno de las infancias y adolescencias trans ha tomado gran relevancia dadas las políticas de inclusión que han manejado diferentes países. Algunas instituciones públicas y privadas buscan atender sus necesidades desde el “interés superior de la infancia” centradas en el ejercicio de sus derechos. Sin embargo, los estudios sobre infancias y adolescencias trans no patologizantes son muy recientes. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio fue realizar un mapeo sistemático, a través del método Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA) con la finalidad de analizar la importancia y vigencia de este tema en ámbitos de la investigación. Se revisaron las bases de datos Scielo y Springer, utilizando de manera específica las palabras “niñez y adolescencia trans” excluyendo los estudios que no utilizan de manera literal esas palabras. Se identificaron un total de 179 trabajos de investigación, de los cuales se seleccionaron 41 que cumplieran con los criterios de inclusión y que responden a las preguntas de investigación planteadas. Se observó que Brasil es el país con más documentos publicados y la revista *sexología y sociedad* es la que más investigaciones tiene al respecto. Existen muy pocos trabajos de investigación en México, lo que sugiere promover la

generación de estudios en esta materia a fin de conocer a profundidad la realidad local que acompañen las iniciativas de políticas públicas en esta materia.

**Palabras clave:** *niñez, adolescencia, trans*

## ABSTRACT

---

*The phenomenon of trans childhoods and adolescences has gained significant attention due to inclusive policies implemented by various countries. Some public and private institutions seek to address the needs of trans children based on the “best interests of the child,” focusing on exercising their rights. However, studies on non-pathologizing trans childhoods and adolescences are relatively recent. Therefore, the objective of this study was to conduct a systematic mapping using the Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA) method to analyze the importance and relevance of this topic in research contexts. Scielo and Springer databases were reviewed, specifically using the terms “trans childhood and adolescence,” excluding studies that did not use these words directly. A total of 179 research papers were found, 41 met the inclusion criteria and addressed the research questions posed. It was observed that Brazil had the most published documents, and the journal “Sexología y Sociedad” had the most research on this topic. There are very few research papers from Mexico, suggesting the need to promote the generation of studies in this area to gain a deeper understanding of the local reality to support public policy initiatives in this regard.*

**Keywords:** *childhood, adolescence, trans.*

# INTRODUCCIÓN

---

Al nacer, e incluso antes, diversos agentes sociales nos generizan, es decir nos asignan un género a partir de la interpretación de los órganos sexuales como biomarcadores políticos. Generalmente el personal de salud pediátrico sigue el reglamento y protocolo para el llenado del “certificado de nacimiento” que es el primer documento oficial de toda persona nacida. Este documento, entre otras cosas, contiene un apartado específico en el numeral 18 para marcar una de dos opciones del sexo de la persona recién nacida. El personal de salud que llena el certificado marca la opción de hombre si observa un pene, o marca la opción de mujer si observa una vulva en el cuerpo del neonato. Esta práctica está reglamentada y tiene consecuencias jurídicas para toda persona que nace. A partir de ahí los progenitores tienen la obligación de acudir al registro civil para oficializar el registro del nacimiento cuya evidencia es el acta de nacimiento que en uno de sus apartados ratifica lo que se marcó en el numeral 18 del certificado de nacimiento, es decir el sexo/género, quedando así garantizado el derecho a la identidad de la persona nacida. Con esta práctica jurídica-médica se asigna el estatus diferencial del sexo/género personal que condicionará y en algunos casos determinará los privilegios y desventajas para cada sujeto/ciudadano en lo social, político y económico desde la infancia como a continuación se problematiza.

Del reconocimiento del atributo político de la sexualidad surge la idea de que es necesaria la defensa de la integridad de la persona (Amuchástegui y Rivas, 2004). En el caso de los sujetos trans\*, lo que parece resultar ‘problemático’ para la sociedad y el Estado, no son los actos que puedan cometer, sino su “hibridez” en relación con la identidad sexual (Dellacasa, 2014), y la identidad sexual se ha convertido en un elemento fundamental de la construcción de ciudadanía (Weeks, 1998; 2018).

Cabe decir que la idea de infancia es relativamente nueva. El movimiento de la modernidad entiende a la infancia como una categoría que encierra un mundo de experiencias y expectativas distintas a las del mundo adulto. Es así como a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño

(CDN), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, se lo define como un sujeto de derecho, reconociendo en la infancia el estatus de persona y de ciudadano. Pensar en los niños como ciudadanos es reconocer igualmente los derechos y obligaciones de todos los actores sociales (Jaramillo, 2007).

Por otro lado, para Pineda y Aliño (2002), la adolescencia es una etapa entre la niñez y la edad adulta, que cronológicamente se inicia por los cambios puberales y que se caracteriza por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones, pero esencialmente positivos. No es solamente un período de adaptación a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social. Es difícil establecer límites cronológicos para este período; de acuerdo con los conceptos convencionalmente aceptados por la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años, considerándose dos fases: la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años).

Los estudios sobre infancias y adolescencias trans\* no patologizantes son muy recientes. Apenas durante el año 2020 se comenzó a discutir la posibilidad de modificar los criterios diagnósticos del CIE-11 de la OMS, para desestigmatizar las experiencias de las personas trans\* durante sus procesos de acompañamiento por el personal de salud mental. Aunado a esto, en varios países como Argentina, España y Chile, se comenzó a legislar en favor de los derechos de las infancias y adolescencias trans\* basados principalmente en el derecho al libre desarrollo de la personalidad y al derecho a la identidad y expresión de género, de tal forma que lxs menores de edad pudieran modificar sus actas de nacimiento y documentos legales acordes a su identidad autopercebida y con ello tener acceso a otros derechos congruentes con su identidad como la educación y la salud.

Recientemente en algunos estados de México se comenzó a pugnar por los derechos de las infancias y adolescencias trans\*, junto con las exigencias de las modificaciones a los códigos civiles en materia de modificación del

nombre y el género en las actas de nacimiento. Apenas en el año 2020, el Estado de Jalisco aprobó una reforma que permite a personas menores de 18 años y mayores de 12 a modificar su género y nombre en sus actas de nacimiento, estas luchas se han multiplicado en otros lugares sin mucho éxito ya que el debate se centra en la capacidad que puedan tener los menores de edad para tomar decisiones sobre su cuerpo.

El Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación establece que la identidad de género se desarrolla entre los 18 meses y los 3 años, entonces la identidad de género es una característica con la que no se nace, pero que cada persona exterioriza tan pronto tiene manera de expresarse. En el mismo sentido, los registros de la Asociación por las Infancias Transgénero, A.C. revelan que el rango de edad en el que las personas expresan su género es entre los 3 y los 5 años, pero que incluso desde antes ya tienen una idea bastante clara de quienes son (Morales, 2021).

En la consulta clínica en Campeche el patrón que no varía son los testimonios de personas trans\* que expresan haber experimentado dudas o malestares sobre su identidad y expresión de género desde muy tempranas edades, sin haber recibido ningún tipo de orientación al respecto. Durante los últimos 5 años la solicitud de apoyo y acompañamiento psicológico de personas trans\* menores de 16 años incrementó considerablemente, al pasar de 2 por cada 10 antes de 2015 a 6 de cada 10 actualmente.

Con la firma y ratificación de la Convención sobre Derechos del Niño (CDN, 1989), lxs adolescentes son reconocidxs explícitamente como titulares de derechos humanos, y con ello, son también incluidos en parámetros de dignidad universales. Este hito representa un importante avance en el tratamiento jurídico de la infancia y la adolescencia, entre otras cosas, por inaugurar el reconocimiento de quienes atraviesan etapas tempranas del ciclo vital como sujetos con derecho a opinar y ser oídos en todas las esferas que transitan (incluso las jurídico-administrativas), y a buscar y difundir informaciones e ideas por sí mismos (CDN, Arts. 12 y 13). Otra de las novedades que surgen de esta Convención es la noción de “interés superior de la infancia” (Art. 3), que induce a que todas las medidas que tomen

las instituciones públicas o privadas deben atender primordialmente el interés de la niñez y la adolescencia (Faur, 2003).

La infancia y la adolescencia son etapas en los ciclos vitales de las personas caracterizados entre muchas otras cosas por la experiencia y socialización de la identidad y expresión de género como elementos fundamentales del ejercicio de sus derechos.

En el estado de Campeche las dos iniciativas de ley con relación a la identidad de género que se presentaron durante el año 2020 y 2021 no han sido discutidas por el congreso. En junio del 2021 se dio por primera vez en la historia del Estado la alternancia en el gobierno, del PRI a MORENA, con el matiz de una gobernadora mujer. En los pocos meses de administración que lleva el nuevo gobierno no ha habido pronunciamientos con relación a las comunidades de la diversidad sexual del Estado, como se comprometió durante la campaña política. No obstante, la expectativa de la creación de una secretaría de inclusión, que trabaje de manera transversal en las diferentes instancias del gobierno Estatal como fue anunciado en campañas apenas se puso en marcha a principios del año 2022. Esta secretaría anunció su interés y preocupación por las comunidades de la diversidad sexual, pero a decir de algunxs líderes de dichas comunidades en redes sociales no fueron convocadxs todxs, sino solo aquellxs que apoyaron las campañas.

En este sentido, en el estado de Campeche se comienza a visibilizar políticamente el ejercicio del derecho a la identidad y expresión de género de las personas trans\* con matices de inclusión en la exclusión y sub-inclusión, sin una ley de identidad de género que al menos reconozca a las personas trans\* mayores y menores de edad. Lo cual es una expectativa que ya lleva más de 5 años.

Es así que la necesidad de conocer las características de los trabajos realizados a nivel internacional es importante.

# MÉTODO

---

Debido a que se desea obtener una visión amplia del campo científico, focos de atención y tendencias de los investigadores con respecto a la infancia y adolescencia trans; hemos considerado un mapeo sistemático de la literatura.

Según Sinoara, Antunes y Rezende (2017) el mapeo sistemático se emplea para identificar, valorar y sintetizar investigaciones, principalmente de carácter primario, aunque no es excluyente de otro tipo de publicaciones, con la finalidad de responder a preguntas planteadas previamente para guiar la revisión. De esta manera, el mapeo puede ser un estudio en sí mismo, o bien, conformar una etapa temprana de una revisión sistemática de literatura; en dicho caso, el mapeo se constituirá como una primera fase en la que se aplica como una estrategia de búsqueda y selección (Navarro y Ramírez, 2018).

## Mapeo sistemático de la literatura

Los pasos para el mapeo sistemático fueron tomadas de Petersen, Feldt, Mujtaba y Mattsson (2008):

- 1) Definición de las preguntas de investigación.
- 2) Búsqueda de la literatura relevante.
- 3) Selección de los estudios pertinentes.
- 4) Clasificación de los artículos.
- 5) Extracción y agregación de los datos.

## Preguntas de investigación

De acuerdo a Villar y Matalonga (2013) el mapeo sistemático tiene como objetivo ampliar la visión del estado del arte realizada en torno a un tema, a este proceso se le designó como deuda técnica cuya finalidad es obtener información de actividades y evolución del tema mediante una búsqueda de datos bibliográficos.

¿Qué revistas publican más sobre este tema?

¿Cuáles son los autores principales que abordan esta temática?

¿En qué países se realizan más estudios?

¿Qué tipos de estudios realizan?

¿Qué instrumentos utilizan?

¿Cuáles son las principales líneas de investigación que abordan estas temáticas?

Selección de los motores de búsqueda y artículos pertinentes

Se consultaron las siguientes bases de datos bibliográficas: Springer y Scielo. La selección de búsqueda fue limitada debido a la disponibilidad de los mismos. Para la construcción de las cadenas de búsqueda se utilizaron las palabras claves “infancias” y “adolescencias trans”. En un inicio aparecieron artículos de personas trans en diferentes etapas del desarrollo, por lo que se utilizó el conectivo “y” para restringir los artículos.

Resultado de las búsquedas

En la base de datos Springer se localizaron en total 144 artículos y en la base de datos Scielo 37, teniendo en total 181 artículos. Se realizó una depuración de trabajos de acuerdo con el criterio de inclusión

(infancias y adolescencias trans) quedando en total 41 artículos pertinentes.

**Tabla 1**

*Representación del Diagrama PRISMA. Bases de datos consultadas.*

Bases de datos	Identificación		Screening		Incluidos
	Identificados	Eliminados por duplicidad	Seleccionados	Eliminados por temática	
SCIELO	36	2	34	4	30
SPRINGER	143	3	140	129	11
<b>Suma total</b>	<b>179</b>	<b>5</b>	<b>174</b>	<b>133</b>	<b>41</b>

## RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados del mapeo en base a las preguntas planteadas

**Tabla 2**

*Bases de datos consultadas*

<i>¿Bases de datos consultadas?</i>	Conteo
SCIELO	27
SPRINGER	14
<b>Suma total</b>	<b>41</b>

Se consultaron dos bases de datos Scielo y Springer, encontrando en total 41 artículos relacionados con los temas de interés.

**Tabla 3**

*Nombre de las revistas*

<i>¿Qué revistas publican más sobre este tema?</i>	Conteo
Acta Paulista de Enfermagem	1
Boletín médico del Hospital Infantil de México	1
Cadernos Pagu	1
Ciência & Saúde Coletiva	1
CUHSO (Temuco)	1
Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea	1
Ex aequo	1
Horizontes Antropológicos	1
Interdisciplinaria	1
Ius et Praxis	2
Perfiles educativos	1
Prospectiva	1
Psicologia & Sociedade	1
Psykhe (Santiago)	1
Revista argentina de endocrinología y metabolismo	1
Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia	1
Revista chilena de obstetricia y ginecología	1
Revista chilena de pediatría	1
Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría	1
Revista Española de Salud Pública	1
Revista Latino-Americana de Enfermagem	3
Revista latinoamericana de educación inclusiva	1
Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)	1
Sexuality & Culture	14
Studia Historiae Ecclesasticae	1
<b>Suma total</b>	<b>41</b>

Como puede observarse en la Tabla 3; la revista que más publica sobre infancia y adolescencia trans es Sexuality & Culture.

**Tabla 4**  
Nombre de los autores

<i>¿Qué autores publican sobre estos temas?</i>	Conteo
Abreu, Paula Daniella de, Palha, Pedro Fredemir, Andrade, Rubia Laine de Paula, Almeida, Sandra Aparecida de, Nogueira, Jordana de Almeida, Monroe, Aline Aparecida	1
Adaury, Ariette, Sandoval, Jorge, Ríos, Rafael, Cartes, Alejandra, Salinas, Hugo	1
Alex Toft	1
Almeida, Raul Gomes de, Santos, Manoel Antônio dos	1
Bento, Nosli Melissa de Jesus, Xavier, Nubea Rodrigues, Sarat, Magda	1
Castilla-Peón, María Fernanda	1
Costa Novo, Arthur Leonardo	1
Daniel Andrés Nieva-Possoliliana Arias-Castillo Herney Andrés García-a-Perdomo	1
Darryl B. Hill	1
Diana van BergenAlette Smit Allard R. Feddes	1
Elizabeth P. Rahilly	1
Emily Kazyak Brandi Woodell	1
Espinoza, Macarena, Fernández, Olga María, Riquelme, Natividad, Irrázaval, Matías	1
Fernández Rodríguez, María, Guerra Mora, Patricia, García-Vega, Elena	1
Fernández, María, Guerra, Patricia, Martín, Eloya, Martínez, Noelia, Álvarez-Diz, Jose Antonio	1
Gauché Marchetti, Ximena A., Lovera Parmo, Domingo A.	1
Heather Tillewein	1
Marc Eric S. ReyesNickaella B. Bautista Gemaima Reign A. BetosKirby Ivan S. MartinSophia Therese N. SapioMa. Criselda T. Pacquing John Manuel R. Kliatchko	1
Mary Anna Robertson	1
Maturana, Cristina Julio, Kaeufer, Anna, Riquelme Salinas, Christopher, Silva Erices, María Paz, Osorio Hodges, María Roswitha, Torres Estay, Natalie	1
Mendoza Fuentes, Carolina, Martínez Aguayo, Alejandro	1
MENTABERRY, V FERNÁNDEZ, PIPMAN, V, SUÁREZ, M, BOQUETE, C, VALERI, C, MARTÍNEZ, A, PASQUALINI, T, CAMPENI, S, BENGOLEA, S, KUSPIEL, M F	1
Mihal, Ivana, Szpilberg, Daniela, Ribeiro, Ana Elisa	1
Nascimento, Fernanda Karla, Reis, Roberta Alvarenga, Saadeh, Alexandre, Demétrio, Fran, Rodrigues, Ivaneide Leal Ataíde, Galera, Sueli Aparecida Frari, Santos, Claudia Benedita dos	1

Según la tabla 4, en el caso de los autores que se dedican a hacer investigación con respecto a las infancias y adolescencias trans, solo encontramos dos publicaciones de Isaac Ravetllat Ballesté.

**Tabla 5**

*Año de publicación*

<i>¿en qué año se publicaron?</i>	Conteo
2005	1
2014	2
2016	4
2017	1
2018	8
2019	1
2020	7
2021	5
2022	7
2023	5
<b>Suma total</b>	<b>41</b>

En la tabla 5 puede observarse que en el año 2018 se realizaron las mayores publicaciones con respecto a las infancias y adolescencias trans a diferencia de los años 2005, 2017 y 2019 en las cuales solo se encontró una publicación en estos temas.

**Tabla 6**

*País donde se realizaron las investigaciones*

<i>¿En qué país se realizan estos estudios?</i>	Conteo
Argentina	1
Brasil	12
Canadá	1
Chile	8
Colombia	2
España	3
Estados Unidos	7
Filipinas	1
Holanda	1
México	1
Reino Unido	2
Sri Lanka	1
Sudáfrica	1
<b>Suma total</b>	<b>41</b>

La tabla 6 muestra que el país en el que se realizan más investigaciones de este tema es Brasil, seguido por Chile y en tercer orden Estados Unidos.

**Tabla 7**

*Cuartil en el que se clasifican las revistas*

<i>¿en qué cuartil está clasificada la revista?</i>	Conteo
Emergente	10
No tiene asignado un cuartil	3
Q1	14
Q2	3
Q3	5
Q4	6
<b>Suma total</b>	<b>41</b>

En la tabla 7 puede observarse que la mayoría de las revistas en las que se realizan publicaciones sobre estas temáticas se encuentran en el cuartil 1 seguidas por las revistas emergentes las cuales fueron consideradas así por su nueva creación.

**Tabla 8**

*Número de citas de los artículos*

<i>¿Cuál es el número de citas del artículo?</i>	Conteo
0	10
1-10	19
10-20	3
20-30	6
40-50	2
50-60	1
<b>Suma total</b>	<b>41</b>

En la tabla 8 puede observar que la mayoría de las citas utilizadas en los artículos se encuentran en el intervalo 1-10.

**Tabla 9**

*Tipo de estudio*

<i>¿Qué tipo de estudio es?</i>	Conteo
cualitativo	37
cuantitativo	3
mixto	1
<b>Suma total</b>	<b>41</b>

La tabla 9 muestra que la mayoría de los estudios realizados son de tipo cualitativo. En segundo orden cuantitativos y solamente se encontró uno mixto.

**Tabla 10**

*Instrumentos y técnicas de recolección y análisis de datos*

<i>¿Qué instrumentos se utilizaron?</i>	Conteo
Análisis de contenido, modalidad temática	1
Codificación	1
cualitativo	2
Datos sociodemográficos/entrevistas	1
Descriptivo	2
dogma jurídico	1
entrevista semiestructurada/teoría fundamentada	1
entrevista semiestructurada	1
Entrevistas a profundidad	1
Escala multidimensional de apoyo social y de exterioridad	1
Etnográfico	2
Historias	1
Historias narrativas	1
Historias orales	1
Narrativas	2
No especifica	21
reflexión teórica	1
<b>Suma total</b>	<b>41</b>

En la tabla 10 se puede observar que en la mayoría de los artículos no se especifican en el resumen las técnicas de recolección y análisis de datos utilizados. Sin embargo, existe diversidad en los instrumentos; sobresaliendo estudios etnográficos, narrativos y descriptivos.

**Tabla 11**

*Líneas de investigación de los estudios*

<i>¿Cuál es la línea de la investigación?</i>	Conteo
	0
Derechos	1
Escuela	1
Familia	1
Familias	1
Leyes	5
Medicina	1
Medios de comunicación	2
No está claro	1
Religión	2
Salud	18
Teorías	3
Violencia/discriminación	1
Vivencias personales	3
<b>Suma total</b>	<b>40</b>

En la tabla 11 puede observarse que la línea principal de interés de los artículos encontrados se enfoca al área de Salud y en segundo orden a las leyes que existen en relación con este tema.

## DISCUSIÓN

---

Este artículo presentó los resultados del mapeo sistemático de la literatura con el objetivo de evaluar la literatura disponible sobre el tema para analizar la importancia y vigencia del mismo en ámbitos de investigación. Las preguntas planteadas apuntaron hacia tal objetivo.

En primer lugar, el alcance del mapeo fue de solamente dos buscadores, uno a través del portal de Biblioteca-UACAM y el otro de acceso libre, así que posiblemente estemos excluyendo artículos, notas y discusiones que se encuentran en otros buscadores. También es importante mencionar que se buscó de manera específica “niñez y adolescencia trans” dejando posiblemente fuera a estudios que no utilizan de manera literal esas palabras.

Ravetllat (2018) menciona que ciertamente las personas trans\* ha estado presente históricamente dentro de cualquier cultura. Si bien en el término trans\* se hace referencia a las personas que se identifican desde la infancia como transexuales o transgéneros.

Dentro de esta investigación y de muchos otros artículos revisados se destaca que la persona trans\* han sido socialmente e históricamente rechazados, negándoles tal reconocimiento, tratándose como un estado patológico al que se debe tratar, atrayéndoles como consecuencia que se vulneren sus derechos de identidad, mediante cuyo único objetivo es que la persona encaje con su sexo asignado al nacer y así cambiar a la identidad desidente por una más común y socialmente aceptada.

El abordaje a este tema específico desde la niñez trans\* de acuerdo a la presente revisión sistemática mediante el método PRISMA revela que a partir del 2020 se han publicado con regularidad en relación al tema de 5

a 7 artículos de investigación por año notándose un notable incremento mayor al que se dio entre el 2005 y 2017 en el que el tema de la niñez trans\* no era tomado en cuenta de la misma manera con los últimos años, sin embargo aún así existe una notaría falta de documentación del tema, en comparación a otros temas que aborda la sexualidad.

En cuanto al país que realiza más publicaciones en relación a esta temática es Brasil, la mayoría de los estudios utilizan una metodología cualitativa y una diversidad de instrumentos para la recolección de datos.

Particularmente en México, los aportes teóricos se realizan con poblaciones adultas trans y se cruzan con aspectos como la construcción de significados y prácticas sexuales (Amuchástegui y Rivas, 2008; Parrini y Amuchástegui, 2008), con los análisis de las políticas de educación sexual (Rosales y Flores, 2009), con los procesos de politización de la sexualidad (Arguello, 2013), con el papel de la diversidad corporal en la construcción de ciudadanía (Enríquez y Martínez, 2016), con la generación de políticas públicas de turismo LGBTTTI (Woolfolk, Núñez y Ponce, 2016), así como con los análisis de leyes estatales en materia de derechos LGBTTTI (López, 2017).

Por otra parte, se ha indagado en algunas investigaciones acerca de las percepciones y expresiones desde la niñez trans, así como su proceso de transición en una sociedad normada bajo ideas, creencias y roles de lo que se espera de ellos entorno a su aspecto físico relacionado a lo que biológicamente se percibe por medio de su cuerpo basado en una clasificación binaria (Espinoza et ál., 2019). De la misma manera se ha indagado en las repercusiones en temas de salud mental y psicosocial relacionados al estrés, ansiedad y depresión causados por la estigmatización que se tiene respecto a su identidad diversa (Tomicic et ál., 2016). En tanto, se ha hallado trabajos de investigación que tienen como eje central las leyes y derechos que hace referencia a la libertad de identidad del niño, niña o adolescentes trans\* cuenten o accedan a herramientas jurídicas o dadas por ley donde sean validados y respetado el reconocimiento de su derecho a la identidad de género desde un enfoque de derechos (Gauché y Lovera, 2022), entre otras líneas investigativas desde las que se

ha abordado la infancia trans durante esta revisión se ha identificado tales como la familia, escuela, religión, vivencias personales así como la violencia y discriminación que se describen en algunos trabajos revisados.

Finalmente, de acuerdo con el mapeo de la literatura encontrada se concluye que el interés por esta temática con las infancias y adolescencias trans en las dos bases de datos, si bien es internacional no todos los países han contribuido de la misma manera, esto pone a México en un desafío para contribuir en el estudio de este fenómeno toda vez que la discusión en materia de derechos de las infancias y adolescencias representa un desafío importante en políticas públicas, más sin embargo, México también deberá prever que más allá de la modificación de sus leyes pueda garantizar la reivindicación de las identidades trans desde la niñez y así en conjunto pueda existir la aceptación social en donde la discriminación y la estigmatización deberá de erradicarse siendo uno de los trabajos más complicados para una cultura que históricamente se ha identificado como conservadora que se ha basado en una construcción de género intolerante en aspectos de la diversidad de identidad, expresión y orientación por mencionar algunas de estas. Sin embargo, el conocer la documentación e investigación permite identificar los aspectos que han ido contribuyendo a la transciudadanía y al ejercicio de sus derechos.

## REFERENCIAS

---

- Amuchástegui, A. y Rivas, M. (2004). Los procesos de apropiación subjetiva de los derechos sexuales: notas para la discusión. *Estudios demográficos y urbanos*, 19(3), 543-597. <https://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/issue/view/109>
- Amuchástegui, A. y Rivas, M. (2008). Construcción subjetiva de ciudadanía sexual en México: género, heteronormatividad y ética en I. Szasz y G. Salas, *Sexualidad, Derechos Humanos y Ciudadanía. Diálogos Sobre un Proyecto en Construcción* (págs. 57-129). El Colegio de México. <https://biblioteca.ecosur.mx/cgi-bin/koha/opac-imageviewer.pl?biblionumber=46697>
- Arguello, S. (2013). El proceso de politización de la sexualidad: identificaciones y marcos de sentido de la acción colectiva. *Revista mexicana de sociología*, 75(2), 173-200. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rms/v75n2/v75n2a1.pdf>
- Convención sobre Derechos del Niño [CND] (1989). Convención sobre los derechos del niño 20 de noviembre de 1989. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Dellacasa, M. A. (2014). Violencia de estado: el reconocimiento de las personas transexuales como sujetos “patológicos” de derechos. *Maguaré*, 28(1), 113-137. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/53311/52850>
- Enríquez, G. y Martínez, C. (2016). Ciudadanía y cuerpos: reconfigurando la ciudadanía desde la diversidad. Sinéctica, *Revista Electrónica de Educación*, 46, 1-13. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n46/1665-109X-sine-46-00006.pdf>

- Espinoza, M., Fernández, O. M., Riquelme, N., y Irrarázaval, M. (2019). La identidad transgénero en la adolescencia chilena: experiencia subjetiva del proceso. *Psykhé* (Santiago), 28(2), 1-12. <https://doi.org/10.7764/psykhe.28.2.1425>
- Faur, E. (2003). ¿Escrito en el cuerpo? Género y derechos humanos en la adolescencia en Susana Checa (compiladora), *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia* (primera edición, pp. 1-232). Paidós Editorial. [https://www.researchgate.net/publication/327796708\\_Escrito\\_en\\_el\\_cuerpo\\_Genero\\_y\\_derechos\\_humanos\\_en\\_la\\_Adolescencia](https://www.researchgate.net/publication/327796708_Escrito_en_el_cuerpo_Genero_y_derechos_humanos_en_la_Adolescencia)
- Gauché, X. A. y Lovera, D. A. (2022). Derecho a la identidad de género de niños, niñas y adolescentes más allá de la Ley 21.120: expansiones desde un enfoque de derechos. *Ius et Praxis*, 28(1), 122-140. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122022000100122>
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona próxima*, 8, 108-123. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>
- López, J. A. (2017). Los derechos LGBT en México: Acción colectiva a nivel subnacional. *European Review of Latin American and Caribbean Studies / Revista Europea De Estudios Latinoamericanos y del Caribe*, 104, 69-88. <http://www.jstor.org/stable/90017760>
- Morales, T. (2021). *Derecho a la Identidad de Género en Niñas, Niños, Niños y Adolescentes en la región latinoamericana y su efecto en el acceso a los derechos sociales, culturales y económicos* [Archivo PDF]. <https://infanciastrans.org/wp-content/uploads/2021/02/Derecho-a-la-Identidad-de-G%C3%A9nero-en-Ni%C3%B1as-Ni%C3%B1os-Ni%C3%B1es-y-Adolescentes-en-la-regi%C3%B3n-latinoamericana.pdf>
- Navarro, C., y Ramírez, M. S. (2018). Mapeo sistemático de la literatura sobre evaluación docente (2013-2017). *Educação e Pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844185677>

- Parrini, R. y Amuchástegui, A. (2008). Un nombre propio, un lugar común. Subjetividad, ciudadanía y sexualidad en México: el Club Gay Amazonas. *Debate Feminista*, 37, 179-196. <https://www.jstor.org/stable/pdf/42625520.pdf?refreqid=excelsior%3A27212d54ae893e0fdd302315019efc88>
- Petersen, K., Feldt, R., Mujtaba, S., y Mattsson, M. (2008, June). *Systematic mapping studies in software engineering* [Conference]. In 12th International Conference on Evaluation and Assessment in Software Engineering (EASE). <https://www.scienceopen.com/hosted-document?doi=10.14236/ewic/EASE2008.8>
- Pineda, S. y Aliño, M. (2002). El concepto de adolescencia. Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud en la adolescencia, 15-23. <https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/adolescencia/Capitulo%20I.pdf>
- Ravetllat, I. (2018). Igual de diferentes: la identidad de género de niñas, niños y adolescentes en Chile. *Ius et Praxis*, 24(1), 397-436. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-00122018000100397](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-00122018000100397)
- Rosales, A. L. y Flores, A. (2009). Género y sexualidad en las universidades públicas mexicanas. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, 35, 67-75. <http://200.41.82.22/handle/10469/916>
- Sinoara, R. A., Antunes, J. y Rezende, S. O. (2017). Text mining and semantics: a systematic mapping study. *Journal of the Brazilian Computer Society*, 23, 1-20. <http://dx.doi.org/10.1186/s13173-017-0058-7>
- Tomicic, A., Gálvez, C., Quiroz, C., Martínez, C., Fontbona, J., Rodríguez, J., Aguayo, F., Rosenbaum, C., Leyton, F. y Lagazzi, I. (2016). Suicidio en poblaciones lesbiana, gay, bisexual y trans: revisión sistemática de una década de investigación (2004-2014). *Revista Médica de Chile*, 144, 723-733. <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872016000600006>

- Villar, A. y Matalonga, S. (2013). Definiciones y Tendencia de Deuda Técnica: Un Mapeo Sistemático de la Literatura. In *CibSE* (pp. 29-42). [https://www.researchgate.net/profile/Santiago-Matalonga/publication/256326035\\_Deuda\\_Tecnica\\_Un\\_mapeo\\_Sistmatico/links/58c83e8392851c2b9d43c2e0/Deuda-Tecnica-Un-mapeo-Sistmatico.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Santiago-Matalonga/publication/256326035_Deuda_Tecnica_Un_mapeo_Sistmatico/links/58c83e8392851c2b9d43c2e0/Deuda-Tecnica-Un-mapeo-Sistmatico.pdf)
- Weeks, J. (1998). The Sexual Citizen. *Theory Culture Society*, 15(35), 35-52. <https://doi.org/10.1177/0263276498015003003>
- Weeks, J. (2018). Sexual studies and sexual justice. *Sexualities*, 0(0) 1-5. <https://doi.org/10.1177/1363460718770445>
- Woolfolk, L., Núñez, G. y Ponce, P. (2016). Sexualidad, desarrollo, políticas públicas y turismo LGBTTTI en México. *Revista Turydes: Turismo y Desarrollo Local*, 9 (21). <https://www.eumed.net/rev/turydes/21/lgbttti.html>

# *Memoria, etnicidad e identidad; trenza articuladora del sentipensar indígena Yanakuna de Santiago de Cali.*

Recepción: 19 de octubre de 2023

Aprobado: 9 de abril de 2024

## **Jimmy Alberto Sevilla Chicangana**

Doctor en Educación: Universidad Guadalupe Victoria. México D.C; coordinador académico IETO Gabriel García Márquez Cali-Colombia. Correo electrónico: [makanayanacona@gmail.com](mailto:makanayanacona@gmail.com),  **ORCID. 0000-0002-3926-9774**

## **RESUMEN**

La vida de los migrantes indígenas a contexto de ciudad, por su agitación, dinámicas, adaptación, procesos de organización, aculturación y/o deculturación, nos dejan apreciar las realidades sociales, políticas y económicas, así como las educativas que viven; más aún cuando su cotidianidad la desempeñan en territorios “extraños” y retirados del ambiente natural de la y su naturaleza. En estos ambientes, nos encontraremos recorriendo juntos el camino de la interculturalidad, interpretando el reconocimiento desde la diferencia o la asimilación y las dinámicas de los procesos organizativos, de la mano tomando como propuesta y estrategia la Educación Propia (EP), ejercicio que deja ver procesos organizativos en consolidación desde la autoridad tradicional, el Cabildo bajo el principio “nada existe sin que exista todo lo demás”. De igual manera, se aborda y desarrolla la triada: memoria, etnicidad e identidad, con la cual se construye una trenza que articula el sentipensar de las comunidades indígenas del pueblo Yanakuna, en sinergia con los postulados y planteamientos, que resultan del “archivo” de la memoria de los comuneros, los que se conjugan con realidad de vida en contexto de ciudad y que entran a fortalecer

las dinámicas y escenarios de la Educación Propia Intercultural (EPI). Finalmente, el contenido de este entramado político, cultural, étnico y social observado desde el quehacer diario de sus dirigentes y comunidades en contexto de ciudad nos permitirá dimensionar el papel de la memoria despierta y despertada, y como en la distancia de sus lugares de origen acosados por las dinámicas y contextos la patria chica es añorada, al tiempo que les es fundamental mirar el retrovisor de vida comunitario ancestral, para resistir y en la práctica hacer realidad la EP.

**Palabras clave:** educación propia, identidad, cultura, memoria, sentipensar.

## ABSTRACT

---

*The lives of indigenous migrants in urban contexts, with their agitation, dynamics, adaptation, organizational processes, acculturation, and/or deculturation, allow us to appreciate the social, political, economic, and educational realities they experience. This becomes even more evident when their daily lives unfold in “foreign” territories, far removed from their natural environment and their nature. In these environments, we embark together on the path of interculturality, interpreting the identification between difference or assimilation, and the dynamics of organizational processes, taken their own educational system (EP) as a proposal and strategy, an exercise that reveals organizational processes in consolidation from traditional authority, the Cabildo, under the principle “nothing exists without everything else existing.” Similarly, the triad of memory, ethnicity, and identity is addressed and developed, weaving what articulates the sentipensar (feeling-thinking) of Yanakuna indigenous communities, synergizing with the principles and proposals resulting from the “archive” of communal memory, which intersect with the realities of urban life and contribute to strengthening the dynamics and scenarios of Intercultural Education (EPI). Finally, the content of this political, cultural, ethnic, and social framework observed through the daily activities of its leaders and communities in an urban context*

*allows us to understand the role of awake and awakened memory. As they are haunted by the dynamics and contexts in their places of origin, the sense of homeland is cherished, while it is essential for them to look back at the ancestral community life to resist and practice their own education (EP).*

**Keywords:** *indigenous education, identity, culture, memory, sentipensar (feeling-thinking)*

## INTRODUCCIÓN

---

La integración de los migrantes indígenas vistos como “diferentes o extraños” por las instituciones del Estado y los conglomerados humanos en contexto de la ciudad Santiago de Cali, Colombia, dejan al desnudo las debilidades y necesidades fundamentales que les ofrece y exige esta gran metrópoli, desde el ámbito cultural, social, político y económico a lo que se suma desde sus ejercicios de resistencia hacia fuera procesos y programas educativos propios que la ciudad y las instituciones del Estado están lejos de atender; de ahí que van a ser los procesos de organización propios, basados y alimentados desde una cultura ancestral, aferrada a las raíces y memoria histórica de resistencia, que hacen de estos procesos que la Educación Propia adquiera vida en la práctica cotidiana.

Es desde esta mirada, que la educación, como la política y la cultura de estos pueblos en nuestro tiempo, requiere de un análisis basado en las experiencias de los caminantes indígenas de la ciudad, que como respuesta y como ejercicio de resistencia, hacen uso de la memoria histórica colectiva para que a partir de sus tiempos en ciudad la EP adquiera vida y fuerza, junto a la identidad, su identidad en armonía con otras etnias como estrategia viva de resistencia.

### **Despertando la memoria en contexto de ciudad.**

En contexto de ciudad para los migrantes indígenas, las dualidades y universalidades desde la cultura de occidente adquieren una gran

influencia frente al pensar, sentir y actuar de los nativos, de manera particular con las comunidades indígenas y la cultura andina. No es raro entonces, encontrar en las dinámicas de vida en ciudad, un continuo enfrentamiento de ideas, posturas y procesos que riñen con las concepciones y cosmología del mundo andino, en el ámbito urbano y rural.

Desde esta perspectiva y en relación al despertar la memoria, el plan de vida del Pueblo Yanakuna “Reconstruyendo la Casa Yanakuna” documento elaborado por el Cabildo Mayor Yanakuna (2001), direcciona el caminar desde los pilares de la casa Yanakuna: Político, Económico, Social, Cultural, Ambiental y el de Relaciones internas y externas; plan de vida conocido como el PESCAR, lo que permite articular y dinamizar: 1) El ejercicio de la autonomía política Yanakuna, 2) reconstrucción de la economía Yanakuna, 3) construcción del pueblo y nación Yanakuna, 4) reconstrucción de la espiritualidad y sus expresiones culturales, 5) defensa del territorio y 6) el desafío de consolidación de la interculturalidad. De igual manera, y siguiendo los procesos CRIC en el camino de la investigación comunitaria, se toma como referencia el CRISSAC, entendido como la Crianza, Siembra de Sabiduría y Conocimientos de las prácticas comunitarias que se viven para la pervivencia, desde los pilares del Plan de Vida Yanakuna.

Aquí la pedagogía de la pregunta es fundamental en nuestros objetivos desde lo político. El cuestionamiento clave fue y sigue siendo ¿La educación es el camino?; en la construcción de la respuesta se produce el retorno a la Chakana, símbolo que orienta y articula como puente el proceso de consolidación del SEPIY, Sistema Educativo Propio Yanakuna (2008<sup>2</sup> y 2014), siguiendo cuatro senderos que como puente nos muestra: político organizativo, retorno a la sabiduría ancestral, producción de conocimiento y territorio pedagógico; procesos que se vienen adelantando con orientación del Cabildo Mayor Yanakuna y el programa de educación Yanakuna desde el 2011.

El reconocimiento del territorio, va a comprender la lectura de las

---

<sup>2</sup> Documento: ¿La educación es el camino? Construyendo la memoria Yanakuna. Cabildo Mayor Yanacona. 2008.

marcas ancestrales –tiempo y espacio- desde los orígenes; marcas que señalan el accionar del presente, de allí que, una de las estrategias pedagógicas de las comunidades indígenas residentes y organizadas en contexto de ciudad sea “darle vida a la palabra y sentido al territorio en contexto de ciudad”, desde la Educación Propia (EP) que se encuentra inmersa en la triada memoria, etnicidad e identidad.

El despertar la memoria, permitió el acercamiento al territorio desde el proceso político organizativo en las asambleas, el plan de vida “Macana de vida” del cabildo Yanakuna Cali, que recoge la memoria de las diferentes comunidades migrantes de su organización en Santiago de Cali, donde describe saberes y conocimientos que se vivencian en contexto de ciudad y los sueños que como autoridad y organización comunitaria se han generado en ese sentipensar colectivo, direccionados y enmarcados desde los pilares del Plan de Vida y el Programa de la Educación Yanakuna<sup>3</sup>.

En la misma dirección, y siguiendo los lineamientos del SEPIY que orienta la chakana, el ejercicio remite a retomar la sabiduría ancestral, político organizativo, territorio pedagógico y producción de conocimiento en dos direcciones: para con nuestra gente y para los integrantes de la sociedad caleña y sus diferentes conglomerados humanos étnicos y sociales. Esto, ha permitido retornar y afianzar los saberes y conocimientos propios, que se vivencian aunque tímidamente por los jóvenes y adultos; no así por los mayores quienes son los que lo comparten y recrean en este contexto citadino, dando lugar a nuevas relaciones interculturales de enriquecimiento recíproco, como el de ir caminando internamente en la ruta de retorno en la oralidad del Runa Shimi, siguiendo orientaciones del Cabildo Mayor en el 2008 y el programa de EP en el ejercicio de recuperación del Runa Shimi<sup>4</sup>.

Ha sido fundamental en este proceso para los Yanakuna, la Minga de construcción comunitaria desde: el pensamiento, los juegos tradicionales, la cocina, la simbología, el trabajo solidario con otros,

---

<sup>3</sup> Creado en el 2002 para direccionar el camino de la educación propia, posteriormente se van generando cambios sustanciales que conllevan en 2016 a mandar la estructura como Consejo Educativo Territorial Yanakuna.

<sup>4</sup> Documento generado en el 2014, titulado: Recuperando nuestro idioma Runa Shimi kichwa Yanakuna. Autores líderes: Anacona, L., Chachiguango, L., Carvajal, y Farinango, H., en convenio con el Cabildo Mayor del Pueblo Yanakuna.

que organizados con los comuneros en sus diferentes etapas de edad y generacionales (migrantes), sumado a lo anterior la creación de material pedagógico desde donde sigue mostrando el camino de la memoria y pensamiento Yanakuna, sin olvidar procesos de convivencia en ciudad fortaleciendo lazos de interculturalidad.

Otro aspecto importante de la memoria para los Yanakuna, es que permite que se reconozcan de acuerdo a los saberes, habilidades, capacidades como potencialidades de liderazgo colectivo; es por ello que el retorno a la sabiduría ancestral permita que se despierte y sea acogida por las nuevas generaciones y argumentada en los diálogos interculturales en el propósito de reafirmar la autonomía, identidad, sensibilización como también el camino para pedagogizar en ciudad.

Desde estas miradas, no menos importante son las dinámicas del SEIP y el hilo dinamizador del Runa Shimi; aquí el Cabildo Mayor avanza en la construcción de la política lingüística, que busca construir lineamientos y criterios para continuar el camino de revitalización del Runa Shimi: “fundamentar y salvaguardar la existencia de las lenguas originarias que han permanecido en el tiempo y en el espacio como parte de la vida espiritual y de la sabiduría ancestral de nuestros pueblos originarios”.

Para vivenciar el SEPIY, se orienta caminar la pedagogía Yanakuna que permite enseñar desde la práctica; lo que se enseña-aprende en el territorio como persona, familia y comunidad, estrategia y sabiduría tomada de los mayores y abuelos como pedagogía, la cual es compartida con menos teoría y más práctica, desde el hacer, observar, repetir paso a paso para perfeccionar cada saber; el decir de los mayores y docente es: dibujar y darle la palabra al dibujo y desde allí sistematizar las prácticas educativas.

En este proceso, la oralidad es entendida como los códigos de voz emanados de la memoria que en algunos casos permanecen dormidos y que nuestros mayores guardan con recelo; se calientan

y van despertando al son de la conversa, el mambeo de la coca, el calor de la chicha, como también en los encuentros de asambleas, rituales, juegos; formas estas que orientan los caminos para recorrer el espacio y retornar en la tradición oral; adelantando los pasos de los que están y de los que vienen y así encontrar el ser Yanakuna desde la pedagogía y didáctica del conocimiento y la memoria.

En tal sentido, ese sentipensar indígena recoge el legado del concepto Zapatista “un mundo donde quepan muchos mundos”, el pluriverso como proyecto compartido fundamentado en la multiplicidad de mundos y maneras de mundificar la vida.

En esta dinámica, la realidad es una proposición que usamos como noción explicativa para explicar nuestra experiencia. Más aún, la usamos de distintas maneras de acuerdo a nuestras emociones. Por esta razón, hay diversas nociones de realidad en distintas culturas o en momentos diferentes de la historia “[...] Vivimos ‘lo real’ como la presencia de nuestra experiencia. Lo vi, lo oí, lo toqué [...]”. (Maturana, 1997, p. 3).

Se trata pues, en palabras de Escobar (2018), del abordaje de las Epistemologías del sur y su relación con la ontología política, cuando plantea:

...son proyectos teóricos que apuntan a la reinterpretación y revaluación de los saberes de los pueblos y sus activistas y sus luchas por la defensa de la vida y el pluriverso. Enfatizan en las ecologías del conocimiento, luchas ontológicas en defensa de los territorios, por la reconexión de la humanidad con la naturaleza y la auto-organización de la vida, argumentando que constituyen una verdadera activación política de la relacionalidad. (p. 114)

La crisis mundial actual como realidad y en todo sentido, ha generado una desconexión y separación, donde humanos y no humanos, mente

y cuerpo, individuo y comunidad, razón y emoción, entre otros, se ven como entidades separadas y auto constituidas. Estas maneras, desde la mirada del mundo andino, nos invita a pensar y actuar desde esos mundos relacionales basados en la noción que todo ser vivo es una expresión de fuerza creadora desde diferentes dinámicas –de la tierra, de su auto-organización y constante emergencia- esto es: nada existe sin que exista todo lo demás, frase que en esencia recoge el principio del Ubuntu surafricano “soy porque tú eres”.

Esta, incompleta nota, permite abordar las dinámicas desarrolladas por las comunidades indígenas del Pueblo Yanakuna como migrantes del centro del macizo colombiano, territorio conformado por seis resguardos: Rioblanco, Guachikunu, San Sebastián, Pancitará, Kakaoña, Papallakta; en 1999 se organiza como autoridad tradicional, el Cabildo Indígena Yanakuna de Santiago de Cali reconocida<sup>5</sup> por el Cabildo Mayor<sup>6</sup> del pueblo Yanakuna; comunidades que se encuentran dispersas en el municipio de Santiago de Cali.

Estos nuevos espacios, requieren por parte de las comunidades del pueblo Yanakuna y de otros grupos sociales y étnicos, la necesidad de explorar nuevas alternativas y soluciones a los problemas que enfrentan, en palabras de B. de Sousa, (1998, p. 301-308) “enfrentamos problemas modernos, para los cuales ya no hay soluciones modernas”, esto porque la modernidad misma ha colapsado.

Esos “nuevos” problemas: tierras, identidad, derecho propio, educación propia, protección de la pacha mama, interculturalidades diversas, hace que los nativos migrantes se organicen siguiendo experiencias del proceso CRIC. Proceso que inicia en el Cauca en los años 70 con ejercicios de recuperación de tierras a colonos y terratenientes. Veinte años después, en 1991, tres (3) de sus representantes tomaron parte en la Asamblea Nacional Constituyente, que dio origen a la Constitución Política de 1991. Las dinámicas de este proceso y la participación directa, hacen posible la visibilización de los Yanakuna en el contexto local y regional, mediante reivindicaciones de acción

---

<sup>5</sup> Resolución No 002. Mayo de 1999. Emitida por el Cabildo Mayor del Pueblo Yanakuna. Archivo Cabildo Yanakuna Santiago de Cali.

<sup>6</sup> El Cabildo Mayor del Pueblo Yanacona, es la estructura organizativa que agrupa a todos los cabildos de las 33 comunidades.

colectiva y participación directa con líderes en las estructuras políticas regionales, ejercicio que permite el fortalecimiento de la identidad Yanakuna; el camino del pensar colectivo y su accionar orienta y educa a las nuevas generaciones de sus pueblos.

El contraste citadino, presenta a Santiago de Cali como una gran metrópoli y uno de los principales centros económicos e industriales, principal centro urbano, cultural, económico y agrario del suroccidente del país y el tercero a nivel nacional; en este contexto, encontraremos desde mediados del siglo pasado (1940), migrantes indígenas del sur occidente colombiano: Misak, Nasa, Yanakuna, Ingas, Quichuas, Kofan, que hacia las décadas de los 80 y 90 consolidan sus procesos organizativos en la figura de autoridad tradicional al cabildo indígena, consolidando y compartiendo procesos étnico-organizativos a la par con las comunidades afro, raizales y otros grupos étnicos.

Desde estas dinámicas organizativas que se fortalecen en los núcleos familiares es donde se libraban ejercicios de resistencia frente a lo que ofrece el contexto urbano; lo laboral, la vida como obreros de la construcción o vendedores ambulantes en la economía informal y las empleadas de familia fueron los primeros espacios de resistencia, traídos a los conversatorios colectivos. Al respecto, un mayor Yanakuna, en entrevista realizada dice:

...Cuando uno llega aquí, la ciudad te come, no te comes a la ciudad, ella te come y no te deja salir. Cuando llegas aquí, todo te sabe sabroso, ves la luz del día, de día y de noche; en el pueblo no, ahí con pura velita, con petróleo y llegas aquí y haz de cuenta que todo estaba oscuro y se prende la luz, así es la ciudad, todo es bonito, pero no sabes lo que te va a pasar, no sabes los golpes que después te van a dar por el trasero, esta ciudad te come y así como te come luego te tira y te desecha. (L. A. Mopan, entrevista personal, 14 de junio de 2017)

La pérdida o preservación de los elementos culturales como el idioma propio, las costumbres, formas de trabajo o vínculos con el pueblo de origen, que identifican a una persona como indígena, se pierden o se abandonan por vergüenza o por el acoso cultural que hace la selva de cemento; de otro lado el tipo de empleo y el nivel educativo alcanzado van a ser determinantes para sobrevivir física y culturalmente.

Como respuesta a estas circunstancias, los migrantes Yanakuna, han ido construyendo una nueva identidad, sus prácticas culturales ancestrales en sincretismo con lo urbano, han generado nuevos procesos identitarios y estructurando colectividades, que les ha permitido autorregularse mediante sus sistemas de gobierno propio y/o tradicional: el Cabildo Indígena para las comunidades indígenas y los Consejos Comunitarios para los pueblos afro.

A esta construcción de sentido histórico y de identidad colectiva es lo que se ha denominado memoria social sobre lo cual, Torres (2003, p. 201) puntualiza “La memoria social o colectiva no es homogénea, sino una producción de conocimiento selectivo, creativo y constructivo de una realidad, una práctica social y una política cultural”; de igual manera, la experiencia urbana de una vivencia ciudadana crea desde ella, “condiciones para la comprensión e inclusión de la diversidad cultural y refundar el territorio y áreas barriales como nuevos ciudadanos y ciudadanas de ese territorio multicultural” (Viviescas, 2006, p. 23). Ante estas tensiones es preciso buscar espacios de encuentro que permitan la diversidad y el estímulo y se busquen proyectos colectivos en donde se expresen los diversos lenguajes y los heterogéneos significados y símbolos para vivir una nueva ciudadanía (Cabrera, 2006).

### **El ir y venir, dinámicas de la memoria**

La memoria de los docentes, líderes, dirigentes, autoridades tradicionales, el común de sus comunidades durante las diferentes asambleas o mingas informativas, obtenidas, desde la dinámica

pedagógica “círculos de pensamiento y despertar la memoria”, nos permiten despertar y dar sentido a la memoria; ponen en escena la importancia práctica en sus procesos sociopolíticos y organizativos, cómo la Educación Propia Intercultural (EPI) se ha convertido en el camino que le ha dado vida al territorio de vida, a sus comunidades en los contextos de ciudad.

En ciudad, la institución del Cabildo Indígena permite establecer relaciones y procesos interculturales, como respuesta a la realidad geopolítica del mundo urbano y como proceso necesario de articulación interna y de resistencia hacia afuera. En este sentido, la interculturalidad será entonces, una construcción de esfuerzo expreso y permanente; esto indica que va mucho más allá de la coexistencia o el diálogo de sus culturas. Así, la interculturalidad no es tolerarse mutuamente, sino construir puentes de relación e instituciones que garanticen la diversidad, la interrelación creativa, como también, la generación de una nueva realidad común; estas dinámicas forman parte de lo que significa la EPI como práctica de lucha y resistencia. Aquí la institución del Cabildo Indígena se convierte en la estrategia y estructura política - organizativa de unidad mediadora, administradora y veedora de las problemáticas y proyecciones internas de sus comunidades, desde el sentipensar colectivo.

### **Los Yanakuna caminan la ciudad.**

El caminar y/o vivir en ciudad, ha permitido identificar dos momentos en el proceso de los migrantes: primero, el reconocimiento de los procesos organizativos los Cabildos Indígenas en contextos de ciudad por la institucionalidad y el reconocimiento de la identidad indígena urbana; segundo, el reconocimiento de sectores sociales diferentes, la sociedad mayoritaria y las organizaciones con las que se comparte y se convive en ciudad. En esa dinámica de autorreconocimiento y acciones de resistencia juega un papel fundamental el reconocer la importancia y valor del proceso organizativo indígena, como la

primera brecha de EPI en contexto de ciudad la cual deja apreciar momentos como: encontrarse, reconocerse, ayudarse y organizarse, como autoridad tradicional en el Cabildo (ERAO).

De igual manera, el proceso señalado previo a la organización de la autoridad tradicional permite identificar dos tipos de migrantes: a) Aquellos, que han hecho de la ciudad y sus zonas conurbanas su lugar permanente de residencia y continúan manteniendo sus lazos de relación con el lugar de origen a través de parientes, amigos, compromisos, remesas o herencias en los resguardos. b) Aquellos, que salen por temporadas a realizar algún trabajo (cosechas en otras regiones) o a visitar familiares, especialmente hijas o hijos, que ya no viven en sus resguardos de origen (estudian o trabajan); oleadas que se dan en relación con el ciclo de producción cafetera, durante el cual la migración a la ciudad disminuye, porque su objetivo para establecerse en la región andina de Colombia conocida como la zona cafetera o donde haya “coloca” como lo expresan jocosamente.

En esta perspectiva, la cultura e identidad indígena, se van a convertir en una “construcción significativa mediadora” en la experimentación, comunicación, reproducción, transformación de los procesos organizativos, que van a permitir “definir los rasgos”, haciendo visible, en nuestro caso la identidad Yanakuna, como comunidad y pueblo dentro del movimiento indígena del sur occidente colombiano y a nivel nacional.

### **La memoria y cultura de los pueblos indígenas en contexto de ciudad.**

El concepto de cultura, desde la cotidianidad de los grupos humanos comprende todo lo complejo que incluye el conocimiento, el arte, las creencias, la ley, la moral, las costumbres y todos los hábitos y habilidades adquiridos por el hombre no solo en la familia, sino también al ser parte de una sociedad como miembro que es. Al respecto, Geertz (1996, p. 69), expresa:

La cultura es un patrón de significados transmitidos históricamente, incorporados en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en forma simbólica por medio de las cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actividades con relación a la vida.

Definición, que aporta elementos a nuestra investigación y que están relacionados con objetos y símbolos fuertemente arraigados y revalorados, como reapropiados en las dinámicas del proceso de organización y pervivencia.

Desde esta mirada, los procesos educativos propios no solo consolidan un espacio de aprendizaje cognoscitivo, sino que propician una experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética, en la que los sujetos pueden percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social en contexto de ciudad. Es desde la articulación de los saberes propios con las prácticas y las vivencias culturales, la cotidianidad y los diferentes ámbitos, que tanto educando como educador, participan y aportan hacia un aprendizaje diverso. En este sentido, cuando hablamos de lo propio en educación:

No se trata como algunos creen de quedarnos exclusivamente en lo local, en aquello interno de las comunidades o en que el conocimiento cultural se encierre sin permitir el intercambio y enriquecimiento con otras culturas. Lo propio tiene que ver con la capacidad de todas y cada una de las comunidades involucradas para orientar, dirigir, organizar y construir los procesos y proyectos educativos desde una posición crítica frente a la educación que se quiere transformar. (Brito, 2008, p. 47)

Se evidencia entonces, en el proceso sociopolítico y organizativo del Cabildo Indígena Yanakuna Santiago de Cali, el papel desarrollado por estas formas de organización; proceso que se constituye en un

ejercicio que dinamiza la EPI. Aquí la escuela, transmite, orienta y educa a sus colectivos en función del fortalecimiento de la identidad, reconocimiento de la historia y el significado a futuro de sus procesos reivindicativos desde lo político, económico, social, cultural, ambiental y de relaciones internas y externas, lo que para el pueblo Yanakuna se ha definido como el PESCAR y que constituyen los pilares fundamentales en el proceso de formulación de los planes de vida. En palabras de Brito (2008, p. 39), hace referencia a:

El proceso educativo no solo debe consolidar un espacio de aprendizaje cognoscitivo, sino que debe propiciar una experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética en la que los sujetos puedan percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social. Desde la articulación de los saberes con las prácticas y las vivencias culturales, desde la cotidianidad y los diferentes ámbitos de socialización en los que educando/educador participan se aportará un aprendizaje diverso y comprometido con las problemáticas y realidades de sus espacios sociales.

En este sentido y frente a la diversidad cultural, las políticas educativas de interculturalidad deben estar orientadas a buscar rutas alternativas que permitan a las comunidades indígenas incorporarse al manejo de los códigos de la modernidad sin que ello signifique una pérdida de su identidad étnica, su lengua y cultura. Al respecto Levi Strauss (1952, p. 46) señala:

La necesidad de preservar la diversidad de las culturas en un mundo amenazado por la monotonía y la uniformidad no les ha escapado a las instituciones internacionales. Ellas comprenden muy bien que, para alcanzar esta finalidad, no será suficiente lisonjear tradiciones locales y conceder alguna continuidad a los tiempos superados. Lo que vale la pena de salvar es la diversidad en sí, y no el contenido histórico que cada época histórica quiere atribuirle. Es

necesario entonces “escuchar el crecer del trigo”, favorecer el desarrollo de las potencialidades secretas, despertar todas las vocaciones a la vida colectiva que la historia esconde en su gremio; es necesario estar listos para considerar sin sorpresa, sin repugnancia y sin protesta, todo lo que todas estas nuevas formas sociales de expresión no faltarán de ofrecernos de improviso.

No es ajeno, al interior de las comunidades indígenas, la existencia de una educación comunitaria; educación pensada, que debe estar orientada desde las particularidades de la cosmovisión, sobre la que se arroja la comunidad. Comunidad indígena, entendida como una unidad más allá de lo social, por lo tanto, los procesos de aprendizaje no pueden ser individuales o aislados del entorno, porque la naturaleza indica que todo está conectado.

La vida de uno es complementaria a la vida del otro, afirman los mayores. Al final todo en la vida se expresa en una reciprocidad dinámica permanente, o de ida y vuelta. Entonces en la educación comunitaria, la enseñanza no puede estar aislada de la naturaleza, sino más bien debe enseñar a comprender y respetar sus leyes y las de la naturaleza, lo que también se puede emprender desde los espacios urbanos, que más lo necesitan, así no se tenga territorio para trabajar la chagra<sup>7</sup>.

Es de anotar, que en la exploración realizada al interior del Cabildo Yanakuna Santiago de Cali y en relación con las dinámicas de la ciudad contemporánea han permitido identificar dos corrientes de pensamiento y acción que dinamizan su pensar y actuar y en línea con la EP. Estos son, los Yanakuna modernos y los Yanakuna tradicionales modernos: los primeros son jóvenes que caminan y ven el progreso en términos de dinero, de bienes materiales, y en posibilidades de acceso a la universidad, este último, como el camino que les va a permitir avanzar de una manera más fácil a formar parte

---

<sup>7</sup> Entrevista al comunero Yanakuna. Ángel Chimunja. Cuidadero del lote ubicado en el corregimiento de Felidia, vereda la Esperanza, propiedad comunitaria del cabildo Yanakuna Santiago de Cali. Diciembre 21 de 2018.

de la modernidad o a asimilar al mundo occidental; plantean que la comunidad debe avanzar hacia la modernidad caminando la senda del desarrollo. En el fondo esta corriente deja apreciar en su actuar y pensar muchos elementos de la cultura foránea que están penetrando a las comunidades no solo del pueblo Yanakuna corriente que se asume como la gestora de las perspectivas ideales de progreso y de mejorar la dignidad de un pueblo.

Frente a este primer grupo, vamos a encontrar, a los que he llamado Yanakuna tradicionales modernos, quienes vienen retomando los hilos del proceso organizativo Yanakuna en todas sus dimensiones; son quienes están mirando y revisando la historia de su pueblo y asumiendo prácticas culturales, reviviendo usos y costumbres. Esta postura, no es compartida por los Yanakuna modernos, y lo manifiestan mediante cuestionamientos como: ¿Estos para dónde van?, ¿Qué es lo que quieren?, ¿Nos quieren atrasar?, ¿Nos quieren volver al pasado?

Al respecto el Taita, Ary Campo<sup>8</sup>, como primera autoridad del cabildo Yanakuna de Santiago de Cali en el periodo 2007 y 2008, expresa:

...la corriente tradicional moderna está rescatando diferentes ceremoniales, rituales y símbolos; aunque esta corriente es muy débil, porque son pocos los simpatizantes, comparados con la gran mayoría que se está educando en los colegios cuya educación es profundamente occidentalizada. Ahí no se ha hecho una reforma que valga la pena y que tenga que ver con educación indígena. No lo hay. El bloque grande que va camino a la asimilación no muestra que somos diferentes al resto de los ciudadanos colombianos en todo: en lo que aspiran, estudian, en lo que quieren ser –doctores-, todo este tipo de cosas que no es malo, porque los otros a lo mejor también lo quieren ser, pero no en esos términos; quieren retomar más de lo suyo, más de la tradición, más de lo que han dejado los más antiguos abuelos, entonces sería como

---

<sup>8</sup> Entrevista al primer gobernador del Cabildo Yanakuna Santiago de Cali, Ary Campo Chicangana. Enero 2008

en esos términos que yo lo veo de reafirmar esos valores.

Esta postura, es reafirmada por la madre de un estudiante de la escuela integral indígena, la comunera Elsa Itás<sup>9</sup> quien nos comenta:

Desde muy niño llevé mi hijo al cabildo Yanakuna de Cali, yo ya estaba entendiendo para qué nos habíamos organizado y eso lo aprendí en la escuela comunitaria que desde las asambleas y mingas como charlas plantea la organización en cabeza de los líderes y los profesores que tenemos gracias a Dios; eso mismo viví yo en el resguardo y eso a uno se le pega y siempre va con uno; acá cuando entré, empecé prestando guardia en las asambleas y otras reuniones con los duros de la ciudad, o sea, con los de las oficinas de la alcaldía; también elaboraba comidas propias, compartía las mingas en la sede y el territorio de la vereda la Esperanza, allá en Felidia. Ahora mi hijo Brayan, está estudiando en la escuela y participando de las diferentes actividades del cabildo, está cursando la primaria en la escuela del cabildo, donde sus mayores aprendizajes los ha logrado en la danza, las artesanías, la interacción con la Pachamama y la espiritualidad, participando y respetando los diferentes rituales que los médicos tradicionales acompañan; pero lo que más me gusta, es cómo mi pequeño aprendió a conocer las plantas y su forma de curar algunas enfermedades, al menos desde la oralidad, ya hace aromáticas y está aprendiendo a hacer pomadas. Eso es lo mejor que me ha pasado con mi pequeño y lo veo bien encaminado.<sup>10</sup>

Los anteriores elementos y reflexiones nos acercan al pensar y sentir de los abuelos y/o mayores y mayores indígenas; ellos sabían, que la mejor forma para que no faltara nada en la casa, no era solamente pidiendo, sino sabiendo ser agradecidos, al igual, que luchar por lo que hacía falta; en contexto de ciudad, es prioridad estar organizados, lo que atañe a cualquier comunidad, etnia o pueblo.

---

<sup>9</sup> Artesana Elsa Itás del Cabildo Yanakuna Santiago de Cali.

<sup>10</sup> Entrevista a la artesana Yanakuna. Ejercicio con Elsa Itás "Círculo de la palabra y despertar la memoria". Corregimiento de Felidia. Vereda "La Esperanza". Noviembre 25 de 2018.

Desde estas miradas, el conocimiento es una construcción social que implica la información en un contexto; vincula las experiencias, las prácticas, las creencias, el rol y el entorno mismo de las personas y como puente fundamental la comunicación, lo cual permite desarrollar la gestión del conocimiento, que en palabra de Torres (2020) es entendida como “el proceso que permite generar, apropiar, transferir y combinar conocimientos entre actores de grupos, permite inducir a dinámicas de aprendizaje social”.

El utilizar los saberes ancestrales (memoria, ritualidad, nuestras bibliotecas andantes-los mayores-) complementados con las nuevas tecnologías (informáticas) va a permitir construir en los colectivos indígenas, el rompecabezas del saber propio, reconstruir lo propio, e impulsar desde las juntanzas, las mingas como el ejercicio vital de resistencia e identidad.

En las Comunidades indígenas urbanas, para lograr el Buen Vivir (Sumak Kawsay) deben impulsar y basarse en la EP, una educación desde la interculturalidad, desde un ejercicio de la comunicación propia, en un aprendizaje que debe empezar con los y las guaguas en la familia, y luego en comunidad como parte de las prácticas y responsabilidades comunales. Pero, más que educación, recuperar la comunicación propia, que implica fortalecer la verdadera comunicación entre papá e hijo involucrando la sabiduría de los mayores para ser compartida entre estudiantes y profesores. Esto es posible, si como estrategia en el caminar y desde el sentipensar, frente a los diversos caminos y senderos que ofrece la ciudad, se logran trenzar los conocimientos en la dinámica de que todos van juntos, que nadie se queda atrás, que a nadie le falte nada y que todo sea de todos; desde la dinámica del pensar y decidir colectivo, motor y alma de la EP.

## La educación propia indígena y la memoria oral

El inventario<sup>11</sup> de textos, para abordar este apartado, arrojó los

---

<sup>11</sup> Con base a los siguientes documentos: Aguado (2004); Terrén (2005); García, Rubio y Bouachra (2008); Jociles (2008); Rodríguez (2009); López e Hinojosa (2009); Bertely (2003) y González y Rockwell (2009).

siguientes resultados: en un primer momento, se vislumbra un debate de la educación en el contexto latinoamericano, a partir de una serie de reformas educativas, experiencias en Educación Intercultural Bilingüe, interculturalidad y diversidad. En el segundo momento, los indígenas en la historia de la educación, imaginarios étnicos en la historia, visiones de la diversidad, escolarización e intermediación política. Tercer momento, los procesos socioculturales en interacciones educativas: esto comprende prácticas de interacción y estilos de aprendizaje entre estudiantes, profesorado, miembros de minorías étnicas, entre otros; indagaciones sobre saberes culturales; apropiación curricular de conocimientos locales. Cuarto momento, aprestamiento en sociolingüística educativa. Quinto momento, formación de docentes en y para la diversidad. Sexto momento, etnicidad en la escuela, lo cual comprende imaginarios étnicos en la historia de la educación; visiones de la diversidad; apropiación institucional y etnogénesis; etnicidad, escuelas y ecosistemas culturales; relaciones inter e intra-étnicas; desterritorialización de fronteras étnicas y ciudadanía étnica e interculturalidad vivida.

Desde estas perspectivas, es lógico encontrar asociaciones relacionadas con conceptos y categorías discriminatorias -minorías étnicas y/o nacionales; la atención específica a la cuestión lingüística, la ciudadanía, las reformas pedagógicas y curriculares, la educación propia, exclusividad en poblaciones rurales, entre otras- de las que vienen siendo objeto los pueblos indígenas organizados como Cabildo<sup>12</sup> en contextos de ciudad particularmente en Santiago de Cali: Quichuas, Ingas, Nasa, Kofan, Misak, Yanacona y otros pueblos en procesos de organización, como reivindicación estos pueblos buscan, que otro posible sea posible.

Entendidas las dinámicas y relaciones que ofrece el contexto urbano a las comunidades indígenas de manera particular, y que se conocen como factores socioculturales, la respuesta a las mismas es tomar como estrategia e instrumento de resistencia lo que aporta la EP. En este sentido, es necesario un acercamiento a aportes teóricos y

---

<sup>12</sup> En 20 años de constituidos los Cabildos Indígenas en Santiago de Cali: Quichuas, Ingas, Nasa, Kofan, Misak, Yanacona cada uno con distintas formas de expresarse, encontrarse y salvaguardar valores, usos y costumbres en una ciudad históricamente excluyente, que margina y obliga a muchos de sus habitantes a la exclusión.

analíticos que hace la antropología de la educación y como desde la cosmovisión andina, desde la ruralidad son “adaptados” y apropiados en contexto de ciudad, adquiriendo vigencia.

Por consiguiente, retomando algunos trabajos de antropólogos clásicos estadounidenses con García y Pulido (1994) cobra fuerza el concepto de cultura, identidad y educación. Dichos autores señalan las virtudes teóricas y analíticas del concepto de “transmisión-adquisición de cultura”, al respecto argumentan:

...engloba, por un lado, todos aquellos procesos a través de los cuales un grupo humano trata de inculcar sus conocimientos, normas, valores, tradiciones y costumbres, formas de comportamiento en general y un largo etcétera, a los más jóvenes de ese mismo grupo, a los no tan jóvenes e, incluso, a miembros de otros grupos (¿no es la aculturación, también un proceso de transmisión cultural?) y, por otro lado, a los complejos mecanismos a través de los que los individuos de ese grupo adquieren tales conocimientos, normas, valores, costumbres, etc.

Frente a los elementos planteados, se opone Jociles (2008), apuntando que:

desde educación requieren un mayor tratamiento, enfocado desde la diversidad y/o minorías étnico-nacionales. Es atendiendo a estas observaciones, que se dinamiza la observación y estudio de las cosmovisiones indígenas y su impacto en contexto de ciudad, de igual manera la identidad, la EP, la interculturalidad, en cuanto corresponde a dinámicas de vida de unas minorías, que requiere atención diferencial por parte de las instituciones del Estado. (p. 197)

A este ejercicio, se suman aportes desde los estudios interculturales adelantados por Dietz (1999), que nos propone acercarnos a categorías

de análisis tales como la identidad, la etnicidad y la cultura, elementos teóricos que permitirán comprender procesos de construcción de la diferencia y reproducción de la desigualdad.

En este sentido, la observación participante, nos ha permitido comprender lo importante de la relación comunidad, escuela y educación propia intercultural, como de los núcleos familiares en el propósito de generar atención frente a las estrategias pedagógicas, que despierten la memoria y su práctica sin perder de vista el retrovisor histórico.

Otro de los elementos centrales abordados, se orientó a conocer cuáles son las dinámicas y mecanismos de inclusión/exclusión institucional estatal; en nuestro ejercicio, el caso de las comunidades indígenas organizadas como Cabildo; en palabras de Küper (2001), “se plantea la defensa de su diferencia y la exigencia del reconocimiento de su identidad; identidad que se basa en el “control de la cultura”.

La elaboración de una identidad propia en un proceso de recreación de prácticas culturales y apropiación de espacios de autonomía, característica fundamental tanto de los nuevos movimientos sociales como de las comunidades indígenas, también es, por consiguiente, una “construcción hegemónica” que bajo determinadas circunstancias puede convertirse en resorte de una estrategia “contra hegemónica” frente a los poderes dominantes.

En la década de los ochenta, se plantea la necesidad de trascender el plano meramente lingüístico y los movimientos indígenas más consolidados empiezan a exigir la modificación del currículo escolar para que haya cabida de los saberes, conocimientos, historias y valores tradicionales. Nace de esta manera, la educación bilingüe intercultural o educación intercultural bilingüe, la cual es definida como una educación enraizada en la cultura y contenidos provenientes de otros horizontes culturales. Es una educación vehiculada en un

idioma natal y un segundo idioma que propicia el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos en dos idiomas.

### **Los Planes de Vida - resistencia y pervivencia:**

Lo logrado hasta ahora, ha sido con el esfuerzo de las comunidades, sus dirigentes y líderes a partir de ejercicios de resistencia en diferentes ámbitos, igualmente la fundamentación, metodología y construcción colectiva de los Planes de Vida (PV), ejercicio que aterriza el interés de las comunidades desde sus particularidades para enfrentar el mundo urbano, proceso que se empieza a consolidar en el 2014 con el proyecto interinstitucional (Administración Municipal, USAID y los Cabildos). Es un ejercicio comunitario y colaborativo donde cada pueblo perfila sus necesidades y proyecta sus planes de acción, que en líneas gruesas permite lograr establecer la convergencia en aspectos particulares y comunes para cada pueblo.

En cada uno de los pueblos, se logra determinar que los elementos del PV en contexto de ciudad, se definen siguiendo estructuras organizativas definidas por las autoridades y los territorios de origen, como estrategia política. Estas líneas de acción tienen el propósito de conservar y observar las políticas, planes y proyectos de acción de cada pueblo en los espacios de ciudad. La trenza de estos procesos, son orientadas desde el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), lineamientos construidos en la mesa de concertación indígena con el Ministerio de Educación, cuya particularidad no toca para nada el problema de la Educación Propia en contextos de ciudad; antecedentes y dinámicas expuestas en líneas anteriores.

No obstante, la movilidad espacial de los seis pueblos indígenas (Quichua, Yanakuna, Nasa, Inga, Kofan y Misak), en la ciudad de Santiago de Cali, ha generado cambios socioculturales al interior de cada pueblo. Lo que los ha llevado a readaptarse y reinterpretar los contenidos simbólicos y culturales construidos en el tiempo largo de su historia, que como “archivo” no se puede perder en este mundo

globalizado, cuyas generaciones mayores están partiendo a otras dimensiones; quedando sus descendientes huérfanos en sus saberes como conocimientos y apartados del “Camino Rial”; lo que dificulta nuevos procesos de resistencia, reivindicación y resignificación hacia el futuro.

En este sentido, la realidad contemporánea nos deja ver que los colectivos sociales presentes en Cali poseen según J. Carrillo (2003) “un conjunto de estrategias, prácticas y dispositivos para actualizar su experiencia histórica pretérita según las exigencias del presente” (p. 201); escenarios desde donde construyen sus propias narrativas, despiertan la memoria añorando su pasado ancestral; unos elementos históricos y principios de vida, que buscan contextualizar, al menos desde sus sentir, elementos simbólicos, para dar coherencia a su devenir colectivo como ejercicios para recrear la EP.

A esta construcción de sentido histórico y de identidad colectiva, es lo que se ha denominado “memoria social” como lo argumenta el autor señalado, quien puntualiza: “La memoria social o colectiva no es homogénea, sino una producción de conocimiento selectivo, creativo y constructivo de una realidad, una práctica social y una política cultural” (p. 85).

Es desde estas realidades de vida individual, familiar y comunitaria que se comprende la necesidad verdadera de una práctica cultural e intercultural, porque desde allí es posible una ciudad apropiada, lo que de alguna manera permite a las comunidades y sus procesos darle la palabra al territorio en contexto de ciudad.

Desde estas perspectivas, la Educación Propia Intercultural (EPI) en contextos de ciudad constituye, de por sí, una lucha, que vienen caminado los pueblos indígenas como proceso de resistencia, que requiere ser sistematizada para evidenciar sus logros y la “producción de conocimiento” Durston y Miranda (2002, p. 10); esto implica la articulación del saber popular en el propósito de contextualizar la

realidad de los pueblos indígenas en contexto de ciudad.

La puesta en escena de la metodología Investigación Acción Participación (IAP) permite entender y comprender la EPI, a la luz de las concepciones, definiciones, sentimientos, pensamientos y acciones colectivas de estos pueblos en ciudad. Al respecto, un dirigente de la comunidad indígena Yanakuna manifiesta:

El conocimiento que se alimenta de la sabiduría ancestral, que permanece en el tiempo y se armoniza e interpreta con la naturaleza y que puede ser reproducida y apropiada en los espacios donde se encuentren las comunidades indígenas organizadas es vital para su resistencia y pervivencia (líder Luis Mopan<sup>13</sup>, junio de 2017).

Esta definición, es la base de un tejido que desde el sentipensar se recoge como EP y concebida, como un sueño añorado, igual como se añora el territorio físico en el cual se armonizan y dinamizan las relaciones con la madre tierra y las dinámicas de vida; el pensar y sentir de la EPI en los espacios urbanos. Ese soñar refleja que otro posible es posible, es el camino de las transformaciones.

Desde estos sesgos y relaciones, –rural, urbana- la educación en contextos de diversidad social y cultural para el caso Yanakuna en Santiago de Cali, no solo debe tener como objetivo, incorporar sus conocimientos culturales y saberes propios al currículum escolar, sino que, además, es necesario comprender los procesos emocionales e identitarios –sentipensar- que subyacen a las dinámicas culturales expresadas conductualmente en el contexto educativo, familiar y social y sus ámbitos. Esto implica el reconocimiento e importancia de las normas sociales, principios identitarios y emocionales, que pueden diferir entre los sujetos pertenecientes a distintas culturas y se hacen evidentes en las relaciones interculturales; lo que nos lleva a abogar por una pluralidad epistemológica para comprender otras formas de educación en el contexto escolar, que articule el diálogo de

---

<sup>13</sup> Entrevista al mayor indígena Luis Mopan. Junio 2017 archivo personal



saberes y las relaciones interculturales entre profesores y estudiantes y viceversa, sean Yanakuna y no Yanakuna.

Otro de los aspectos, relacionado con el contexto anterior, tiene que ver con el análisis frente a cómo ven estos pueblos indígenas su etnicidad, sus condiciones laborales, la vida como obreros de la construcción o vendedores ambulantes en la economía informal, empleadas de familia y la forma en que logran su reproducción cultural en las ciudades. De allí, la necesidad de constituir una estrategia desde la EPI que logre abarcar los conocimientos y saberes ancestrales sin desconocer otras fuentes; en tal sentido, el mayor Misak constitucionalista Lorenzo Muelas se refiere al papel y relevancia de la interculturalidad, alusivo a la identidad auténtica, única y milenaria de los pueblos indígenas; a la interculturalidad desde un ámbito recíproco, solidario, consciente y con convicción y la transculturalidad vista como el respeto, cuidado y defensa del planeta, pertinencia básica en los espacios interculturales de ciudad.

Esta definición, es el tejido que, desde el pensamiento y sentimiento indígena, se recoge como Educación Propia (EP), de la manera como es pensada, concebida y por qué no vivenciada, que como un “sueño”, se añora, igual que al territorio físico. Desde esta óptica, en la ciudad, actualmente están presentes nuevas dinámicas y reacomodos, que permiten y han permitido la pervivencia de los pueblos indígenas, sin perder el “retrovisor” de su historia, cultura, usos y costumbres, cada pueblo sigue dinamizando desde los procesos de organización e interculturales.

### **El papel de la Educación Propia Intercultural (EPI)**

La EPI, es concebida por los seis pueblos según el documento<sup>14</sup>, como “el conocimiento que se alimenta de la sabiduría ancestral, permanece en el tiempo y se armoniza e interpreta con la naturaleza; además, puede ser reproducida y apropiada en los espacios donde se encuentren las comunidades indígenas organizadas” Cabildos

<sup>14</sup>Fortalecimiento de los Grupos Indígenas Vinculados al Sistema Educativo en el Municipio de Santiago de Cali. Educación Propia “Caminando la palabra en contexto de ciudad” 2015.

indígenas en contexto de ciudad Santiago de Cali, Educación Propia “Caminando la palabra en contexto de ciudad” (2015, p. 11). La memoria de larga duración está presente en esta definición colectiva y comunitaria, plasmada en sus PV, se requiere desde los espacios de ciudad resignificarlos a la luz del proceso denominado y definido como EP.

A estos elementos, se suma el papel que juega la población afrocolombiana, al igual que para otros grupos y sectores sociales y étnicos, los cuales, desde la reforma constitucional de 1991, introdujeron dos categorías socio-antropológicas de estudio e interpretación: el Multiculturalismo y Pluriétnicidad, categorías conceptuales de reconocimiento a la diversidad poblacional y cultural, así como a la política de reconocimiento de las minorías étnicas.

No es ajeno entonces, ver que los indígenas organizados en la ciudad de Cali y sus dinámicas, han ido construyendo una nuevas identidades, que nacen de sus prácticas culturales ancestrales en sincretismo con las prácticas culturales urbanas, generando nuevos procesos identitarios y estructurando colectividades, las cuales, permiten autorregularse, a través de sus sistemas propios de gobierno tradicional como el Cabildo, buscando adecuarse a las condiciones sociales, económicas y políticas de la ciudad y su institucionalidad.

Así mismo, en la migración indígena como práctica de movilidad se hallan variables culturales e históricas inherentes que le son propias y que las distingue de la población no indígena, por ello el estudio de los migrantes indígenas en las ciudades constituye un fenómeno social que se debe seguir explorando, máxime desde el campo de la educación, donde la EP aporta en el ejercicio de dinamizar y fortalecer las relaciones culturales con el territorio de origen y de todo tipo, reproduciendo en estos nuevos escenarios relaciones recíprocas en función del medio y la naturaleza, como se plantea en los planes de vida de sus pueblos.

A lo anterior se suma, que los colectivos sociales presentes en Cali poseen “un conjunto de estrategias, prácticas y dispositivos para actualizar su experiencia histórica pretérita según las exigencias del presente” (Torres, A 2003, p. 201); desde allí, construyen sus propias narrativas y representaciones del pasado para dar coherencia a su devenir colectivo y alimentar sus nuevos sentidos de pertenencia en la ciudad, donde organizan sus saberes, creencias y prácticas. Esta construcción de sentido histórico y de identidad colectiva es lo que se denomina memoria social.

Desde esta perspectiva, es necesario entender que la memoria social o colectiva no es homogénea, sino una producción de conocimiento selectivo, creativo y constructivo de una realidad, una práctica social y una política cultural, como lo plantea nuestro autor señalado. Es así, como desde estos saberes, los indígenas en ciudad negocian o llegan a acuerdos, con procesos y escenarios de poder a través de sus autoridades representadas en los gobernadores de sus Cabildos.

Ello significa que la ciudad apropiada por la población indígena conlleva a pensamientos e intereses diversos. El cabildo indígena como agencia política logra fortalecer y mantener la multiculturalidad como proyecto social en la búsqueda de fortalecer los lazos identitarios y la autonomía de sus procesos sin desarticularse de las dinámicas que les oferta la ciudad.

## DISCUSIÓN

---

Educar desde lo propio en medio del contexto de ciudad, es un reto que pedagógicamente hemos podido abordar de manera parcial con los wawas y jóvenes del cabildo en contexto de ciudad; las dificultades son muchas: tiempos de empleo, ruta de transporte al lugar de encuentros, economía familiar, dispersión de las familias en ciudad; no obstante, se sigue trabajando con las personas y familias dispuestas a estar, a compartir sus saberes y experiencias, a enseñar la memoria. Sabemos que existen realidades globalizantes

que impactan profundamente en nuestros wawas y jóvenes; las que se enfrentan con estrategias de concientización al ser individual y el sentipensar Yanakuna a través de las representaciones artísticas, danza y otros elementos culturales.

Vivenciar el Plan de Vida “Macana de Vida”, es ir haciendo realidad los sueños de las comunidades, sobre todo desde el pilar cultural, desde allí se transversalizan los demás pilares, permitiendo el acercamiento al origen desde la palabra, vivenciar la gobernabilidad, la música -chirimía-, preparar los alimentos propios, diversificar y vivenciar el concepto de la minga y compartir con el otro; aquí la interculturalidad está presente en vivo y se sigue caminando en ese intercambio y fortalecimiento de la identidad cultural Yanakuna.

La memoria y sabiduría Yanakuna se ha ido reconstruyendo porque estaba resguardada en el territorio y nuestro territorio (cuerpo) como espacio de vida, cada comunidad andina va guiando el camino y de la voz de los mayores renacen encuentros con la cosmoexistencia, se construyen caminos y senderos que permiten continuar, siempre con el retrovisor como primer elemento de reflexión y accionar; es decir, se hace memoria desde la educación como camino.

De manera particular, y en relación con los oficios realizados por las mujeres indígenas en contexto de ciudad, se deja apreciar que las mujeres desarrollan tareas o enfrentan amenazas que las ponen en situación de alto riesgo para su integridad física, sanitaria y emocional; aspecto que debe ser explorado detenidamente. Este tipo de situaciones de explotación han generado nuevas formas de exclusión por partida doble o triple, como trabajadoras, mujeres, madres o personas; las comunidades ven en la EPI el aporte o camino para salir de esta maraña de atropellos y degradaciones, que tampoco son exclusivas de ciudad; vista de esta manera, la vida en la ciudad se ha convertido en una plataforma de lucha y resistencia por la pervivencia de los pueblos indígenas.

En este sentido, la respuesta a estas aberrantes situaciones los indígenas migrantes ha definido dos estrategias de resistencia: la primera, los procesos de organización comunitaria bajo la figura del Cabildo y la segunda, asumir el compromiso de pertenecer y participar en las dinámicas de EPI, desde donde ha sido posible consolidar y proyectar los procesos sociopolíticos y organizativos que permiten seguir construyendo espacios y dinámicas de fortalecimiento de las identidades indoandinos, no solamente en ciudad. La ruta hasta ahora como camino para iniciar los procesos de organización colectiva ha permitido identificar la dinámica ERAO (encontrarse, reconocerse, ayudarse y organizarse), proceso común para los diferentes pueblos organizados como cabildo en contexto de ciudad; es desde allí, donde se recrean los procesos sociopolíticos organizativos, culturales y comunitarios, los cuales se retroalimentan de valores, usos, costumbres y acciones de esencia comunitaria, a lo que se suma una ruta pedagógica y metodológica articulada a la EP como estrategia y herramienta que permite la construcción o el fortalecimiento de identidades indígenas urbanas sin desligarlas de la influencia de los sitios de origen o territorio ancestral.

El modelo educativo Yanakuna, viene caminando siete momentos, los cuales se abren horizontes en diferentes contextos socio-geográficos y organizativos, estos son: 1)comprendiendo el modelo educativo Yanakuna, 2) comprendiendo la ruta metodológica para construir el currículo, 3) consolidando espacios de apropiación conceptual, 4) consolidando nodos temáticos, 5) consolidando las rutas de apropiación conceptual, 6) consolidando los procesos de valoración, seguimiento y ajuste y 7) consolidando procesos de administración y gestión; en Santiago de Cali el recorrido de esta ruta ha avanzado al momento 3, que en primera instancia viene desarrollando la etapa de pedagogización a la ciudad. De manera paralela, en estas dinámicas el Consejo Educativo Territorio Yanakuna (CETY) continúa recorriendo los momentos 4 al 7, los que van a permitir crear los tejidos educativos propios, así como seguir consolidando el SEPIY.

El programa de educación y como pueblo se ha pensado en cómo construir memoria, sabiduría y conocimiento desde el Sistema Educativo Propio Intercultural Yanakuna SEPIY que permite vivenciar la pedagogía desde el territorio diverso e intercultural donde estén los Yanakuna y la naturaleza en contexto, tomando como camino integrador y transversalizador el símbolo de la chakana o cruz del sur.

Igualmente, la investigación sobre los pueblos indígenas en contexto de ciudad obedece a conocer cómo en sus procesos de resignificación identitaria han desarrollado nuevos estilos de vida de carácter urbano, cómo han incidido sus prácticas culturales y étnicas en los barrios de Cali y cuáles son las nuevas propuestas de vida política y de etnoeducación en la ciudad, observándose que desde finales de los años noventa hasta la fecha, dichos procesos se han ido visibilizando en sus identidades y etnicidades, pero desconociendo en gran medida la importancia de la EP, dando continuidad a los modelos de educación occidental. Desde estas perspectivas, se debe entender que “la memoria social o colectiva no es homogénea, sino una producción de conocimiento selectivo, creativo y constructivo de una realidad, una práctica social y una política cultural” que continuamente se debe estar evaluando y reorientando.

Ese sentipensar indoandino, con un fuerte amarre colectivo o en Minga, nos deja apreciar en el escenario de vida de los Yanakuna en Santiago de Cali, tres dinámicas muy particulares: a) el de las relaciones internas, de convivencia, identidad y alteridad, que se pueden estar generando en el círculo familiar comunitario, entre los pueblos indígenas residentes en la ciudad y los escenarios de contexto, b) la relaciones externas, configuradas por los encuentros que se dinamizan a partir de los diferentes espacios donde se producen estos –lo comunitario, la institucionalidad y la ciudad y c) las dinámicas y relaciones que desde las particularidades de cada pueblo se pueden llegar a generar entre el Estado y los Cabildos, un ejercicio que dinamiza los encuentros de “autoridad a autoridad” como el ejercicio político de lucha y representación de la comunidades ante el Estado

y otros sectores socialmente dominantes.

Son estas dinámicas, representaciones, acciones, narrativas de vida y en colectivo como sus procesos organizativos fortalecidos por el despertar de la memoria histórica, lo que hace posible el resistir en ciudad de las comunidades indígenas para pervivir y donde el ejercicio práctico y diario de resistencia desde los núcleos familiares hacia afuera, haciendo uso de la EP como sabiduría ancestral para marcar el sendero de resistencia cultural, bajo el principio: “es mejor dar vueltas que rodar”; la memoria dormida se está despertando y ajustando a estos nuevos contextos y realidades, también al tránsito y expectativas de vida de las nuevas generaciones, donde los procesos organizativos orientan sus ejercicios en fortalecer, visibilizar y posicionar los procesos de resistencia étnica, la identidad de sus pueblos y la memoria histórica como el cimiento de vida de la EP en contexto de ciudad.

## REFERENCIAS

Brito, L. Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire en Anderson Fernández de Alencar, Jason Mafra, Margarita Victoria Gómez, Moacir Godotti (compiladores), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía* (Editorial CLACSO). <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/06Brito.pdf>

Cabildos Indígenas organizados en contexto de ciudad Santiago de Cali (s.f.). Educación propia “Caminando la Palabra en contexto de ciudad” en Fortalecimiento de los grupos indígenas vinculados al sistema educativo en el municipio de Santiago de Cali. Pino Publicidad Cali, p.11-15.

Cabildo Mayor Yanacona (2001) Reconstruyendo la casa yanacona. Proyecto integral de desarrollo del pueblo indígena yanacona. <https://www.mininterior.gov.co/dirección-de-asuntos-indígenas-rom-y-minorías/planes-de-vida/>

- Cabildo Mayor Yanacona (2008) *¿La educación es el camino? Construyendo la memoria Yanakuna.*
- Cabrera, F. (2006). Multiculturalidad, interculturalidad, ciudad y ciudadanía en Grupo Estéticas Urbanas (Compilador). *Memorias para pensar la ciudad*. Facultad de Artes Escénicas. Instituto Departamental Bellas Artes. Cali. file:///C:/Users/User/Downloads/2182.pdf
- Carillo, J (2003). A analogía y metáfora en el análisis organizacional un ejemplo: la organización como cárcel. *Revista colombiana de psicología*, 12, 108-113. <https://www.redalyc.org/pdf/804/80401210.pdf>
- De Sousa, B. (1998). *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la transición posmoderna*. Bogotá: Ediciones Siglo del Hombre.
- Dietz, G. (1999). *La interculturalidad entre el “empoderamiento” de minorías y la “gestión” de la diversidad*. En: Puntos de vista N° 12: Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y de la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid. Año III - diciembre 2007. Madrid
- Escobar, A. (2018). *Otro posible es posible: caminado hacia las transiciones desde Abya Yala/Afro/Latino-América*. Bogotá. Ediciones desde abajo.
- García Castaño, J. y Pulido Moyano, R.A. (1994). *Antropología de la educación*. Edita Eudema. Madrid.
- Geertz, C. (1996). *Los usos de la diversidad*. Madrid, Paidós.
- Jociles, M. I. (2008) *¿Es la escuela el problema?: perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. Editor Trotta.

Küper, A. (2001). *Cultura. La versión de los antropólogos*. Editorial PADIOS. Barcelona, Buenos aires, México.

Levi-Strauss, C (1952). *Raza e Historia*. París UNESCO.

Maturana, H. R. y García, F. J. V. (1997). *De máquinas e seres vivos: Autopoiese: a organização do vivo*. (3. ed.). Artes Médicas.

Torres, A. (2003). "Pasados hegemónicos, memorias colectivas e historias subalternas" en: *Estudios Culturales Latinoamericanos. Retos desde y sobre la región andina*. Catherine Walsh (editora) Universidad Andina Simón Bolívar- Ediciones Abya-Yala. Quito.

Torres, A. (2020). *Comunidad en movimiento. Persistencias, renascencias y emergencias comunitarias en América Latina*. Bogotá. Ediciones desde abajo.

Viviescas, F. (2006). El siglo XXI, el reto para la ciudad colombiana en Grupo Estéticas Urbanas (Compilador), *Memorias para pensar la ciudad*. Facultad de Artes Escénicas. Instituto Departamental Bellas Artes. Cali. file:///C:/Users/User/Downloads/2182.pdf

### **Líderes nativos entrevistados y/o informantes.**

Taita, Ary Campo Chicangana. Cabildo Yanakuna Santiago de Cali

Exgobernador, Luis Antidio Mopan. Cabildo Yanakuna Santiago de Cali

Artesana, Elsa Itás del Cabildo Yanakuna Santiago de Cali.

Cuidandero, Ángel Chimunja, Cabildo Yanakuna Santiago de Cali.

# *Estilos de vida relacionados con el cuidado nutricional y el ejercicio físico en estudiantes de nivel básico*

Recepción: 18 de enero de 2024

Aprobado: 12 de abril de 2024

## **América Nichte Ha Quime Canul**

Maestra en modelos de atención para la familia. Docente e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano. Correo electrónico: america.quime@instcamp.edu.mx,  **ORCID: 0000-0001-7672-0846.**

## **Roxana del Carmen Vargas Pacheco**

Maestra en modelos de atención para la familia. Docente e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano. Correo electrónico: roxana.pacheco@instcamp.edu.mx,  **ORCID: 0000-0002-4712-9261.**

## **María Eugenia López Caamal**

Doctora en Educación Humanista. Docente e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano. Correo electrónico: eugenia.lopez@instcamp.edu.mx,  **ORCID: 0000-0001-5292-5169.**

## **Lizbeth Jazmín Barrancos García**

Estudiante de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano. Correo electrónico: ic\_20200290@instcamp.edu.mx,  **ORCID: 0009-0007-6667-5165.**

## **RESUMEN**

En la actualidad los estilos de vida en los adolescentes están siendo modificados debido a los diversos cambios que se van presentando en la sociedad ocasionando que se vayan adoptando nuevos hábitos que afectan la salud. En este tenor se realizó el presente estudio teniendo como finalidad analizar los estilos de vida en relación al cuidado nutricional y el ejercicio en estudiantes de la escuela Telesecundaria 90 de la localidad de Pocboc. Se desarrolló una

investigación cuantitativa de diseño no experimental, transversal; el instrumento utilizado es un cuestionario de Perfil de Estilo de Vida (PEPS-I) de Nola Pender (1996)<sup>13</sup>, integrado por 48 reactivos tipo Likert, los cuales se subdividen en seis dimensiones: nutrición, ejercicio, responsabilidad en salud, manejo del estrés, soporte interpersonal y autoactualización que permitió conocer datos relacionados con los hábitos de vida saludable y problemas de salud en los estudiantes. La información se interpretó y analizó mediante el programa SPSS versión 25; en el estudio participaron 55 alumnos que corresponde al total de la comunidad estudiantil. Los resultados obtenidos fue detectar que los estudiantes se encuentran en el nivel bajo y medio en cuanto al cuidado nutricional y el ejercicio físico, lo que se verificó a través de la prueba Kolmogórov Smirnov señalando que existe relación estadísticamente significativa. Por lo tanto, se concluye que es necesario que se implemente acciones que favorezcan la difusión de una alimentación sana y la implementación del ejercicio físico que contribuyan en la práctica de estilos de vida saludable en la comunidad estudiantil.

**Palabras clave:** *estilos de vida, cuidado nutricional, ejercicio físico, estudiantes.*

## ABSTRACT

---

*Currently, the lifestyles of adolescents are being modified due to the various changes occurring in society, leading to the adoption of new habits that affect health. In this regard, the present study aims to analyze lifestyles in relation to nutritional care and exercise among students at Telesecundaria 90 school in the locality of Pocboc. A quantitative, non-experimental, cross-sectional research design was developed utilizing the Lifestyle Profile Questionnaire (PEPS-I) by Nola Pender (1996), This questionnaire consists of 48 Likert-type items, subdivided into six areas: nutrition, exercise, health responsibility, stress management, interpersonal support, and self-actualization, which allowed us to gather data related to healthy lifestyle habits and*

*health problems in students. The information was interpreted and analyzed using SPSS version 25. Fifty-five students participated in the study, representing the total student community. The results revealed that students are at low to moderate levels regarding nutritional care and physical exercise, as confirmed by the Kolmogorov-Smirnov test, indicating a statistically significant relationship. Therefore, it is concluded that actions promoting healthy eating habits and the importance of physical exercise should be implemented to encourage the practice of healthy lifestyles among the student community.*

**Keywords:** *lifestyles, nutritional care, physical exercise, students.*

## INTRODUCCIÓN

---

Los estilos de vida son aquellos comportamientos habituales, que determinan la forma de vida de las personas, que está influenciado por el contexto en el que se desenvuelve. Tal como señala Castro et ál. (2018) los estilos de vida son considerado prácticas, modos de ser y de actuar de las personas para resolver o atender sus necesidades en correspondencia con los otros sujetos sociales, desde vestir, comer, relacionarse con los demás, así como las actividades que se realizan, las redes sociales en las que participa o el tipo de familia que desea conformar, por señalar algunas; pero todas ellas son factibles de cambiar, considerando la naturaleza de cada individuo, en especial de los jóvenes.

De acuerdo Veramendi et ál. (2020) menciona que los estilos de vida “están determinados por procesos sociales, tradiciones, hábitos, conductas y comportamientos de los individuos y grupos de población que conllevan a la satisfacción de las necesidades humanas para alcanzar la calidad de vida” (p. 247).

La Universidad Mariana (2018) refiere que los estilos de vida “es un comportamiento que una persona, grupo social o familia realiza de manera repetitiva, dependiendo de sus conocimientos, necesidades, posibilidades económicas, entre otros” (p. 8). Además, los estilos de vida en los adolescentes son cambiantes de acuerdo al contexto en el que se encuentre

serán saludables o perjudiciales por lo tanto la institución educativa debe ser un medio que favorezca la salud integral de los estudiantes.

Tal como afirma Rodríguez (2017):

Los adolescentes son una materia moldeable y receptiva que está muy abierta a las influencias de los modelos sociales y de los entornos de vida que frecuentan. La adolescencia es una etapa decisiva en la adquisición y consolidación de los estilos de vida, ya que se consolidan algunas tendencias comportamentales adquiridas en la infancia y se incorporan otras nuevas provenientes de dichos entornos de influencia. (p. 19)

En este sentido los estilos de vida están relacionados con el desarrollo del individuo desde los primeros años de vida y que posteriormente van a repercutir en su vida futura, aunado a ello se fortalecen en la escuela sobre todo en la etapa de educación básica en el cual los adolescentes van consolidando la responsabilidad en el cuidado de su salud.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) señala que entre los principales problemas de salud que se presentan en los jóvenes y que pueden influir con los estilos de vida son los siguientes:

El consumo de alcohol y drogas, en muchos países el consumo de alcohol en la adolescencia suscita gran preocupación. Puede reducir el autocontrol y alimentar comportamientos arriesgados, como las prácticas sexuales de riesgo o la conducción peligrosa, y es una causa subyacente de lesiones (en particular a consecuencia de accidentes de tránsito), violencia y muerte prematura. También puede engendrar problemas de salud que aparezcan en una etapa posterior de la vida y afecta a la esperanza de vida. Asimismo, señala que más de una cuarta parte de las personas de entre 15 y 19 años del mundo, lo que supone 155 millones de adolescentes, son consumidores actuales de alcohol.

De igual forma la OMS, señala que el consumo de tabaco, la inmensa mayoría

de las personas que hoy en día consumen tabaco empezaron a hacerlo en la adolescencia. A escala mundial, al menos 1 de cada 10 adolescentes de entre 13 y 15 años consume tabaco, aunque hay zonas donde esta cifra es mucho más alta. En lo que respecta a la Nutrición y carencia de micronutrientes, en 2019, la anemia por carencia de hierro fue la segunda causa principal de años perdidos por fallecimiento o discapacidad entre los adolescentes.

Además, la OMS refiere que el número de adolescentes con exceso de peso u obesidad está aumentando en los países de ingresos bajos, medios y altos. A nivel mundial, en 2016, más de uno de cada seis adolescentes de 10 a 19 años tenía sobrepeso. La prevalencia variaba según las regiones de la OMS, y oscilaba entre menos del 10 % en la Región de Asia Sudoriental y más del 30 % en la Región de las Américas.

Finalmente, en la actividad física, se calcula que, a nivel mundial, solo 1 de cada 5 adolescentes realizan al menos 60 minutos de actividad física de moderada a intensa de promedio diario a lo largo de la semana y cumplen con estas directrices. La prevalencia de la falta de actividad es elevada en todas las regiones de la OMS, y es más alta entre las adolescentes en comparación con los adolescentes varones.

En lo que respecta a nivel nacional la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2018-19 señala que la prevalencia de sobrepeso y obesidad en la población adolescente entre 12 a 19 años de edad muestra un incremento de 5.1 puntos porcentuales (pp) de 2006 al 2018 y de 3.5 pp entre 2012 y 2018. El incremento más alarmante se ha dado en la prevalencia de obesidad en las mujeres alcanzando a 41 de cada 100 mujeres en el ámbito nacional y al duplicar la prevalencia entre 2012 y 2018 en las mujeres adolescentes que residen en localidades rurales. En relación con el consumo de alcohol, los adolescentes mexicanos tienen una prevalencia anual de 38.3 % con un patrón de consumo diario y mensual de 0.8 y 26.6% respectivamente. En lo que respecta a la prevalencia de inactividad física, los resultados nacionales indicaron que 84.6 % de los niños y adolescentes no cumplió con los criterios mínimos establecidos por la OMS para ser considerados como físicamente activos. En cuanto al consumo de alcohol de manera excesiva es de 22.3 %

en hombres y 14.7 % en mujeres (Shamah et ál., 2020).

La UNICEF (2019) señala que:

En México, la obesidad y el sobrepeso afectan a 1 de cada 3 niños de 6 a 11 años; el 5 % de los niños de 0-4 años tiene sobrepeso y dentro de los niños y adolescentes de 5 a 19 años (2016) el 35 % presentó sobrepeso y obesidad, mientras que el 2 % estaba delgado o muy delgado. (párr. 2)

El panorama que antecede es preocupante en los adolescentes como se ha estado mencionado puesto que si no se no se realizan acciones necesarias pudieran repercutir gravemente en la salud y ocasionar enfermedades que afecten su vida y con ello poner en riesgo la continuidad de sus estudios. También es relevante señalar que la población que más afecta la obesidad son mujeres sobre todo a las de localidades rurales quienes forman parte de esta investigación.

Algunas aportaciones que se han realizado en relación al tema podemos señalar el realizado por Gaither y Pimienta (2017) denominado Descripción de los estilos de vida y factores de riesgo en niños y adolescentes de Tamaulipas; en donde describen los estilos de vida y factores de riesgo detectados en niños y adolescentes, para la elaboración de un estudio diagnóstico que permitió diseñar un plan de acción que atendiera los resultados obtenidos, utilizando como marco a los Consejos Escolares de Participación Social. Los resultados apuntan a la necesidad de políticas educativas estatales que atiendan la urgencia de involucrar a los padres de familia, mediante un programa de acompañamiento, y, por otro lado, de intervención dentro de la institución, con un programa dirigido a la gestión escolar de una disciplina basada en acuerdos, respetando la dignidad y los derechos, y difundiendo las obligaciones de los padres.

Asimismo, Aguilera et ál. (2020) encontraron en los resultados de su investigación que la población objeto del estudio presenta hábitos y conductas no favorables, especialmente en lo concerniente a prácticas

alimentarias, actividad física, manejo del sueño, uso de sustancias psicoactivas y sexualidad, para ello se tomó como muestra a 281 estudiantes de los colegios oficiales de la Provincia Sabana Centro de Cundinamarca.

Del mismo modo, Sánchez (2021) desarrolla la investigación; Estilos de vida saludable y estado nutricional en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa privada “San Fernando” distrito de Santa María 2019, el objetivo fue determinar la asociación que existe entre los estilos de vida saludable y estado nutricional en los estudiantes del V Ciclo de la Institución Educativa Privada San Fernando, Distrito de Santa María 2019. Los resultados señalan la importancia de realizar acciones preventivas tales como políticas educativas, promoción de actividad física y concientización sobre el cuidado del estado nutricional de la comunidad educativa.

Finalmente, otro estudio es el realizado por Campos et ál. (2023) en los resultados obtenidos de su investigación, refieren que casi la mitad de la muestra de su población objeto de estudio manifestó estilos de vida que requiere modificaciones y/o intervenciones; los más jóvenes presentaron estilos más saludables con diferencias por sexo; los comportamientos saludables tuvieron relación estadísticamente positiva con bienestar mental y con la percepción de sus contextos de desarrollo como las relaciones afectivas familiares y el entorno escolar; la investigación fue realizada con una muestra de 489 adolescentes de 10 a 19 años de establecimientos educacionales públicos del Biobío, Chile.

## MÉTODO

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo con un alcance descriptivo tal como señala Hernández et ál. (2016) busca especificar las propiedades, características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Para ello se utilizó el cuestionario de Perfil de Estilo de Vida (PEPS-I) de Nola Pender (1996)<sup>13</sup>, que se encuentra integrado por 48 reactivos tipo Likert. Los 48 reactivos se subdividen en seis dimensiones: nutrición, ejercicio, responsabilidad en salud, manejo del estrés, soporte interpersonal y autoactualización que

permitió conocer datos relacionados en identificar hábitos de vida saludable y problemas de salud en los estudiantes de la escuela de Telesecundaria No. 90 de la Localidad de Poc Boc.

El diseño de la investigación fue no experimental transversal, debido a que se recolectaron datos en un solo momento y tiempo único, a través de la aplicación del instrumento en la institución correspondiente. No se presenta muestra, ya que se aplicó al total de la comunidad estudiantil de la escuela Telesecundaria No. 90 con clave 04DTV0090A siendo un total de 55 alumnos del primero, segundo y tercer grado.

Para el procesamiento de la información se utilizó el paquete estadístico para investigaciones sociales (SPSS) versión 25 y se empleó la estadística descriptiva para el manejo de los datos.

## RESULTADOS

---

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación se obtuvo que las edades de los estudiantes el rango de 13 a 14 años de edad, son los más representativo con el 75 % que corresponde a 39 alumnos siendo el que más prevaleció, con el 19.2 % que corresponde a 10 alumnos de 11 a 12 años de edad y con el 5.8 % los tres alumnos restantes de 15 años o más siendo el de menor porcentaje.

En cuanto al sexo de los estudiantes de acuerdo a los resultados obtenidos el que más predomina es el sexo masculino con el 53.8 % que representa a 28 estudiantes; mientras que el 46 % (24) estudiantes son del sexo femenino.

En lo que se refiere al año cursado de los estudiantes el 55.8 % que representan 29 alumnos cursan el segundo grado; el 30.8 % que corresponden a 16 estudiantes se encuentran en primer grado y el 13.5 % (7) estudiantes restantes cursan el tercer grado.

**Tabla 1**

*Prueba de Normalidad Kolmogórov Smirnov*

	Estadístico	Gl	Sig
Cuidado de Nutrición	.493	52	.000
Ejercicio físico	.342	52	.000

En la tabla anterior se presenta la prueba de la normalidad en donde se observa que, mediante la prueba Kolmogórov Smirnov, el valor de significación estadística para ambas variables es menor .000, es decir, menor de 0.05 por lo tanto, se rechaza la Hipótesis nula (Ho) y se acepta la hipótesis alternativa (Hi); lo que significa que los datos de las variables cuidado de la salud y ejercicio no tienen una distribución normal.

**Tabla 2**

*Nivel de Nutrición en Estudiantes*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	42	80.8
Medio	10	19.2
Total	52	100.0

En lo que respecta a la subescala de medición en cuanto a la nutrición de los estudiantes el 80.8 % que representa 42 estudiantes se encuentran en el nivel bajo, mientras que el 19.2 % que corresponde a 10 estudiante se encuentran en el nivel medio.

**Tabla 3**

*Nivel de Ejercicio físico en Estudiantes*

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	23	44.2
Medio	28	53.8
Alto	1	1.9
Total	52	100.0

En relación al nivel de ejercicio físico de los estudiantes de acuerdo a la subescala de la medición de los estilos de vida se puede apreciar que el 44.2 % que corresponden a 23 estudiantes tienen un nivel bajo en cuanto a la práctica en el ejercicio físico; mientras que el 53.8 % es decir 28 estudiantes se encuentran en un nivel medio y el 1.9 % que representa un estudiante se encuentra en un nivel alto.

## DISCUSIÓN

---

En los resultados se pudo apreciar que más de la mitad del total de los estudiantes se encuentran en cuanto a la escala de la nutrición en el nivel bajo y el restante se encuentra en el nivel medio esto debido a que en la comunidad escolar, aunque se han estado llevando a cabo actividades ocasionales en cuanto a este problema no ha logrado tener resultados que favorezca la difusión en cuanto a los estilos de vida saludable. Estos resultados son comparables con lo que señala el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) afirmando que a pesar de que en México se han implementado algunas estrategias para atender la desnutrición, las Encuestas Nacionales de Salud y Nutrición muestran que la mala nutrición en niñas, niños y adolescentes en el país no ha logrado controlarse, en especial entre los sectores de la población más vulnerables, como son los grupos indígenas, las personas que viven en situación de pobreza o quienes habitan en contextos rural.

Otro de las escalas que se analizaron fue el de ejercicio físico en el centro escolar, los resultados señalan que es mayor el número de estudiantes que se encuentran inactivos es decir se encuentran en un nivel medio y bajo.

Lo que coincide con lo que plantea Campo et ál. (2017):

Señalando que si bien la mayoría de la población escolar presenta niveles adecuados de las principales variables que conforman los estilos de vida saludables, los niveles de actividad física y el manejo

emocional fueron la excepción; por tanto, resulta fundamental enfocar diversas estrategias de educación en salud para el control de los aspectos deficientes; además de ampliar el espectro investigativo a la búsqueda de relaciones entre variables y factores determinantes de los estilos de vida en este grupo poblacional. (p. 426)

También es similar a los resultados obtenidos por Mamani (2022) “en donde encontró que la dimensión de la actividad física y social, la mayoría de adolescentes tienen un estilo de vida bajo y una proporción considerable tiene el estilo de vida en zona de peligro” (p. 45).

En este estudio se analizó los estilos de vida en relación al cuidado nutricional y el ejercicio en estudiantes de la escuela Telesecundaria 90 de la localidad de Pocboc. Lo más relevante fue encontrar que si existe relación en las subescalas del cuidado nutricional y el ejercicio físico, debido a que en ambos los estudiantes se encuentran en un nivel bajo y medio; esto se debe a la falta de conciencia acerca de la importancia de tener estilos de vida saludable, al igual está relacionado con los hábitos que se van adquiriendo desde el hogar el cual está influenciado por el contexto en el que viven.

También, es preciso destacar que más de la mitad del total de la población se encuentran en un nivel bajo y medio en lo que respecta a las subescalas mencionadas, que si bien no se establecen las estrategias necesarias podrían disminuir aún más los niveles lo que afectaría tanto en su desarrollo físico y mental; por consiguiente, impactaría en el rendimiento académico de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario que se continúen fomentando acciones y actividades que favorezcan la práctica de los estilos de vida saludables en los estudiantes relacionados con el cuidado nutricional y el ejercicio.

## REFERENCIAS

---

Aguilera, S., Jiménez, O. y Ruiz, L. (2022). Estilos de vida en adolescentes de la Provincia Sabana Centro departamento de Cundinamarca, Colombia (2017). *Acta Odontológica Colombiana*, 12(1), 10-28. <https://doi.org/10.15446/aoc.v12n1.97372>

Campo, L., Herazo, Y., García, F., Mariela, S., Méndez, O. y Vásquez, F. (2017). Estilos de vida saludables de niños, niñas y adolescentes. *Revista Salud Uninorte*. <http://scielo.org.co/pdf/sun/v33n3/2011-7531-sun-33-03-00419.pdf>

Campos, N., Espinoza, M., Celis, M., Luengo, L., Castro, N. y Cabrera, S. (2023). Estilos de vida de adolescentes y su relación con la percepción de sus contextos de desarroll. *SANUS*, 8(1), 1-13. doi:10.36789/revsanus.vi1.389

Castro, M., Méndez, J. y Moo, M. (2018). *Política social y desarrollo humano una mirada desde Trabajo Social*. México: GRAÑEN PORRÚA.

Gaither, L. y Pimienta, J. (2017). Descripción de los estilos de vida y factores de riesgo en niños y adolescentes de Tamaulipas. *Revista Panamericana de pedagogía saberes y quehaceres del pedagogo*,(24), 171-191. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i24.1704>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Education.

Mamani, Y. (2022). Estilos de vida en adolescentes de instituciones educativas de nivel secundario en un distrito de Puno. *Investigación e innovación*, 2(1), 40-48. doi:<https://doi.org/10.33326/27905543.2022.1.1369>

Organización Mundial de la Salud (12 de Agosto de 2022). *La salud de los*

*adolescentes y los adultos jóvenes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>

Rodríguez, J. (2017). *Hábitos y estilos de vida en la adolescencia y convivencia familiar* [Tesis de Licenciatura, Universidad de la Laguna]. <https://riull.uill.es/xmlui/bitstream/handle/915/6900/Habitos%20y%20estilos%20de%20vida%20en%20la%20adolescencia%20y%20convivencia%20familiar.pdf>

Sánchez, W. (2021). *Estilos de vida saludable y estado nutricional en los estudiantes del V ciclo de la institución educativa privada "San Fernando" distrito de Santa María 2019* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/4528/WILLYAM%20PORFIRIO%20S%c3%81NCHEZ%20VALERIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Shamah, T., Cuevas, L., Romero, M., Gaona, E., Gómez, L., Mendoza, L., Rivera, J., (2020). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2018-19*. México: Instituto Nacional de Salud Pública. <https://www.insp.mx/produccion-editorial/novedades-editoriales/ensanut-2018-nacionales>

UNICEF (Octubre de 2019). *Estado Mundial de la Infancia 2019 Niños, alimentos y nutrición: Crecer bien en un mundo cambiante*. <https://www.unicef.org/mexico/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2019>

UNICEF (2020). *Recomendaciones para evitar malnutrición en niñas, niños y adolescentes*. México: UNICEF México / OPS-OMS México / FAO México / INSP. <https://www.unicef.org/mexico/informes/recomendaciones-para-evitar-malnutrici%C3%B3n-en-ni%C3%B1as-y-adolescentes>.

Universidad Mariana (2018). *Programa de hábitos y estilos de vida y trabajo saludables*. San Juan de Pasto: Universidad Mariana.

Veramendi, N., Portocarero, E. y Espinoza, F. (2020). Estilos de vida y calidad de vida en estudiantes en tiempos de covid-19. *Universidad y Sociedad*, 12(6), 246-251. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n6/2218-3620-rus-12-06-246.pdf>

# *Evaluación de la producción textual en los niños y niñas del grado tercero de Cali, Colombia*

Recepción: 24 de septiembre de 2023

Aprobado: 19 de abril de 2024

**Mirna Ruth Paz Sánchez**

Doctora en Educación, docente de primaria Vicente Borrero Costa. Correo electrónico: mirnauniversidad2018@gmail.com.  ORCID: 0000-0002-4861-6790.

## **RESUMEN**

En este artículo se plasma una investigación tendiente a desarrollar una estrategia evaluativa que mejore la producción textual de los estudiantes de grado tercero de la educación básica primaria. Por este motivo, su objetivo es: diseñar una propuesta para evaluar la producción textual de los niños y niñas del grado tercero de la básica primaria en la institución educativa Vicente Borrero Costa, sede Presbítero Eloy Valenzuela de la ciudad de Santiago de Cali. La investigación se desarrolla dentro de un proceso de tipo cualitativo y a su vez descriptivo, es en un sentido socio constructivista de tipo participativo (docentes, estudiantes, padres de familia y contexto institucional) y emplea como instrumentos para obtener la información: la encuesta para los docentes y padres de familia y las rejillas de observación con los estudiantes. Todo esto enmarcado dentro de una estrategia metodológica denominada secuencia didáctica. Teniendo como fundamento la secuencia didáctica, los resultados obtenidos con las rejillas tanto de entrada como de cierre, demuestran cómo el proyecto cumple con los objetivos propuestos y da respuesta a la pregunta planteada. Esto significa que su aplicación desarrolla una evaluación que conlleva al mejoramiento de la producción textual en los estudiantes de tercer grado de la básica primaria.

**Palabras clave:** *evaluación, producción, textual, secuencia.*

## ABSTRACT

---

*This article presents research aimed at developing an evaluative strategy to enhance the text production of third-grade students in primary education. Therefore, its objective is to design a proposal to assess the text production of third-grade boys and girls at Vicente Borrero Costa Educational Institution, Presbítero Eloy Valenzuela campus, in the city of Santiago de Cali. The research is conducted within a qualitative and descriptive framework, adopting a socio-constructivist participatory approach involving teachers, students, parents, and the institutional context. Instruments used to gather information include surveys for teachers and parents and observation grids for students, all framed within a methodological strategy called didactic sequence. Based on the didactic sequence, the results obtained from both entry and closing observation grids demonstrate how the project meets the proposed objectives and addresses the research question. This implies that its implementation leads to an assessment that contributes to the improvement of text production in third-grade primary students.*

**Keywords:** *assessment, production, text, sequence.*

## INTRODUCCIÓN

---

Para los docentes y la comunidad educativa que hace parte del entorno de la Institución educativa Vicente Borrero Costa, sede Presbítero Eloy Valenzuela, son preocupantes los bajos resultados de los estudiantes en relación a la producción textual, es decir, en la producción de textos, tomando como referencia a los estudiantes del grado tercero de la básica primaria. Un análisis más profundo del problema lleva a la investigadora, apoyada por los docentes de la institución, a determinar como causa de los bajos resultados la presencia de falencias en la forma de evaluar a los estudiantes, deficiencias que según los docentes se deben a que no se están empleando las estrategias correctas para llevar a cabo dicha evaluación. Al no aplicar

una evaluación que integre dinámicas que hacen parte del proceso, tanto con estudiantes, docentes, aprendizaje y contexto, además de no proponer de acuerdo a la capacidad cognitiva de los estudiantes, una evaluación equitativa, no es generadora de oportunidades de mejoramiento en cualquier momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una evaluación como la que se adelanta actualmente (carente de planificación e implementación rigurosa) se convierte en un factor de impedimento para que el docente identifique las carencias que se presentan con respecto al diseño del curso, la utilización de recursos educativos, la relación del docente con el tema en estudio y del docente con sus estudiantes en cuanto al método pedagógico utilizado y las estrategias didácticas propuestas como apoyo a dicho método.

Dentro de este contexto, el artículo se plantea desde el punto de vista de los síntomas (problemas) que presentan los estudiantes de tercer grado de la básica primaria con respecto a la producción textual, las causas que lo generan y las consecuencias que se pueden presentar en un futuro para estos niños y niñas en su interacción social.

En este sentido, los problemas que presentan los estudiantes con respecto a producción textual se pueden sintetizar de la siguiente manera: no muestran interés hacia la escritura de textos narrativos propuestos por el docente; se distraen con facilidad cuando tratan de leer y escribir textos; les da miedo enfrentarse al grupo de estudiantes y al profesor cuando leen un texto escrito por ellos mismos; no se evidencia interés por comprender el texto; prefieren realizar otras actividades diferentes a la lectura y a la producción textual; para evitar leer o escribir un texto sacan excusas, por ejemplo: “es que no lo entiendo” o “está muy difícil”, comportamientos recurrentes, los cuales quieren alejarse de la producción textual; por este motivo los niños y niñas consideran la lectura y la producción textual como un castigo impuesto por el docente.

Ahora bien, los problemas antes mencionados se fueron evidenciando a medida que el docente adelantaba evaluaciones, realizaba trabajos solidarios en equipo, establecía periodos de evaluación sobre los estudiantes, configuraba su diario de campo y construía de manera clara y precisa la rejilla de observación. En este sentido la reiteración de dichos problemas llevó al investigador a establecer las causas que los producían y qué consecuencias tendrían para la integración social del estudiante y su desarrollo en el campo laboral. Entre las causas identificadas como generadoras de problemas en la producción textual la más significativa es la siguiente: falta desarrollar estrategias didácticas que faciliten el proceso evaluativo, no solo de la producción textual, sino del proceso lecto-escritor en los estudiantes desde los primeros grados de escolaridad.

Según Solé (1998) “enseñar estrategias de comprensión contribuye, pues, a dotar a los alumnos de recursos necesarios para aprender a aprender” (p. 7). Las estrategias de comprensión hacen referencia a que para tener una buena producción textual es necesario tener una buena comprensión lectora. En este sentido se hace evidente la falta, dentro del proceso evaluativo, del trabajo colectivo entre profesores y estudiantes utilizando el cuento como herramienta pedagógica, para desarrollar de manera concertada y amena para los estudiantes la producción textual.

Otras causas que se evidencian como generadoras de problemas son las siguientes: la práctica pedagógica y didáctica de algunos docentes durante la enseñanza de la lecto-escritura y la evaluación de la producción textual, se vuelve rutinaria acomodándose de manera facilista a cumplir con los planes de clase, con lo cual terminan por ser ellos los que leen y escriben los textos a los niños y niñas olvidándose de la innovación y la creatividad durante el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluativo.

Por ello, si no se desarrollan estrategias didácticas que motiven a los estudiantes, de acuerdo a su nivel cognitivo, de tal manera que se

propicie, se fortalezca y se evalúe el proceso de producción textual, no se logrará desarrollar un significativo proceso de enseñanza aprendizaje de la producción textual y por lo tanto de individuos capaces de relacionarse en un contexto social dentro del cual interactúe.

Como afirman

Aprender a argumentar, en el sentido de desarrollar un espíritu crítico frente a los valores de la sociedad y apropiarse de los mecanismos de la lengua para defender o discutir una postura, constituye un contenido fundamental para la formación de ciudadanos capaces de opinar, participar y construir una sociedad democrática y plural. (Camps y Dolz 1995, como se citó en Sánchez et ál., 2012, p. 410)

Para superar las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a la producción textual es imperativo desarrollar un sistema evaluativo que además de cubrir todos los niveles del proceso lector escritor permita reconocer de manera clara las competencias de los niños y niñas del grado tercero. Por esta razón, es necesario utilizar para el aprendizaje el establecimiento de una apropiada evaluación, una herramienta que como el cuento facilite el análisis, la comprensión y la sistematización, permitiendo a los niños de tercer grado alcanzar un aprendizaje significativo. Es decir, establecer una evaluación integral, tanto formativa como sumativa orientada a promover y/o facilitar el aprendizaje en los estudiantes de tercer grado. En este sentido, “los niños pueden elaborar argumentos simples desde edades tempranas y ya desde los tres años son capaces de considerar al interlocutor a fin de alcanzar un objetivo” (Golder, 1996, como se citó en Sánchez et ál., 2012, p. 411).

La intervención del problema puede sintetizarse en el siguiente objetivo: diseñar una propuesta para evaluar la producción textual de los niños y niñas del grado tercero de la institución educativa

Vicente Borrero Costa, sede Presbítero Eloy Valenzuela de la ciudad de Santiago de Cali.

Ahora bien, analizando la propuesta en su aspecto teórico es relevante identificar un aspecto que hace parte del tema objeto de estudio y que involucra conceptos y teorías que le dan sostenibilidad y validez a ésta, como parte fundamental del currículo de la institución, cuyo propósito es el de desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje con el cual se tenga éxito en cuanto a mejorar la producción textual de los estudiantes del grado tercero. En este sentido el aporte teórico está fundamentado en temas de gran importancia dentro del lenguaje como son:

- Importancia de la producción escrita, especialmente si su aprendizaje se inicia desde los primeros años de escolaridad con el fin de que los estudiantes a medida que avancen los periodos escolares alcancen creatividad y autonomía en la construcción de ideas propias en cada producción textual en la cual intervinieran.
- Producción textual en la infancia, sobre este aspecto, se debe permitir que los estudiantes creen su propio conocimiento, en cuanto a la producción textual, de manera libre y autónoma, tengan una preparación apropiada no solo en el aspecto académico, sino también en el humano, particularmente, en lo relacionado con el comportamiento de los niños y niñas en su infancia.
- Niveles de desarrollo de la producción textual en los niños y niñas, el aporte teórico de este tema constituye uno de los principales soportes de la propuesta ya que en éste se fundamenta la validez y sostenibilidad de la misma; estos niveles se pueden conceptualizar de la siguiente manera según Zamudio (2008) el cual presenta 5 niveles de logro que dan cuenta del aprendizaje de los estudiantes:

Nivel I. Constituye el grado de logro más bajo de todos. Los estudiantes que se encuentran aquí tienden a desarrollar las ideas en sus textos con dificultad y tienen problemas para mantener la concordancia y expresar el tiempo verbal que se requiere.

Nivel II. Los estudiantes que se ubican en esta categoría pueden articular de manera adecuada los enunciados de sus textos, mediante un mejor uso de los conectores básicos y de los tiempos verbales y las concordancias. También suelen evitar las repeticiones innecesarias dentro de los párrafos, variando los sustantivos o sustituyéndolos con pronombres. Pueden controlar mejor la segmentación de las palabras; no obstante, continúan teniendo problemas ortográficos y escaso dominio de la puntuación.

Nivel III. Los estudiantes que se ubican en este grado utilizan las formas lingüísticas características de los discursos narrativos, descriptivos y argumentativos; sin embargo, sus textos no revelan una planeación previa en cuanto a estructura y desarrollo de las intenciones comunicativas. Del mismo modo, si bien pueden estructurar los párrafos de los textos en torno a una oración temática y dominar la segmentación de las palabras, siguen cometiendo faltas de ortografía y utilizando puntuación de manera no convencional.

Nivel IV. En este grado hay un avance significativo en el dominio de los tipos discursivos. Los estudiantes construyen párrafos mucho más integrados, pues tienen un buen control de la puntuación. Asimismo, se expresan mediante oraciones que manifiestan un mayor uso de la subordinación. Ya no tienen dificultades con la segmentación de palabras y cometen pocos errores ortográficos.

Nivel V. Los estudiantes que llegan a esta categoría manifiestan un control claro de los diversos aspectos que entran en juego en la composición de los textos, no solamente los gramaticales, la ortografía y la puntuación, sino de aquellos que tienen que ver con los efectos sobre el lector. Así, escriben textos convincentes, generando imágenes y emociones de manera creativa, sustentan sus puntos de vista, evalúan la información y plantean cuestiones relevantes. (p. 28)

- Prácticas y herramientas evaluativas de la producción textual, evaluar la producción textual es algo complejo que requiere de varios aspectos relacionados con el problema que se desea intervenir, estos aspectos son: la planificación y organización de la propuesta a evaluar; la categorización de la misma para saber qué aspectos se deben evaluar; la división en ciclos relacionados con el antes, el intermedio y el después, es decir, cómo estaba antes de aplicar la propuesta, que sucede durante el desarrollo de la misma y cómo impacta la propuesta en el desarrollo del tema objeto de estudio. Con esto se busca tener fundamentos claros y científicos para contrastar el progreso de los estudiantes durante todo el periodo de aplicación de la propuesta.

- La escritura como problema a resolver,

La producción escrita es una de las tareas más complejas a las que se deben enfrentar los estudiantes, ya que conlleva el despliegue y la coordinación de habilidades lingüísticas y cognitivas, y requiere además de conocimientos pragmáticos (Pujol, 2000). Tal como lo definen los estudios clásicos (Flower y Hayes, 1981a; Hayes y Flower, 1986), el proceso de escritura entraña una interacción entre diversos subprocesos. Así, en la construcción de un texto se identifican principalmente

tres etapas (planificación, textualización y revisión de la escritura), cada una de las cuales supone subprocesos de distinta complejidad (por ejemplo, generación de ideas, organización y definición de objetivos en la fase de planificación), los cuales se encuentran constantemente sometidos a la evaluación y revisión del escritor (Flower y Hayes, 1981a). (Sotomayor et ál., 2013, p. 56)

- El cuento como herramienta pedagógica y evaluativa para la enseñanza de la producción textual. La lectura de cuento generalmente ha sido un factor de alegría y gozo para los niños y niñas durante su infancia, ya que en ellos ven reflejadas todas sus fantasías y pueden, a su vez, dar rienda suelta a su creatividad desde la primera infancia, es decir, desde el preescolar hasta los últimos grados de la básica primaria. Por este motivo, el cuento siempre se ha considerado como una de las mejores estrategias pedagógicas de aprendizaje para que el niño interiorice los conocimientos que adquiere en el campo académico y logre tener un aprendizaje significativo.

- Secuencia didáctica como metodología para organizar actividades de Aprendizaje. La secuencia didáctica es una herramienta estructural importante que permite organizar situaciones de aprendizaje y dentro de su estructura desarrolla las actividades relacionadas con un tema de aprendizaje de tal manera que se logre el objetivo deseado. Hilda Taba (1974, como se citó en Díaz, 2013) define la secuencia didáctica de la siguiente manera: “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (p. 1). Una secuencia didáctica como la desarrollada por Díaz (2013) se compone en su estructura de dos elementos que se desarrollan de manera simultánea como son: “la secuencia

de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje inscrita en esas mismas actividades” (p. 4). Así mismo, “la línea de secuencias didácticas está integrada por tres tipos de actividades: apertura, desarrollo y cierre” (Díaz, 2013, p. 5).

- **Constructivismo Socio-Cultural** como marco para fortalecer la producción textual en los niños y niñas. El constructivismo socio-cultural de Vygotsky busca crear en los estudiantes un aprendizaje autónomo, creativo e innovador, pero siempre con la guía u orientación (no la dirección) del docente. La construcción del aprendizaje en el modelo constructivista socio cultural (moderado) integra los saberes previos de los estudiantes con los nuevos conocimientos. Al constructivismo socio-cultural se le denomina constructivismo pedagógico que según la revista Educación de 1999.

El constructivismo pedagógico se centra en que la adquisición de todo conocimiento nuevo se produce a través de la movilización, por parte del sujeto de un conocimiento antiguo. El hecho de considerar que el conocimiento previo facilita el aprendizaje, es un rasgo esencial del constructivismo y que sustenta el aprendizaje significativo. (Caloma y Tafur, 1999, p. 220)

## MÉTODO

---

Por su naturaleza esta investigación es cualitativa, dado que se apoya para desarrollar operativamente el proyecto en información de carácter cualitativo; según los autores Blasco y Pérez (2007, como se cita en Ruiz, 2013)

La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de

instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes. (p. 8)

De la misma manera, Hernández et ál. (2014, como se cita en AEL, 2024), se pronuncia sobre un estudio cualitativo de la siguiente forma “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (párr. 3).

Antes de hacer una descripción detallada y objetiva del proceso seguido, para llevar a cabo la investigación es importante notar que toda investigación cualitativa es descriptiva, ya que describe hechos reales que ocurren sobre una situación problemática, especificando cómo ocurren los eventos y se manifiestan los fenómenos dentro de la misma, teniendo en cuenta todos los grupos de referencia que intervienen en su conformación que pueden ser desde personas individuales, grupos y comunidades. Así, Hernández et ál. (1997), cita a Dankhe (1986) “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (p. 14).

Ya establecido el alcance conceptual de la propuesta (cualitativa y descriptiva), ésta se inicia a partir de la observación de las grandes falencias sobre la producción textual que presentan los estudiantes de grado tercero, las cuales se han venido presentando de manera permanente debido a que no existe dentro del currículo un sistema evaluativo que permita mejorar, a través de las diferentes evaluaciones, el proceso de enseñanza aprendizaje sobre el tema objeto de estudio, es decir, la producción textual en los niños y niñas del grado tercero.

Esta situación lleva a la docente investigadora a adelantar una propuesta tendiente a superar las falencias de los estudiantes en relación con la producción textual, desarrollando una estrategia

evaluativa que sea eficiente y eficaz para mejorar la producción de textos en los estudiantes de acuerdo a su capacidad cognitiva. Desde un punto de vista práctico y operativo esta investigación de carácter cualitativo y descriptivo involucra a estudiantes, docentes, padres de familia y contexto institucional, lo cual la convierte en una investigación participativa y documental. Para adelantar el trabajo de campo con los estudiantes, docentes y padres de familia y la búsqueda documental fue necesario categorizar la investigación, con el fin de obtener mejores resultados. Estas categorías que se hacen operativas en el cuadro de triple entrada y que se muestran en la matriz categorial de análisis que se encarga de fijar las bases para dirigir, estructurar y darle sentido a la investigación son las siguientes:

- Diagnóstica la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción textual (alcance actual de la producción textual).
- Caracteriza y estructura la propuesta pedagógica y didáctica que se adelanta actualmente para fortalecer la producción textual (estructuración de una propuesta metodológica de mejoramiento para el fortalecimiento de la producción textual).
- Estructura evaluativa de los resultados de la propuesta dirigida al mejoramiento de la producción textual (evaluación de los resultados de la propuesta de mejoramiento).

Ya definidos los propósitos de la investigación e identificados los datos suficientes y necesarios para llevar a cabo la propuesta, ésta se enmarca dentro de una estrategia metodológica denominada la secuencia didáctica, que permite trabajarla en tres momentos: actividad de apertura (diagnóstico), actividades de desarrollo (proceso de enseñanza-aprendizaje, evaluación formativa) y actividades de cierre (evaluación sumativa).

Dentro de la secuencia didáctica y durante toda su aplicación se trabajan aspectos que son fundamentales para obtener una información. En primer lugar, se adelanta con los docentes una

encuesta y una entrevista, así mismo, con los padres de familia se lleva a cabo una encuesta sencilla acorde a sus capacidades académicas. Pero el aspecto más importante en relación con la obtención de la información es el trabajar con los estudiantes las rejillas de observación tanto al inicio (rejilla de entrada) de la secuencia como al final de la misma (rejilla de salida). Lo más significativo de las rejillas de observación es que se adelantan con base en tres tipos de cuentos que dan origen a tres situaciones a evaluar: evaluación de la producción textual con base en un cuento conocido por ellos; evaluación de la producción textual con base en un cuento que el estudiante adecuó a un tema propuesto por la profesora y evaluación de la producción textual con base en la creación por parte de los estudiantes de un cuento de manera libre e independiente.

Terminadas las rejillas de observación tanto de entrada como de salida se procede a realizar el contraste entre los resultados iniciales y los finales, con el fin de establecer qué tanto fue el mejoramiento de la producción de textos de los niños y niñas de tercer grado durante la aplicación de la propuesta.

El proyecto se adelanta con una población conformada por estudiantes de tercer grado de la básica primaria de la institución Educativa Vicente Borrero Costa, sede Presbítero Eloy Valenzuela de la ciudad de Cali, Valle del Cauca-Colombia.

El grado tercero de la institución educativa está constituida por 30 estudiantes, de los cuales, 13 son hombres y 17 mujeres. Es una población afrodescendiente en un 60 %, proveniente de familias disfuncionales en un 50 %.

El nivel de formación es bajo, predominando el bachillerato como máximo nivel de estudio tanto en los padres como en las madres. Estas familias pertenecen al estrato 1 y 2, con un nivel de ingresos que oscila entre 1 y 1.5 salarios mínimos. Existen familias que en algunos casos viven con menos de un salario mínimo, el trabajo es informal y aquellos formales de poca duración o contrato son la regla general en este grupo poblacional.

Para adelantar la investigación, se seleccionó una muestra intencional de 6 estudiantes con base en los siguientes criterios de selección:

- Se realizó una prueba de entrada al total de los estudiantes para determinar el nivel de producción textual en que se encontraban cada uno de ellos.
- Se evaluaron los resultados que arrojó la prueba de entrada que se adelantó con el total de estudiantes.
- Se seleccionó aquellos seis (6) que presentaron el más bajo nivel en cuanto a la producción textual.

## RESULTADOS

Los resultados se obtuvieron del contraste entre las rejillas de entrada y la rejilla de salida para cada uno de los momentos, es decir, para cada uno de los tipos de cuentos sobre los cuales se construyeron las rejillas, como son: un cuento conocido por los estudiantes (primer momento); un cuento desarrollado por los estudiantes con base en un tema propuesto por la docente y un cuento creado de manera libre y espontánea por los estudiantes. En la siguiente tabla se presentan los resultados obtenidos de contrastar las rejillas de entrada y de salida en cada uno de los momentos establecidos en la investigación.

**Tabla 1**

*Valoración de los estudiantes en producción textual. Donde la calificación va de 1 a 5 siendo 5 la calificación más alta*

Criterios a evaluar	Primer momento (Capacidad de los estudiantes para reproducir de manera escrita un cuento conocido por ellos)			Segundo momento (Competencias de los estudiantes para escribir un cuento adecuándolo al tema propuesto por la docente investigadora)			Tercer momento (Capacidad de los estudiantes para crear de manera libre e independiente un cuento)		
	Rejilla de prueba de entrada	Rejilla de prueba de salida	Incremento en calificación	Rejilla de prueba de entrada	Rejilla de prueba de salida	Incremento en calificación	Rejilla de prueba de entrada	Rejilla de prueba de salida	Incremento en calificación
	Calificación	Calificación		Calificación	Calificación		Calificación	Calificación	
Planificación	1	5	4	1	5	4	1	4	3
Adecuación	3	5	2	2	5	3	2	5	3
Cohesión	2	4	2	1	4	3	1	4	3
Corrección	3	4	1	2	3	1	1	3	2
Riquezas de recursos utilizados	1	3	2	1	3	2	2	3	1
Valoración Global	2	4	2	1	4	3	1	4	3

**Nota:** Los resultados de la tabla se obtuvieron del contraste entre las rejillas de entrada y la rejilla de salida para cada uno de los momentos.

## DISCUSIÓN

---

Según los resultados entregados por la propuesta, el proyecto cumple con los objetivos propuestos y da respuesta a la pregunta planteada. Esto significa que su aplicación es garantía para desarrollar una evaluación que permita el mejoramiento de la producción textual en los estudiantes de tercer grado de la básica primaria de la institución Educativa Vicente Borrero Costa, sede Presbítero Eloy Valenzuela.

Según los niveles de la producción textual de los niños y niñas planteados por Zamudio (2008), los estudiantes en el primer momento (cuento conocido) pasaron de una calificación de 2 a 4 entre la primera y la segunda rejilla; así mismo, en el segundo momento (cuento adaptado según tema propuesto por la docente), pasaron de una calificación de 1 a 4 entre la primera y la segunda rejilla; y en el tercer momento (cuento creado libremente por los estudiantes), pasaron de una calificación de 1 a 4 entre la primera y la segunda rejilla.

Para finalizar este artículo, se hacen explícitas las principales conclusiones que se obtienen de la investigación, antes y después del proceso de mejoramiento del tema objeto de estudio (evaluación de la producción textual).

Es así como la manera de adelantar el desarrollo del proyecto con base en una secuencia didáctica que aplicará en la evaluación de la producción textual, tanto en sus actividades de apertura como de desarrollo y cierre, el uso de rejillas de observación tanto para apertura de la investigación como para el desarrollo y cierre del mismo, se convirtió en una importante estrategia metodológica que condujo a la obtención de unos resultados confiables y valederos para el proceso de evaluación de la producción textual.

Entre las principales causas que afectan el sistema evaluativo de la producción textual se hallaron las siguientes: falta de una herramienta

literaria capaz de motivar y de despertar la creatividad en los estudiantes (54.54 %) y falta de establecer estrategias apropiadas para el aprendizaje de la producción textual (36.36 %).

Otro hallazgo de gran impacto que no ha permitido mejorar el proceso de evaluación textual es según los docentes el que no se están implementando estrategias adecuadas para evaluar el proceso de producción textual (66.66 %). Así mismo, y con respecto a la utilización de estrategias apropiadas al proceso de producción textual, la lúdica es de gran influencia para dinamizar el proceso de evaluación. Como lo menciona Alonso (2001, p. 10) en su artículo Didáctica de una lectura creativa, “El que enseña debe descomponer el proceso de escritura creativa en contenidos y actividades que se puedan aprender y enseñar”. En este sentido para los mismos docentes el cuento sería la herramienta lúdica más eficaz para la elaboración de la producción textual.

A partir de los hallazgos que dificultan el proceso evaluativo de la producción textual, la investigadora se dio a la tarea de establecer un sistema evaluativo complejo que además de tener en cuenta todas las dimensiones y competencias de los estudiantes analice el tema a evaluar, el contexto dentro del cual se hace la evaluación y el enfoque curricular de la institución, este proceso evaluativo que se realiza a través de una secuencia didáctica que permite organizar de forma lógica las secuencias de aprendizaje partiendo de unas actividades de apertura, para luego realizar las de desarrollo y terminar con las de cierre.

Cada una de estas actividades amerita su propia evaluación denominadas rejillas de observación. Para el caso de las actividades de apertura se maneja la rejilla de prueba de entrada, las actividades de desarrollo se trabajan internamente realizando evaluaciones continuas y para las actividades de cierre se utilizan las rejillas de prueba de salida, para luego realizar un contraste entre ellas y determinar los resultados o hallazgos pertinentes al mejoramiento de cada falencia.

Dentro de este contexto, el impacto positivo de los resultados obtenidos entre la rejilla de prueba de entrada y la rejilla de prueba de salida después de la intervención de la docente es evidente. Esto permite afirmar que las estrategias planteadas en la propuesta evaluativa fueron eficaces y lograron mejorar, a través de un proceso de intervención de la docente investigadora, la producción textual en los estudiantes del grado tercero de la institución Educativa Vicente Borrero Costa, sede Presbítero Eloy Valenzuela.

Es así como para producir un cuento conocido por los estudiantes (primer momento) estos alcanzaron entre la rejilla de prueba de entrada y la rejilla de prueba de salida una mejoría del 50 %. Ahora para producir un cuento de acuerdo a un tema propuesto por la docente (segundo momento) su mejoría fue del 75 %. Finalmente, para que los estudiantes produzcan un cuento con un tema libre e independiente (tercer momento) se logró un avance del 75 %.

## REFERENCIAS

---

- AEL (2024). Investigación cuantitativa, cualitativa y mixta. *Universidad de Colima. El portal de la tesis*. <https://recursos.ucol.mx/tesis/investigacion.php>
- Alonso Blázquez, F. (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, (28), 51-66 <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7321>
- Caloma Manrique, C. R. y Tafur Puente, R. M. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Revista Educación*, VIII (16), 217-244. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5245/5239>
- Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica [Archivo PDF]. [https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluación/Factores%20de%20Evaluación/Práctica%20Profesional/Guía-secuencias-didacticas\\_Angel%20Díaz.pdf](https://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluación/Factores%20de%20Evaluación/Práctica%20Profesional/Guía-secuencias-didacticas_Angel%20Díaz.pdf)

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill. <https://josestavarez.net/Compendio-Methodologia-de-la-Investigacion.pdf>
- Ruiz Medina, M., Borboa Quitero, M. y Rodríguez Valdez, J. (2013) El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales. *Tlatemoani, Revista Académica de Investigación*, (13), 1-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7325416>
- Sánchez, V., Dolz, J. y Borzone, A. (2012). Escribir textos argumentativos desde el inicio de la escolaridad. Un análisis de textos producidos a partir de una secuencia didáctica. *Trab. Ling. Aplic., Campinas*, 51(2), 409-432. <https://www.scielo.br/j/tla/a/Xy5PyfHzbnWhD474TYnhHFd/?format=pdf&lang=es>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Editorial Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Sotomayor, C., Lucchini, G., Bedwell, P., Biedma, M., Hernández, C. y Molina, D. (2013). Producción escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile. *Onomázein revista semestral de lingüística, filología y traducción*, (27), 53-77. <https://www.redalyc.org/pdf/1345/134528143004.pdf>
- Zamudio Mesa, C. (2008) *La revisión de textos en el aula. Una guía para el maestro*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1D404.pdf>

# *Integración de la familia en el aprendizaje lectoescritor de educandos en Cali, Colombia.*

Recepción: 12 de octubre de 2023

Aprobado: 30 de abril de 2024

## **Lilia Alexandra Quiñones Solís**

Doctora por la Universidad Guadalupe Victoria, Campeche, México. Docente de primaria en el colegio público Carlos Holguín Mallarino, sede Niño Jesús de Atocha de la ciudad de Santiago de Cali, Colombia. Correo electrónico: liliaalexandraquinonez@hotmail.com,  **ORCID: 0000-0001-9410-2160**

## **RESUMEN**

El proceso de alfabetización es complejo y requiere un progreso gradual. Las escuelas asumen la responsabilidad de enseñar, mientras que las familias forman la base angular. Sin embargo, existen desafíos tanto en los hogares como en las escuelas, incluida la falta de apoyo e integración. Un estudio propuso incorporar a las familias como parte de la solución para los niños de primer grado de la institución Jesús derrocha en Colombia. En la investigación participaron 22 alumnos con sus padres y tres docentes de alta experiencia pedagógica en el grado primero. El muestreo de tipo intencional, responde a las exigencias de la metodología de investigación acción, pues se utiliza el contexto del investigador y métodos cualitativos como: el análisis de documentos, la observación de actividades, las encuestas a padres, el grupo discusión focal y las reflexiones compartidas que permitieron diseñar las acciones de sensibilización, información, orientación, evaluación y socialización que se consideran esenciales para integrar a los padres en los procesos de aprendizaje de la lectoescritura a partir del uso de recursos tecnológicos. Los hallazgos obtenidos confirman que existen posibilidades para proveer a las familias de las orientaciones para que puedan cumplir con esta responsabilidad; siendo preciso desplegar acciones que aseguren la preparación y retroalimentación de las familias y los maestros acerca de cómo están participando en el proceso, logrando la integración progresiva de los padres en el aprendizaje lectoescritor. La

socialización de las experiencias, la retroalimentación de la marcha del proceso, así como el intercambio de ayudas y apoyos, es vital para elevar los resultados en las evaluaciones de la lectoescritura, comprometiendo a los maestros a continuar creando espacios de integración de padres de familia.

**Palabras claves:** pedagógica, lectoescritora, familia, integración.

## ABSTRACT

---

*The literacy process is complex and requires gradual progress. Schools assume the responsibility of teaching, while families form the cornerstone. However, challenges exist both in homes and schools, including lack of support and integration. A study proposed incorporating families as part of the solution for first-grade children at the Jesús Derrocha institution in Colombia. The research involved 22 students with their parents and three teachers with extensive pedagogical experience in first grade. Intentional sampling responds to the demands of action research methodology, utilizing the researcher's context and qualitative methods such as document analysis, observation of activities, surveys to parents, focus group discussions, and shared reflections. These methods allowed the design of sensitization, information, guidance, evaluation, and socialization actions considered essential to integrate parents into literacy learning processes using technological resources. Findings confirm possibilities to provide families with guidance to fulfill this responsibility; thus, deploying actions ensuring preparation and feedback for families and teachers on their participation in the process is essential, achieving the progressive involvement of parents into literacy learning. Socializing experiences, feedback on the process, and exchange of assistance and support are vital to improve literacy assessment results, compelling teachers to continue creating spaces for parental involvement.*

**Keywords:** pedagogical, literacy, family, integration.

# INTRODUCCIÓN

---

En los primeros años de escuela, los alumnos desarrollan en conjunto de procesos cognitivos para aprender a leer y a escribir. La escritura específicamente es la transcripción gráfica del lenguaje oral, como su imagen, mientras que la lectura es la decodificación de lo escrito en sonido (Angulo y Dayra, 2021). Pero, una vez que se adquieren, permite estar siempre acompañados y pueden desarrollar habilidades, reflexionar, imaginar y recrear los significados del mundo, transformando las percepciones, probabilidades, deducciones y supuestos en nociones, principios e interpretaciones, que en general configuran el conocimiento.

Se explica, la relevancia que se le concede a la lectoescritura y la repercusión positiva para toda la vida. En la etapa infantil, se relaciona con las premisas del desarrollo temprano, dado que se ha verificado que los dispositivos que promuevan habilidades como lectura y escritura afectan el desarrollo del habla y la escrita, siendo métodos de comunicación (Abreo, 2023). Pero, el desarrollo que se va alcanzando dependerá de los esfuerzos y dedicación recibidos desde la primera infancia, sobre todo, el significado del lenguaje, la relación con las personas y el entorno donde se relacionan, influye en el aprendizaje de la lectoescritura; por lo que, no es independiente de la formación global, también está relacionado este proceso con aspectos sociales que conllevan a la maduración y desarrollo emocional y físico de los niños (Galera, 2020).

Desde las teorías existentes perceptivas- motrices, se comprende que cuando se aprende la lengua escrita, se concibe como un proceso donde se van creando códigos que comienzan a guardarse en la memoria, ese proceso de codificación y decodificación, son sumamente necesarios para leer es, por tanto, descifrar un texto y escribir, es codificar una emisión. Jiménez et ál. (2020), para la escuela, estos procesos forman parte de su currículo y desarrollo de acciones de enseñanza en los niños para hacerlos competentes en procesos

de lectura y escritura. Como consecuencia de esta motivación, es esencial que el instructor identifique claramente las capacidades, tanto físicas como sociales, que poseen los alumnos para aplicarlas eficazmente en el proceso de aprendizaje.

Las acciones que desarrolla el maestro, sin duda son vitales en el proceso de aprendizaje; pero no es suficiente, pues, según Cano (2020), los padres de familia desde la edad preescolar deben cooperar en este proceso, sobre todo, cuando organizan actividades de lectura con sus hijos, con o sin participación de la escuela. El tal sentido Chacón (2021) aporta a esta reflexión destacando que la familia tiene un papel protagónico en este proceso porque allí es donde tiene las primeras experiencias. Sin embargo, aunque de manera empírica, la familia participa en este proceso, es necesario que la escuela les ofrezca orientación acerca de cómo colaborar, ayudar y respaldar, todos los procedimientos, estrategias, actividades o técnicas para lograr aprender a leer y escribir. Lo cierto es que, para la escuela, también es un proceso complejo si se tiene en cuenta la diversidad en las dinámicas internas de cada una de ellas, lo que hace que este proceso sea cada vez más complejo, la posibilidad de establecer patrones de influencia conlleva al éxito del aprendizaje complejo y duradero para toda la vida (Herrera et ál., 2019).

No puede obviarse que la mayor potencialidad de la familia está en la afectividad que posee para estimular tanto la capacidad intelectual como para elevar los niveles de motivación para el aprendizaje, y propiciar acciones creativas en las que se impliquen junto con sus hijos en este propósito (Guzmán, 2020). Al respecto, este autor aclara que esta posición debe ser entendida en los límites y posibilidades reales; por tanto, no se trata de ser padres que den lecciones como ocurre en el aula, lo que se pretende es que los padres cuenten con las herramientas necesarias para acompañar a los maestros y a sus propios hijos en este importante momento de sus vidas.

En ese sentido, Valverde (2023) insiste en que el maestro tiene la

responsabilidad de orientar las acciones para que los progenitores se vinculen, desde las potencialidades, en el aprendizaje de sus hijos, haciendo más significativo el proceso lector y escritor en la medida que pueden aprovechar espacios y recursos creativos para el aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos.

Los procesos pedagógicos implican crear alianzas y redes de ayudas para que los niños alcancen los resultados que se esperan y resitúen la lectoescritura como una experiencia enriquecedora para su vida, cuando comprenden su gran importancia. Y es que no puede obviarse que, en cualquier caso, las destrezas lectoescritoras, se presentan en la persona que las ejecuta en el momento de realizar una acción mental compleja y variada, lo cual se explica en actuaciones que ejercen un papel notable en la configuración del razonamiento, y en la comprensión de la cognición. Sin embargo, contrario a cómo algunos piensan, el aprendizaje de la lectura y escritura, no solo corresponde al maestro, sino que conoce la incidencia de otros actores educativos, sobre todo la familia (Céspedes y Peralta, 2019).

Es así que, Reyes (2018) enfatiza en que la influencia de la familia recae en la motivación, porque junto al estímulo, son parte clave en la maduración y la ampliación del lenguaje verbal y escrito. Además, los padres, son una influencia directa en la construcción de hábitos y eso involucra el aprendizaje lectoescritor (Sandoval et ál., 2019), coinciden en esta idea e identifican factores asociados a las condiciones en que está creciendo el niño y, en particular, en las motivaciones, intereses y patrones de conducta que sirven de marco para crear y relacionar el hábito y la preferencia por la lectoescritura.

Es mediante el juego, las canciones de cuna, las palabras compartidas, la lectura de cuentos, las visitas a librerías, tertulias y el ejemplo, mismo que los padres crean los estímulos necesarios para que, luego, deseen y se impliquen en la lectoescritura de sus descendientes. Esta responsabilidad no siempre se identifica como valiosa, sobre todo, cuando la dinámica intrafamiliar, la falta de tiempo, la prisa

por la cotidianidad y la identificación del rol de la escuela refuerza el carácter opcional de estos estímulos que las personas familiares pueden brindar al aprendizaje en estudio.

De cualquier modo, esta postura se apoya en la concepción pedagógica que sustenta las responsabilidades educativas que comparte la escuela y la familia al valorar las potencialidades del entorno familiar en la concreción de los objetivos de la educación escolarizada (Ruiz, 2021). Al respecto, entiende la necesidad de que el maestro pueda aportar al cambio de esta situación y asuma, entre sus tareas, la orientación de acciones educativas que pueda concebir para involucrar a los padres desde su influencia en el hogar. Por tanto, las acciones que se desarrollen deberán ser sencillas y amenas y dirigidas a estimular procesos psicológicos esenciales en la lectoescritura, entre ellos, la percepción, la memorización, todo lo relacionado a los procesos invisibles pero efectivos llamado “cognición” (Cursio y Jordan, 2018).

Los procesos de lectoescritura son tan complejos que involucra grandes asociaciones tanto física como cognitiva, se hace necesario los procesos cognitivos para entender y relacionar palabras que en su momento son códigos, que su pequeño cerebro comienza a interpretar de manera correcta para formar palabras.

En la práctica educativa, esta situación es mucho más compleja y difusa. Por un lado, desde 2012, en Colombia existen grandes desafíos para alfabetizar a los niños en las escuelas debido a varias causas una de ellas es la falta de recursos didácticos que pueden necesitar los docentes, estos recursos por lo general pueden aportar herramientas visuales o auditivas para que los docentes desempeñen una enseñanza más práctica y variada que permitan traer más la atención de los niños para aprender a escribir, otra de las debilidades que existe es la falta de apoyo de los padres al interactuar junto con sus hijos para fortalecer el proceso que se lleva a cabo desde la escuela, asimismo, otro aspecto que puede influir es la disparidad existente socioeconómica entre algunos niños, hay algunos con recursos

avanzados que le permiten aprender didácticamente desde el hogar y otros que no tienen ni el apoyo de los padres.

Para lograr que los estudiantes aprendan a leer y escribir, se hace necesario fundamentar en el niño la importancia que tiene la lectoescritura para su vida cotidiana, y todos los beneficios que tendrá se aprende a leer y a escribir, pues bien, es necesario motivarlo, para que logre entender, que es importante y necesario para su vida, el proceso cognitivo de codificación y descodificación del lenguaje hablado y escrito, para ello, es necesario darle a entender a los padres y a los estudiantes que pueden utilizar diversos recursos incluyendo la tecnología para que logren alcanzar este aprendizaje (Ormaza, 2021).

De este modo, la integración de la escuela y a la comunidad, al unirse al aprendizaje de los niños y niñas colombianos es, a las actividades regulares contribuirán a este proceso dependerá de la preparación, proyección y compromiso que asuman de manera individual o de manera compartida con los maestros.

La experiencia profesional por más de 20 años y la posibilidad de insertar el tema como centro de la actividad investigativa asociada al programa de formación doctoral en la Universidad Guadalupe Victoria en Campeche, México, permitió identificar las necesidades específicas del intelecto. Sin embargo, la práctica pedagógica desarrollada desde 2020 confirmó la necesidad de aportar a la comprensión y solución a los problemas que presentaban en los procesos de integración escuela comunidad.

La exploración preliminar en la escuela sede Niño Jesús de Atocha en la ciudad de Cali, barrio Mojica, distrito de Agua Blanca en Colombia, evidenció en las condiciones socioculturales en las familias de los niños que cursan el grado primero, limitan su contribución al aprendizaje de la lectoescritura y que los maestros y directivos están reclamando una mayor integración de la familia.

## Aprendizaje de la lectoescritura

Autores como Vásquez (2010) con su escrito: “La importancia de la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los niños 5 a 6 años del grado jardín del colegio Marymount”, mencionan que necesariamente al hablar de lectoescritura implica conocer el significado de lenguaje, su relación con las personas y su entorno. Por lo tanto, el lenguaje se debe comprender desde el desarrollo del niño. Este no es independiente de su formación global, su maduración física, intelectual, emocional, y social todo influye. Desde teorías perceptivas- motoras, la enseñanza del reconocimiento de la estructura escrita es un paso a paso de codificación y decodificación. Leer es, por tanto, transliterar un escrito y escribir es encriptar una comunicación.

Menciona Vásquez (2010) que, mientras para la escuela estos procesos forman parte de su currículo, es este quien permite el desarrollo de acciones de enseñanza en los sujetos para hacerlos competentes en procesos de lectura y escritura, por este motivo, es esencial que el maestro participe e identifique con claridad las capacidades tanto físicas como sociales que poseen sus alumnos para emplearlas en el aprendizaje.

Normalmente, el proceso lectoescritor se da entre los 4 y los 6 años. Se trata de una integración activa que tiene lugar en relación con su madurez personal, estudiosa, sensitiva y social; inicialmente parte del lenguaje oral para pasar a la asociación de fonemas y grafemas, para llegar al desarrollo grafomotor que surge desde el garabateo hasta llegar a la elaboración de figuras complejas. En la actualidad ya no se vive tan a menudo el niño pasivo que espera respuestas, al contrario, los niños buscan por sus propios medios comprender su alrededor y esta realidad se puede aprovechar para las acciones en el aula que el maestro ejecuta en su enseñanza.

## Relación entre lectura, escritura y pensamiento

Es posible ofrecer una explicación de la conexión entre la lectura, la escritura y el raciocinio utilizando las diversas interpretaciones que se derivan de la visión cognoscente y sociocultural de Vygotsky (Serrano, 2014). La autora menciona que aportaciones como las de Vygotsky (1985) establecen que la lengua y el raciocinio están plenamente imbricados en la existencia del ser humano, formando, conjuntamente con la observación y memorización racional, un procedimiento interfuncional que caracteriza la reflexión humana; los facilitadores de la comunicación, según Vygotsky, son concluyentes para la evolución de las funciones intelectuales.

Desde allí el autor confiere al aprendizaje que se produce a través de la colaboración el valor de facilitar el desarrollo cognoscente del individuo y el progreso tanto de su raciocinio como de su expresión. El escrito es el lenguaje mayormente procesado que admite, parcialmente, el proceso complejo de dominio pedagógico. Según Wertsch (1993), Vygotsky consideraba que la expresión oral, la discusión y la mediación en las dificultades tenían un valor inapreciable. En consecuencia, la enseñanza de la lectura y la escritura se convirtió en el punto central de sus beneficios abstractos y prácticos, dada su marcada predilección por el lenguaje escrito como herramienta verbal mediadora para simbolizar y solucionar una sucesión de dificultades (Wertsch, 1993).

### **La lectura y su función epistémica**

Se considera el acto de leer, una actividad de planeación y un instrumento para razonar y educarse cuando se mira a través de esta lente de potencialidad. Fue Solé en 2005 que culmina con su utilidad dentro de la teoría del conocimiento. Distintas variables muestran que la lectura tiene el potencial de ser una herramienta para estructurar el pensamiento que definen la relación e interacción del lector con el texto.

Para Solé (2006), ante todo, el potencial epistémico que se relaciona

con los procesos de organización e interpretación de información que el lector emplea para sensibilizar y controlar las actividades que realiza para comprender, formar representaciones y educarse. El lector aporta conocimientos adecuados al leer, los cuales se unen con las claves que hacen el texto entendible y le da significado, durante el proceso de lectura, se activan los modelos de conocimiento adecuados, que se integran con los elementos clave que hacen comprensible el texto. Estos elementos clave incluyen un discurso organizado y conectado a un género reflexivo, un tipo literal y un contexto pedagógico. Estas operaciones hacen posible que el lector aporte sus propias contribuciones propias (discernimiento y principios, vivencias, afectos y respuestas) para interpretar, con el objetivo de prosperar o reformar los conceptos e ideas, así como la comprensión y reflexiones (Solé, 2006).

Una segunda señal del predominio gnoseológico de la lectura está relacionada con la acción de planificación que debe llevar a cabo el lector. Al realizar una lectura recóndita, es necesario que el lector asuma un papel activo para captar el sentido del texto y reconstruir su conocimiento. Según Serrano (2014), estas operaciones que realiza el lector se denominan “cooperación interpretativa” haciendo referencia a las acciones que debe realizar el lector para dar sentido al texto. Estas acciones incluyen aspectos como realizar deducciones, dar sentido a las palabras, el proceso de lectoescritura implica interpretar y comprender significativamente un texto, también demanda una acción de plasmar ideas y pensamiento, que solo pueden ejecutarse si existe una habilidad cognitiva para comunicar lo que se ha aprendido previamente (Serrano, 2014).

### **El acto de leer**

Freire (1991) manifiesta que el acto de leer implica momentos y acciones que permitan hacerlo, una de ellas es el entorno que rodea el aprendizaje. En su documento La importancia del acto leer, manifiesta que es más que un momento meramente alfabetizante,

involucra emociones y sentimientos, haciendo de él, un elemento esencial en los procesos de comprensión. Tal vez se podría ubicar el proceso incluso desde la infancia a través de situaciones vividas; pero es la escuela quien, a través de métodos y formas de enseñanza, logra alcanzarla. El acto de leer según el autor se va constituyendo a través de su práctica, pero con la valiosa intervención del maestro sin descartar la influencia familiar (Zuleta, 1982).

No es una acción simplemente fonética o sonora, en ella misma, va ligada a mensajes que transmite eventos. No basta con retener en la memoria el alfabeto para aprender a leer; lo realmente esencial es el disfrute de la lectura, la capacidad de elegir qué leer y la libertad de escoger un texto ante la repetición de información que imponen las lecturas. Por ello, es fundamental atraer la atención del alumno, ya sea niño o adulto, para que se acerque a ella con interés y entusiasmo (Freire, 1991).

### **La función del maestro en el proceso lecto-escritor**

Los docentes de Educación primaria por lo general tienen algunas debilidades que en ocasiones son limitantes para enseñar a un niño a leer y escribir, recurrentemente se apegan a estrategias de enseñanza y aprendizaje tradicionales, y se olvidan de aplicar nuevas tecnologías a los procesos actuales que tienen los niños, que le son más llamativos e interesantes y que pueden crear un mejor impacto en su aprendizaje, pues bien, los docentes le falta actualizarse es decir deben considerar la formación continua a fin de adquirir mejores herramientas que le permitan ser mejores maestros y actualizarse ante las nuevas tendencias educativas.

Por otro lado el maestro presenta dificultad en manejar la diversidad en el aula, es decir, carecen de entusiasmo para afrontar las necesidades actuales de sus estudiantes, a veces el desánimo y la motivación son factores que muestran la falta de desempeño, y la disminución de sus propias capacidades intelectuales en el proceso de aprendizaje,

consecuentemente el docente fractura la comunicación afectiva, y en muchos casos se concentra en su rol de enseñar, y le da poca importancia al acercamiento afectivo que necesita el estudiante para sentirse cómodo en su proceso de enseñanza, asimismo docentes se presentan resistentes a los cambios que la actual educación requiere, por ello se aferran a los enfoques pedagógicos anteriores y olvidan el uso tecnológico cambiante que exige esta era de modernidad.

Considerando lo anterior la primera responsabilidad del docente es mejorar sus propias debilidades; durante los últimos años, la concepción de Prácticas Pedagógicas en lectoescritura se han experimentado cambios reveladores; pero, a pesar de que esta transformación se incorpora en los nuevos programas curriculares, se encuentra aún una solidez considerable en las prácticas. Escobar (2015) creía que estas prácticas estaban fundamentadas, muy posiblemente, en la manera en que ellos mismos aprendieron a leer y escribir.

Esto se hace en el marco de una visión que pone énfasis en el aprendizaje de la letra, ignorando la característica inherente del lenguaje, que es la elaboración y generación de significados en situaciones de comunicación del mundo real. En un mundo cada vez más alfabetizado, los niños instruidos, a pesar de que muchos de ellos son considerados buenos lectores en sus primeros años de escuela primaria, no son capaces de comprender lo que leen, ni son capaces de comunicarse de manera eficaz a través del lenguaje escrito, para poder dar respuesta a situaciones que se presentan en su día a día (Escobar, 2015).

Se ha demostrado a través de varias investigaciones que la forma en que se lleva a cabo la enseñanza de la lectura y la escritura durante las primeras etapas educativas contribuye significativamente en la configuración de las futuras experiencias educativas de los niños. La calidad del proceso alfabético determinará en última instancia si el proceso tiene éxito o no, posterior a los primeros años en la escuela, los educandos deben cumplir entre 10 y 12 años de escuela, durante

los cuales se encuentran con complejidades heterogéneas de entendimiento, análisis y generación de textos, si no han progresado en sus procesos de lectoescritura de manera adecuada. Además, es muy común encontrar estudiantes que cursan el último año de educación secundaria que, cuando son evaluados a nivel nacional e internacional, tienen obstáculos para descubrir contestaciones adecuadas porque no poseen un nivel adecuado de comprensión lectora.

### **Influencia de los padres en el estímulo lectoescritor a sus hijos**

Rangel (2015), en su informe titulado: “La implicación de los padres de familia y del centro escolar en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los niños de segundo de primaria” menciona que el grupo familiar tiene un papel protagónico en el progreso de competencias comunicacionales de un individuo; las primeras experiencias de un ser humano se dan en la familia, así que la motivación que de ellos reciba, junto con el estímulo, serán parte clave en la maduración y el progreso del lenguaje verbal y escrito. Los juegos, las canciones de cuna, las palabras, los cuentos, hablarles, leerles; cuando de forma activa los padres estimulan al niño, ya en edad escolar participan con los maestros de este proceso, los resultados serán aprendizaje (Luna, 2015).

La familia sabe cómo ayudar a sus hijos, pero es muy importante que reciban orientación de la escuela sobre cómo ayudar al proceso a sus hijos. La autora Luna (2015), menciona tres (3) circunstancias en que los familiares influyen en la motivación del infante hacia la lectura: la primera, el ejemplo de los padres, es decir, acción de imitación, segundo, el interés de los padres al preguntar a sus hijos sobre lo que leen y finalmente ayudar a los niños en sus proyectos y progresos lectores (Luna, 2015).

# MÉTODO

---

Desde la perspectiva de la metodología cualitativa, el estudio se clasifica de tipo descriptivo, el cual basado en las consideraciones de Hernández y Mendoza (2018) asumen la Investigación Acción como una alternativa metodológica que permite ampliar la participación de las personas relevantes que están directamente involucradas en el problema que se está investigando. Al mismo tiempo, una bondad del proceso es la posibilidad de gestionar el cambio en las concepciones de los participantes al compartir los propósitos de transformación y convertir la implementación de las metodologías de investigación en las actividades que estimulan los procesos cognitivos, de sensibilización y de participación, mediante la reflexión acerca de la situación que están viviendo y la posible solución desde la cual será posible diseñar la nueva propuesta (Hernández y Mendoza, 2018).

El estudio se realizó en grado primero de la sede Niño Jesús de Atocha en la ciudad de Cali, barrio Mojica, distrito de Agua Blanca en Colombia. Participaron 22 alumnos que constituyeron la población total y sus padres, constituyendo a la vez una muestra intencionada a partir de la muestra intencional. Los vínculos de trabajo de la investigadora y los tres maestros que se incluyen en las consultas fueron los que respondieron a la convocatoria del investigador al momento de sistematizar las ideas para elaborar la propuesta. En todo momento, los participantes fueron informados y declararon su consentimiento desde el inicio de la investigación.

De acuerdo con la proyección metodológica asumida, a lo largo de la investigación se desarrollaron cuatro etapas. La primera, con un objetivo organizativo, se conformó el grupo de investigación, y se coordinaron los tiempos, se obtuvo el consentimiento y se realizó la convocatoria para la construcción de un marco teórico común. En este caso, los tres maestros participantes, bajo la dirección del investigador principal y autora de esta investigación, socializaron materiales digitales seleccionados, los cuales se sometieron a

discusión en relación con las normativas, las experiencias prácticas y los referentes teóricos del proceso de enseñanza y las tendencias pedagógicas actuales para el trabajo de las escuelas con los padres.

Una segunda etapa se dedicó a profundizar en el estudio del contexto educativo y confirmar las exigencias y potencialidades de los progenitores para insertarse en el objetivo planteado por el proyecto. En este caso, en el análisis con las autoridades, la experiencia de los investigadores y la sistematización de las discusiones formales acerca del tema, se logró identificar las características que debía tener la propuesta, sobre todo, al ajustarse a las condiciones de las familias. En este caso se utilizaron reuniones de trabajo que existen en el sistema de trabajo de la institución educativa.

En una tercera etapa, centrada en la reflexión de las derivaciones obtenidas en las etapas anteriores, se promovió la toma de decisiones para diseñar la propuesta. En los espacios de reflexión, cada investigador presentó sus ideas, se combinaron enfoques y propuestas hasta conformar una propuesta preliminar. Algunas actividades se implementaron asumiendo los resultados como criterio de validez práctica, valoración que permitió confirmar las posibilidades de la propuesta, cerrar primer ciclo de investigación y se crearon las bases para nuevas intervenciones.

Esta posición metodológica, exigió la creación de un grupo de investigación en el que se comparten, interpretan los diferentes roles de los participantes, la realidad y, en consecuencia, ajustar las acciones a las posibilidades reales. Por tanto, el investigador principal se identifica como mediador de las discusiones y reflexiones, lo que permite colocar y graduar las decisiones. Sin embargo, una condición necesaria de este tipo de investigación se asocia al conocimiento profundo de la realidad, pues la contextualización del estudio es lo que crea las posibilidades reales para la transformación. De este modo, al seleccionar los procedimientos de recogida y sistematización de la información, fue necesario reconocer el carácter interactivo del proceso.

En este caso se utilizó la observación, análisis de documentos, entrevistas, encuestas y discusiones grupales, pero su utilización estuvo ajustada a los participantes: alumnos, maestros, padres. La observación se centró en las tareas de lectoescritura de los alumnos. Se aprovechó cada actividad realizada por los maestros de primer grado con el objetivo de precisar el desarrollo de las habilidades y las principales dificultades identificadas. En este caso, se utilizó un registro de observación, sobre todo relacionado con las principales dificultades observadas.

El análisis de datos se basó en la triangulación de la información que aportan los registros de observación, los documentos del control del proceso que desarrollan los maestros y el cuaderno de trabajo de los alumnos, al asumir la posibilidad de confirmar el juicio valorativo en cuanto a tres categorías básicas: el proceso de enseñanza que se desarrolla en el aula, las dificultades aprendizaje más recurrentes y el apoyo de los progenitores en hogar. Este proceso delineó el ejercicio del investigador y la reflexión de los hallazgos con los padres de familias, lo cual permitió determinar dónde estaban las dificultades y hacia dónde se debería orientar la búsqueda de soluciones para cumplir el objetivo planteado.

Consecuentes con la postura participativa, se incluyó a los padres de familia para indagar acerca de sus necesidades para alcanzar una integración superior en la instrucción de la lectoescritura de sus descendientes. Se precisaron como criterios de análisis, el ambiente educativo, los métodos educativos y las tareas que se desarrollan desde el hogar. En este caso, se utilizó una encuesta a padres para indagar acerca de sus concepciones y posibilidades de apoyar el proceso en el hogar. Luego, se desarrolló un grupo focal desde el que se logró reflexionar acerca del avance de sus hijos, el trabajo escolar que realizan con sus hijos desde casa y las necesidades para integrarse en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura desde el hogar.

En otro momento, se consideró oportuno realizar una entrevista semiestructurada a los maestros de experiencia en el grado primero, para identificar las propuestas que podían considerarse como insumos para diseñar la propuesta. En este caso se priorizaron las experiencias didácticas y pedagógicas en la supervisión del aprendizaje de la lectoescritura y las relaciones con las familias para que contribuyen a dinamizar este proceso desde el hogar.

La indagación en la práctica se desarrolló en un escenario natural, previo conocimiento informado de los participantes, quienes demostraron su interés en colaborar en la investigación. Los resultados del proceso se explican a partir de los diferentes momentos de investigación, los cuales se suman como insumos generales para diseñar las acciones para la integración de la familia al proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos del grado primero, objetivo que sustenta la propuesta.

## RESULTADOS

---

En el proceso de investigación en la primera etapa de profundización de la situación que presentó el aprendizaje de la lectoescritura y la manera en que estaban implicados los padres, los resultados confirmaron las ideas iniciales de la investigación; pero, sobre todo, aportaron al diseño de la propuesta. Las observaciones sistemáticas durante 30 días a las actividades de enseñanza de lectoescritura. En este caso, se constató que los maestros emplearon el método indicado para ofrecer el apoyo y ayuda a los alumnos con dificultades, sobre todo de aquellos que no logran avances en la fluidez de la lectura en alta voz; la comprensión del texto, lo cual, se relacionó con la desconfianza e indecisión en el ejercicio.

Además, se pudo constatar que leer y escribir se considera un proceso anhelado por los alumnos, pero al mismo tiempo les genera ansiedad y frustración al no avanzar lo que se les exige, afectando su motivación. Aun así, se corroboró que leer y escribir para ellos resulta

una aventura, un descubrimiento y que son capaces de valorar que es un aprendizaje que resulta significativo para cada uno a lo largo de la vida.

También se constató que, para valorar avances en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, los educandos necesitan contar con un apoyo y refuerzo de los padres, lo cual se develó como una necesidad real, que se agudizan al tomar en cuenta las limitaciones de recursos y acciones que ayuden a integrar a los padres de familia a este proceso. Al indagar acerca de la participación de las familias en la instrucción de la lectoescritura de sus hijos, se organizó un grupo focal, con la participación de 22 padres, que respondieron a la convocatoria de reunión. En la discusión del tema, se presentaron evidencias acerca de que la situación socioeconómica que enfrentan y la responsabilidad de asegurar la subsistencia de sus hijos, obliga a los padres a estar fuera de casa y solo cuentan los fines de semana para dedicar tiempo a la familia.

Del mismo modo, aceptan sus limitaciones en cuanto a conocimientos para ubicar este tipo de tarea ante la prioridad que le conceden a las actividades de higienización y subsistencia. fueron precisos al reconocer que las personas a las que dejan encargadas del cuidado de sus hijos durante la semana, pueden apoyar el proceso; pero, no están preparadas para este tipo de apoyo.

Se identificó, además, que los progenitores no tienen claridad en las tareas que pueden realizar con sus hijos para motivarlos por la lectoescritura y no lograron establecer una rutina de ejercicio que les permita fortalecer el proceso de aprendizaje. Sin embargo, enfatizaron en la disposición de encontrar alternativas, siempre y cuando se les indique cómo hacer, sobre todo porque reconocen su compromiso. Tres de los padres, aludieron a sus propias dificultades para la lectoescritura, lo que les limitaba mucho más para apoyar a sus hijos. La encuesta a padres confirmó la situación que se identificaba en el grupo focal; pero, al mismo tiempo, reflejó las posibilidades

de participación al declarar que pueden gestionar tiempo con sus hijos los fines de semana y apoyar las motivaciones para prologar los tiempos de ejercitación de hijos desde casa, sobre todo, apoyar todas sus necesidades educativas.

La entrevista semiestructurada aplicada a los maestros, se les comunicó los hallazgos del estudio inicial y se les solicitó que desde sus experiencias profesionales enfatizaran en qué tipo de actividades podrían implicar a los progenitores en el proceso educativo. En este caso, las propuestas presentadas incluyeron el empleo de: juegos, las lecturas frente al grupo, los ejercicios demostrativos o concursos, las evaluaciones públicas, pero, sobre todo, el entrenamiento con modelación del adulto o el acompañamiento estimulador que permita ir controlando los logros parciales de sus hijos y confrontarlo con los maestros.

Al conocer estos resultados, se promovió una discusión con el grupo de maestros en función de encontrar soluciones posibles para integrar a la familia en esta tarea. El grupo concluyó que los padres, a pesar de sus dificultades intelectuales, pueden estimular el amor por los libros, ejercitar lecturas mediante horarios establecidos con o sin supervisión, desarrollar juegos y valorizar la significancia de la lectura en la vida diaria.

En este mismo orden, se precisó que es necesario utilizar recursos tecnológicos, encuentros presenciales y semipresenciales de preparación, elaborar guía u otros medios para que los padres de familias o los encargados de su cuidado durante la semana puedan ayudar a sus hijos a enfrentar el proceso con alegría y optimismo. Bajo el consenso del grupo, se procedió al diseño de las acciones que, como carácter de propuesta, se presentaron a la dirección de la institución, a los maestros implicados. El proceso consistió en socializar las ideas y, como resultó, se consideró necesario que las acciones tuvieran un enfoque secuencial e inclusivo. El resultado de este proceso se sometió a modelación integral del proceso.

Como puede verse en la figura que sigue, se entrelazan las acciones de sensibilización, que van orientadas a crear las condiciones de los implicados y asegurar el clima emocional positivo para enfrentar la tarea. Las acciones informativas aseguran una base común para la actuación de cada familia en función del objetivo. Las acciones de orientación dirigidas de manera específica a facilitar la comprensión del compromiso y el proceder a desarrollar en sus familias para estimular la lectoescritura. El ciclo termina con un grupo de acciones dirigidas a la socialización del proceso; desde ellas se confirman las posibilidades de convertir los resultados en un acontecimiento social. Tal como puede verse a continuación.

Figura 1.



*Presentación de las acciones para estimular la participación de la familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.*

Nótese que las interrelaciones entre las áreas de intervención refuerzan el carácter mediador del maestro, la utilización de los recursos virtuales disponibles, la participación flexible y personalizada de las familias en el proceso de estimulación y reconocimiento social a los que se implican y logran resultados, lo cual servirá para mostrar la posibilidad de participación que todos tienen aun en condiciones difíciles en las que llevan a cabo la educación de sus hijos.

Para lograr integrar a la escuela y la comunidad al aprendizaje infantil de lectoescritura, se indican las acciones a desarrollar. En primer lugar,

la sensibilización está sustentada en promover la concientización de los miembros de la familia para que, de acuerdo a sus posibilidades, pueda participar de forma directa en el proceso y establecer una adecuada relación del maestro con la familia, sobre todo, a partir de mensajes, convocatoria y en particular, mediante el taller como forma en que se les muestra, cómo enseñar a aprender la lectoescritura y utilizar el blog.

En las acciones informativas, se busca ofrecer de manera pública a todas las familias, aquellos acontecimientos que pueden estimular el interés de los demás padres, incorporando el conocimiento de lo que vienen participando y la labor que están realizando. En este caso, se reconocen cuántos padres colaboran; cómo se comporta el aprendizaje de los niños cada semana o mes, y quiénes se destacan, lo cual puede aportar no solo al reconocimiento público, sino también, a la identificación de aquellos padres y familiares que pueden colaborar y los que tienen dificultades para atender a sus hijos creándose la red de ayudas.

En las acciones de orientación, se potenciará el uso del blog; pero, el maestro podrá crear espacios interactivos virtuales y presenciales en los que los padres puedan ampliar las orientaciones acerca de cómo hacer ante las dificultades que se presentan. Para asegurar esta acción, los maestros, con ayuda de los propios padres, pueden presentar trípticos, hojas de trabajo, clases magistrales y promover la participación de especialistas del tema en experiencias en apoyo a sus hijos. No se descarta que la grabación de estas actividades se pueda incluir luego en el blog para que todos tengan posibilidades de acceso.

Las acciones de evaluación, no solo servirán para retroalimentar el proceso, sino para estimular los avances y exhibir con orgullo el trabajo que se ha realizado en la escuela en conjunto con padres de familia y maestros. De este modo, y como cierren las acciones de socialización de los resultados a la comunidad, deberán reforzar

y asegurar la sostenibilidad de la propuesta al considerarse una oportunidad para que con voz propia los padres comuniquen sus experiencias en el proceso de refuerzo, ayuda y apoyo al aprendizaje de sus hijos. Se identificó además la necesidad de precisar como requisito de implementación los siguientes:

1. Asegurar un clima positivo de alegría y satisfacción de premio y reconocimiento a cualquier avance. Este proceso debe ser personalizado y grupal, en mural y a nivel de colectivo pedagógico.
2. Promover intercambios directos con los padres y familiares en horario de entrada o salida de los niños de la escuela para animarlos, darle a conocer los avances y conocer qué hacen en sus hogares para favorecer este proceso.
3. Mantener abierta la interactividad virtual para dar conocer los avances y sugerir las actividades del blog; elaborar en audios, videos o guías las orientaciones generales y específicas de los progenitores y parientes para el proceso lector.

La propuesta fue sometida a valoración de los padres, maestros y directivos escolares, para lo cual se organizaron dos grupos de discusión, uno con padres y otro con maestros y directivos. En cada caso, se presentó la propuesta tal como se aprecia en la figura anterior y se amplió la información acerca del proceder en cada momento. El análisis se centró en las posibilidades de aplicación, los aspectos que podían ser revisados o ajustados y aquellos que poseen mayor relevancia.

En la discusión con los padres, el énfasis en las interrogaciones y opiniones estuvieron encaminadas a la orientación, pues se focaliza el interés en aprender a manejar el blog, sobre todo, porque reconocen que es una vía eficaz para guiarlos en su participación.

Al mismo tiempo, asumieron que es necesario comprender que la responsabilidad de integrarse al proceso de enseñanza también descansa en las posibilidades reales que ellos poseen, por lo que el esfuerzo que realizarán deberá ser tomado en cuenta al socializar los resultados.

Los maestros y directivos asumieron una postura conservadora reafirmaron la pertinencia del proceso en general y enfatizaron en la sensibilización como un momento de mayor relevancia por sus fines; pero, sugieren que se considere una acción permanente pues, la experiencia docente en el grado primero que poseen les permite asegurar que los padres se integran al proceso en períodos específicos, sobre todo, al iniciar a escuela y en períodos evaluativos. También confirmaron la necesidad de asumir la interacción directa con los padres, mediante el blog, es importante; pero, recomendaron priorizar acciones para individualizar la relación del maestro con cada padre de familia, pues no hay dos familias iguales.

En general, el resultado fue aprobado por todos los participantes al asumir que es necesario integrar a los padres al proceso de enseñanza y que las posibilidades de aplicación descansen en el propio proceso diseñado. Sin embargo, resultaron interesantes los criterios emitidos durante la discusión y que se deberán tener en cuenta al aplicar la propuesta en la práctica.

Padres, docentes y directivos valoraron cada uno de los aspectos a considerar en el blog elaborado por la investigadora. Consideraron que este es un recurso de mediación en las relaciones entre el maestro y los padres, no solo por la información que se incluya y las tareas que se les indican, sino también por la manera positiva en que se presentan la información, la invitación a participar, pero sobre todo la manera en que se propicie la orientación para que puedan adaptar la actividad a las posibilidades que cada familia tiene.

Del mismo modo, coinciden en que para ejecutar en la práctica esta

propuesta deberán contar con el apoyo de la dirección y el consejo de padres de la escuela, pues consideraron que esta es una propuesta que puede contribuir a desarrollar de manera positiva la relación con la familia. Estas relaciones deben ser monitoreadas para legitimar sus posibilidades de instauración como innovación pedagógica en contextos educativos.

## DISCUSIÓN

---

La investigación realizada en la sede Niño Jesús de Atocha pertenece a la Institución Educativa Carlos Holguín Mallarino, confirma que existen posibilidades para proveer a las familias de las orientaciones para que puedan cumplir con esta responsabilidad; pero no basta con elaborar un blog sino que es preciso desplegar otras acciones que aseguren la preparación y retroalimentación de las familias y los maestros acerca de la manera en que están participando en el proceso, logrando la integración progresiva de la familia.

La propuesta elaborada, sienta las bases para concretar la integración de los padres y familiares al aprendizaje lectoescritor; pero, para lograrlo, se coloca la tecnología, en este caso el blog, en el centro de la integración, pues se convertirá en una oportunidad para el acercamiento directo del maestro a los padres y guiarlos en sus actividades en el hogar. Sin embargo, el proceso se dinamiza mediante las acciones de sensibilización, información; orientación, evaluación y socialización de resultados obtenidos.

La socialización de las experiencias, la retroalimentación de la marcha del proceso, así como el intercambio de ayudas y apoyos, es vital para elevar los resultados en las evaluaciones de aprendizaje de la lectoescritura, a lo cual compromete a los maestros a continuar creando espacios de integración de padres de familia o acudientes. La transferencia y ampliación de esta propuesta constituyen nuevos ciclos de investigación que ya se comenzaron a gestionarse.

Normalmente los proyectos de aprendizaje, van acompañados de estrategias que permitan alcanzar los objetivos planteados una de esas actividades que deben incluirse a fin de lograr exitosamente los logros escolares es integrar a la familia como parte de ese proceso necesario para que los educando se sientan apoyados de parte de sus familiares, la atención y preocupación, y la demostración de afecto a través de la atención que sus progenitores puedan brindarle a los infantes de Educación primaria desarrolla integralmente en el niño una emocionalidad que lo califica para aprender integralmente cualquier contenido educativo, de esta manera la habilidad de lectura y escritura fomentada tanto en la escuela como en el hogar son de responsabilidad compartida.

Sin embargo la prevalencia de la responsabilidad recaerán como de costumbre en el docente de la escuela, es por este motivo que es el docente el que debe involucrar a través de diversas estrategias a los padres y familiares de los niños, con el propósito de encontrar el apoyo y la motivación que lo ayudará a obtener éxito académico con sus propios estudiantes, en resumen la familia tiene una responsabilidad que no puede delegar, en el proceso de lectoescritura de los alumnos, es clave para potencializar el conocimiento y el bienestar de los estudiantes de Cali Colombia, es necesario delegar en los niños su responsabilidad de prestar atención y practicar lo aprendido. Algunos progenitores son personas formadas, pero tienen miedo a hacer un trabajo mal y piensan que solo los maestros en la escuela tienen capacidad para inspirar a los menores a leer y escribir. Además, no existen espacios familiares o colectivos de lectura que les inviten a escribir.

El acompañamiento escolar que realizan los padres, y maestros de los niños de la sede Niño Jesús de Atocha en el desarrollo del aprendizaje lecto-escritor, resultaba limitado; la gran mayoría de ellos emplea el tiempo de casa para realizar las tareas del hogar, relajarse de su esfuerzo laboral que tienen a diario, o para tener algunas actividades recreativas como ver televisión o emplear sus dispositivos celulares,

relacionarse, enterarse y compartir a través de redes sociales. Es importante mencionar que el trabajo de las madres es fundamental para una mejorar el desenvolvimiento de los niños, pues bien, el 95 % de los niños no presentaron apoyo de los padres.

Se desarrolló un blog utilizando un recurso gratuito que se obtuvo de internet (simple.com), este puede ser fácilmente empleado desde dispositivos celulares, computador, Tablet o iPad como estrategia pedagógica con la intencionalidad es que los padres de familia logren desde sus espacios familiares y en el tiempo que determinen, tener información que les permita mayor participación en la alfabetización y escritura de sus hijos a lo largo de su niñez.

Terminado el desarrollo y aplicación metodológica de la investigación, fue posible establecer que los progenitores inciden directamente en los procesos de aprendizaje de la lecto escritura de sus descendientes; en caso de que no se desarrollen o fortalezcan los hábitos de lectura y escritura dentro del hogar, no se comparte dentro de la familia o cuando no hay participación en las tareas del hogar, se está creando un mayor nivel de resistencia a la consolidación de estas habilidades, los niños experimentan en menor proporción el proceso y el desarrollo o avance se hace más lento, se observó por el contrario mayor habilidad del trabajo lectoescritor en los pocos niños que lo vivencian con sus familias y se crean hábitos en casa.

El uso de equipos tecnológicos como celulares, portátiles, pueden ser aprovechados por los padres de familia como un recurso didáctico para sus hijos, además puede facilitar la comunicación con la escuela, la realización de las actividades académicas, en cualquier momento y lugar donde esté disponible. Actualmente debido a la situación de confinamiento en los hogares factor que fue provocado por la pandemia provocada por coronavirus, se logró evidenciar un importante avance en los grados de 1º y 2º, gracias a la conectividad escuela comunidad, las aplicaciones virtuales y la implementación de la propuesta del blog “Leo y escribo en mi casa”, se logró esencialmente garantizar que

el proceso de aprendizaje educativo permanezca ininterrumpido en el proceso lectoescritor. El impacto se puede expresar manifestando que con grupos hasta 38 a 40 estudiantes se ha logrado llegar al 95 % de ellos. Este era uno de los objetivos que finalmente se buscaba con la investigación.

## REFERENCIAS

---

Abreo Uribe, D. Y. (2023). *Fortalecimiento del proceso de lectura y escritura emergente, en los niños de un CDI del municipio de Piedecuesta-Santander, mediante la metodología NAVES y el DUA* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Bucaramanga-UNAB]. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/20182>

Angulo, N. y Dayra, M. (2021). *Una herramienta didáctica para la enseñanza de la lectura y escritura en los niños de grado primero del liceo constructores del arte* [Propuesta de investigación dentro del aula, Institución Universitaria Antonio José Camacho]. <https://repositorio.uniajc.edu.co/handle/uniajc/335>

Cano Mantilla, S. (2020). *Gestión educativa y calidad educativa en la Institución Educativa Emblemática Ricardo Bentín. Ugel 2, Lima; 2016* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos del Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/11357>

Céspedes Cruz, M. Y. y Peralta Alfaro, C. M. (2019). *Desarrollo emocional de los niños de 05 años de familia nuclear mediante la estrategia didáctica cuentos infantiles en la institución educativa inicial pública: caso María Inmaculada de Abancay, 2018* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac]. <http://repositorio.unamba.edu.pe/handle/UNAMBA/786>

Chacón Pinilla, R. S. (2021). *Cómo construir ambientes escolares y familiares saludables para la infancia. Creación de vínculos familia-escuela en el primer ciclo de educación en Bogotá*. (1 ed.). Editor Universidad del Bosque. [https://www.google.com/books/edition/Cómo\\_construir\\_ambientes\\_escolares\\_y\\_fayphwEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0](https://www.google.com/books/edition/Cómo_construir_ambientes_escolares_y_fayphwEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0)

Curico Pinedo, B. N. y Jordan Parente, L. (2018). *Didácticas, familia y escuela en los procesos de lecto-escritura* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4018>

Escobar Pino, E. G. (2015). *Prácticas Pedagógicas en lectura y escritura de los docentes del ciclo uno del CEDID Ciudad Bolívar de la ciudad de Bogotá* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/941>

Freire, P. (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo Veintiuno Editores.

Galera, T. (2020). *¿Cómo influye el lenguaje en el aprendizaje?* [Tesis de Licenciatura, Universidad FASTA]. <http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/bitstream/123456789/335/1/GALERA%2C%20Tatiana%20-%20Trabajo%20final%20de%20graduaci%C3%B3n.pdf>

Guzmán Tapias, Y. M. (2020). *Propuestas lúdicas a partir de la evaluación de la lateralidad, en niños de 7 a 9 años, en una institución educativa de Medellín–Antioquia* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Oriente]. <https://repositorio.uco.edu.co/handle/20.500.13064/689>

Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.

- Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M. y Alviar Ruiz, M. M. (2019). Crianza contemporánea: formas de acompañamiento, significados y comprensiones desde las realidades familiares. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (57), 40-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194260035004>
- Jiménez Albornoz, M. E., Riquelme Arredondo, A. A. y Londoño Vásquez, D. A. (2020). Literacidad como promoción del pensamiento crítico en la primera infancia. *Educere*, 24(77), 117-134. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35663240011>
- Luna Rangel, M. A. (2015). *La implicación de los padres de familia y del centro escolar en el proceso de aprendizaje de la lecto escritura de los niños de segundo de primaria* [Tesis de Doctorado, Universidad de Oviedo]. [https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/38389/TD\\_MariaAmparoLuna.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/38389/TD_MariaAmparoLuna.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ormaza, J. M. (2021). *Funciones ejecutivas y su relación con el aprendizaje en la Lectoescritura en niños de 7 a 12 años, de la Unidad Educativa Manuela Cañizares #65, de Manta* [Tesis de Maestría, Universidad Estatal de Milagro]. <http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/5796>
- Reyes, J. P. (2018). *El entorno familiar en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 2 a 3 años* [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/27642>
- Ruiz Valencia, A. L. (2021). *Proyecto de aprendizaje empleando la historieta y las TIC como recursos didácticos para desarrollar la lecto-escritura en las estudiantes de 4.º grado de educación primaria* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Piura]. <https://pirhua.udep.edu.pe/items/f6c97079-6644-4eba-a387-5f0c83dd45b0>

- Sandoval Velasco, A. M., Gutiérrez Díaz, C. C. y Noguera Melo, J. P. (2019). *Factores de motivación y desmotivación en la creación de hábitos lectores en el colegio Orlando Higuera Rojas* [Tesis de Licenciatura, Universidad de La Salle]. [https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/840/](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/840/)
- Serrano., S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Funcion epistémica e implicaciones pedagógicas. *Revista Lenguaje*, 42(1), 97-122. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-34792014000100005&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-34792014000100005&lng=en&tlng=es)
- Solé, I. (2006). *Estrategias de Lectura*. Graó.
- Valverde Pinedo, H. N. (2023). *Juegos verbales para mejorar la expresión oral en niños de 4 años de la IE N° 353 Inicial, San Isidro, Ancash, 2021* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. [https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/34062/EXPRESION\\_INICIAL\\_VALVERDE\\_PINEDO\\_DE\\_MORENO\\_HAYDEE\\_NELLY.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/34062/EXPRESION_INICIAL_VALVERDE_PINEDO_DE_MORENO_HAYDEE_NELLY.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Vásquez, V. (2010). *La importancia de la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas de 5 a 6 años del grado Jardín del Colegio Marymount* [Tesis de Licenciatura, Corporación Universitaria Lasallista]. [http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/569/1/Importancia\\_participacion\\_padres\\_lectoescritura.pdf](http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/569/1/Importancia_participacion_padres_lectoescritura.pdf)
- Vygotsky, L. S. (1985). Die instrumentelle Methode in der Psychologie. *Ausgewählte Schriften*, 1, 309-317.
- Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente. Un enfoque socio-cultural para el estudio de la acción mediada*. Visor Editores. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/42677435/Baquero\\_Vigotsky\\_y\\_el\\_aprendizaje\\_escolar-libre.pdf](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/42677435/Baquero_Vigotsky_y_el_aprendizaje_escolar-libre.pdf)

Zuleta, E. (1982). *Sobre la lectura* [Archivo PDF]. [https://www.cecep.edu.co/documentos/bienestar/sobre\\_la\\_lectura.pdf](https://www.cecep.edu.co/documentos/bienestar/sobre_la_lectura.pdf)

número 25, DICIEMBRE 2023 - MAYO 2024

**183**

**I.C. INVESTIG@CIÓN**  
Revista Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia

# *La motivación como factor detonante en el proceso de aprendizaje en estudiantes de nivel superior*

Recepción: 29 de septiembre de 2023

Aprobado: 6 de mayo de 2024

## **Bernardo Roberto Cosgaya Barrera**

Maestro en Gestión Educativa, Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico superior de Champotón. Correo electrónico: bernardo.cb@champoton.tecnm.mx,  **ORCID: 0000-0002-6152-1374.**

## **Andrés Castro - Villagrán**

Maestro en Educación, Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico superior de Champotón. Correo electrónico: andes.cv@champoton.tecnm.mx,  **ORCID: 0000-0002-6940-1385.**

## **RESUMEN**

Ante el incremento de los índices de reprobación con una eficiencia terminal que oscila al 44.09 % en promedio para las licenciaturas que oferta el Instituto Tecnológico Superior de Champotón (ITESCHAM), se observa que no se ha logrado disminuir el abandono escolar a pesar de las acciones de retención y permanencia, de acuerdo con el informe de rendición de cuentas 2023 (Instituto Tecnológico Superior de Champotón, 2023), por lo que es importante establecer cómo se gestan las condiciones para que el estudiante desde su percepción interna tome el cometido del aprendizaje dentro de su proceso formativo. El objetivo de este estudio es comprender y analizar la influencia desde la motivación intrínseca y extrínseca como factor detonante en el proceso de aprendizaje en los estudiantes de nivel superior; el estudio es de tipo cuantitativo con diseño no experimental y alcance descriptivo – correlacional, de corte transversal. Se trabajó con una muestra de 106 alumnos de los primeros semestres. Como principales resultados se obtuvo que la disposición para aprender

el 26 % manifiesta una buena experiencia estimulale, indicando alta desmotivación dentro del procesos de aprendizaje. En conclusión, se deberán analizar y modificar los procesos de enseñanza que impactan en el aprendizaje del alumno, tomando en cuenta sus condiciones socioformativas.

**Palabras claves:** motivación, regulación, comportamiento.

## ABSTRACT

---

*Faced with the increase in failure rates, with a terminal efficiency rate averaging 44.09% for the bachelor's degrees offered by the Instituto Tecnológico Superior de Champotón (ITESCHAM), it is observed that despite retention and persistence efforts, school dropout rates have not decreased according to the 2023 accountability report (Instituto Tecnológico Superior de Champotón, 2023). Therefore, it is important to establish how the conditions are created for students to take on the commitment to learning from their internal perception within their formative process. The objective of this study is to understand and analyze the influence of intrinsic and extrinsic motivation as a triggering factor in the learning process of higher education students; the study is quantitative with a non-experimental design and descriptive-correlational scope, of a cross-sectional nature. A sample of 106 first-semester students was used. The main results indicate that 26% of the students have a good stimulating learning experience, indicating high lack of motivation for learning. In conclusion, teaching processes impacting student learning should be analyzed and modified, considering their socio-formative conditions.*

**Keywords:** motivation, regulation, behavior.

# INTRODUCCIÓN

---

La enseñanza y el aprendizaje se gesta con ayuda de procesos pedagógicos, donde las técnicas de enseñanza toman relevancia para la apropiación del conocimiento, en este sentido, enseñar puede derivarse de un proceso deductivo, inductivo o mixto, según sea el método empleado por el facilitador, el profesor transmite el conocimiento a través de técnicas esperando que el alumno las apropie de manera que sea significativa. En el ITESCHAM los diferentes modelos de aprendizaje varían en relación al docente y su práctica pedagógica, condición que debe permear al comportamiento del alumno en función al aprendizaje, sin embargo, comprender como percibe el estudiante este proceso a partir de sus condiciones individuales, no forma parte importante de los tratamientos de evaluación a pesar de existir un programa específico establecido como tutorías, aislándolo dentro de las estrategia de enseñanza, en este proceso existen factores que intervienen más allá de las técnicas de enseñanza, pues es necesario diseñar estrategias que motiven el aprendizaje académico. Según Vargas et. ál. (2019)

el docente debe motivar la enseñanza de estrategias para potencializar, controlar y regular sus procesos mentales de aprendizaje, lo que permitirá mejorar su rendimiento y su capacidad de aprender de forma autónoma para lograr el éxito académico, para ello es necesaria la constancia y perseverancia. (p. 10)

Es entonces que la motivación académica se condiciona a través del estudiante a partir de las condiciones ambientales del contexto, al verse sometido a modificaciones de creencias personales a través de la interacción con el medio ambiente, generando variaciones en su comportamiento que pueden desencadenar actitudes de permanencia o desmotivación académica, entender la motivación extrínseca como intrínseca, son primordiales en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que ninguna se manifiesta de manera

independiente, pues se relacionan a través del tiempo y son formativas en la personalidad del alumno, estas potencializan de manera positiva o negativa los procesos de motivación para la apropiación del conocimiento, de acuerdo con Álvarez y Rojas (2021) “la relación entre motivación intrínseca-extrínseca y el aprendizaje del idioma inglés, que está condicionada por estímulos internos o externos que inciden en la decisión del estudiante de aprender el idioma por interés propio o debido a exigencias del entorno” (p. 39).

### **Fundamento teórico**

La multiplicidad de factores sociales, económicos, familiares, contextuales, convierte al procesos de enseñanza aprendizaje en acciones interrelacionadas que definen el sistema de apropiación del conocimiento, de acuerdo con Toscano et ál. (2015) afirma: “Las trayectorias escolares pueden comprenderse en el marco de las complejas interacciones entre condicionantes estructurales y contextuales, las mediaciones institucionales y las estrategias subjetivas puestas en juego por cada individuo” (p. 1). González (2003): “El rendimiento escolar está constituido por un conjunto de factores acotados operativamente como variables, que se pueden agrupar en dos niveles: las de tipo personal y los contextuales (socioambientales, institucionales e instruccionales)” (p. 247).

A pesar de que la influencia del contexto determina la decisión de abandonar la escuela, la motivación personal puede ser el ancla que determine la conducta final en la toma de decisión del alumno, es entonces que estar motivado modifica de manera directa la conducta individual, para Matos (2019) “los modelos más recientes consideran a la motivación como un amplio constructo teórico e hipotético con diversas dimensiones, factores o variantes, más que una única variable observable y dependiente” (p. 2). Páramo y Correa (1999) aseguran que: “la deserción es opción de estudiante, influenciado positiva o negativamente por circunstancias internas o externas” (p. 66).

## Motivación

De acuerdo con Paredes (2020), "Motivación académica: el componente del valor, el componente motivacional de la expectativa y el componente motivacional afectivo" (p. 5).

La motivación se deriva en expectativas que se evalúan según las propias creencias del individuo como su percepción, permitiendo que el resultado en la ejecución de la tarea comprometida pueda ser auto evaluada de forma positiva o negativa, misma que influye de forma determinante en su comportamiento y su reacción final.

De acuerdo con Calle et ál. (2020) "si existe un trabajo motivador, dirigido por el impulso producirá relaciones internas en el individuo, por lo que el individuo tendrá la sensación de dominio del entorno de igual manera y no menos importante la ausencia de este factor produce insatisfacción" (p. 491).

## 188

Según Soriano (2001) la motivación se constituye de dos dimensiones las motivaciones intrínsecas y extrínseca, la relación de estas dos son detonantes del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, cada uno produciendo un cambio actitudinal ante el desempeño de apropiación del conocimiento, otro factor son las relaciones interpersonales con la familia, ya que esta determinan ciertos rasgos del comportamiento con la disposición al aprendizaje que inciden en la motivación por aprender, de acuerdo con Moraga (2020) "dentro de los motivos principales que animan a los estudiantes a estudiar están aprender, alcanzar el éxito, evitar el fracaso, ser valorado por sus profesores, padres o compañeros, u obtener muy diversos tipos de recompensas" (p. 21).

Es entonces que la motivación académica se estratifica a partir de procesos regulatorios que pueden determinar el grado de satisfacción del estudiante en relación con su entorno institucional, en este sentido la motivación afecta directamente a los procesos de

enseñanza aprendizaje, afectando a los procesos cognitivos de la persona (Moreira y Yanes, 2021).

## Factores motivacionales

La motivación extrínseca en relación con la Teoría de la Autodeterminación (TAD), establece la existencia multifacética de cómo es influenciada la motivación en relación con su grado de gobierno en el comportamiento intrínseco de las personas, se sujeta a cuatro características regulatorias como se muestra en la Tabla 1 (Ryan y Deci, 2000).

**Tabla 1**  
*Extracto de la teoría de Auto regulación*

Variable dependiente	Indicador
Motivación Extrínseca	Regulación Externa. Regulación Introyectada. Regulación identificada.
Motivación Intrínseca	Mi conocimiento. Mi logro. Experiencia estimulable.

Dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, el aprendizaje según Santander y Schreiber (2022) “es un elemento fundamental para el desarrollo del ser humano, sin este es imposible que el conocimiento se concrete y pueda absorberse de la manera en que tiene que hacerlo” (p. 4097).

El proceso motivacional es un conjunto de acciones dispuestas que detonan el cambio de conducta en relación con factores interno como externos, que motivan el interés por aprender a partir de una necesidad según

Es entonces que la conformación motivacional se constituye en un proceso cíclico constituido como muestra la Figura 1.

**Figura 1**  
*Ciclo motivacional.*



Nota: González et ál (2023, p. 3935)

## MÉTODO

El objetivo general de esta investigación es comprender y analizar la influencia desde la motivación intrínseca y extrínseca como factor detonante en el proceso de aprendizaje en los estudiantes de nivel superior.

Se toma como población de estudio a los alumnos del primer semestre de ingeniería en sistemas, ingeniería en administración, ingeniería en gestión empresarial, ingeniería en logística, ingeniería en electromecánica, ingeniería en pesquerías, licenciatura en turismo del Instituto Tecnológico Superior de Champotón. Tomando como principio de estudio de tipo cuantitativo descriptivo - correlacional de corte transversal no experimental. Por medio de un muestreo de tipo probabilístico sin reemplazamiento, a partir de la aplicación de la formulación para la determinación de muestras finitas. De acuerdo con Aguilar (2005), considerando un 95 % de confianza con un 5 % de margen de error y un nivel de significancia del 5 %, teniendo como resultado 106, para el análisis, tomando como base un muestreo probabilístico.

Fórmula para el cálculo de muestra de poblaciones finitas.

$$n = \frac{N Z^2 pq}{d^2 (N - 1) + Z^2 pq}$$

Donde:

n = Total de la población

Z $\alpha$  = 1.96 al cuadrado (si la seguridad es del 95 %)

p = proporción esperada (en este caso 5 % = 0.05)

q = 1 – p (en este caso 1-0.05 = 0.95)

d = precisión (en su investigación use un 5 %)

Sustituimos:

N = 55

Z $\alpha$  = 1.96 al cuadrado

p = 0.05

q = 1 – p (=0.95)

d = 5 %

Para la recolección de datos se fundamentó a través de los instrumentos de Velasco y Luna (2006), además de la escala de Motivación Educativa (EME) de Núñez et ál. (2006) en Paraguay, que consta de 28 ítems tipo Likert, con las siguientes Dimensiones: motivación, Regulación Externa, Regulación Introyectada, Regulación Identificada, Mi al conocimiento, Mi al logro, Mi a las experiencias estimularles, mismas que fueron sometidas a un análisis descriptivo y correlacional simple, para encontrar patrones de coincidencia.

**Tabla 2**

*Resultado descriptivo de Escala de Motivación Educativa (EME).*

Motivación Académica	Motivación extrínseca				Motivación intrínseca		
	Parámetro de evaluación	Motivación	Regulación Externa	Regulación Introyectada	Regulación Identificada	Mi conocimiento	Mi logro
Nada en lo absoluto	15%	9%	7%	5%	7%	8%	5%
poco	30%	22%	18%	25%	24%	24%	23%
Medio	37%	37%	42%	39%	37%	33%	46%
Mucho	12%	23%	26%	21%	22%	25%	19%
Totalmente	5%	9%	6%	10%	10%	10%	7%

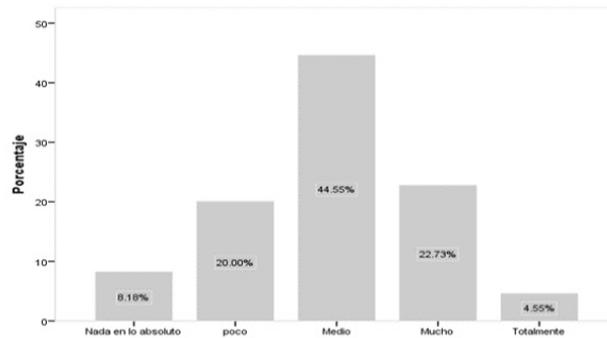
Nota: Núñez et ál. (2006)

En la Tabla 2 se observa en el área de motivación el 45.5 % de los estudiantes se encuentran con un porcentaje muy bajo y solo el 17 % se encuentran altamente motivados de acuerdo a sus propias expectativas de aprendizaje y su relación con la institución educativa a la cual pertenecen, para la Regulación externa la que más se aproxima a la desmotivación por su desarrollo condicionado se observa en la tabla 2 que el 37 % dicen sentirse con un nivel intermedio es decir no definido, y solo el 32 % menciona estar altamente motivado o regulado, mientras que se observa el 31 % tiene baja regulación aproximándose a la desmotivación como se establece en la escala de la teoría de autodeterminación de acuerdo a Muyor et ál. (2009). En regulación introyectada relacionado a los sentimientos de culpabilidad el valor medio oscila en el 42 %, mientras que el 32 % dice estar mucho o totalmente determinado, y solo el 25 % se perciben con muy baja regulación introyectada, en el caso de la regulación identificada este tiene un comportamiento no muy favorable, pues el 39 % se encuentra en la media de la regulación identificada, mientras que el 31 % establece tener una alta regulación identificada, contra 25 % baja regulación; Para el caso de los indicadores para la motivación intrínseca, en el indicador mi conocimiento 24 % de los alumnos manifiesta tener muy poca motivación y un 5% nula motivación, con un 37 % que establece sentirse medio motivado, muy similar a las variable mi logro, el cual presenta un valor del 33 %, en este sentido en ambas variables se observa que el 32 % y 35 % respectivamente manifiestan estar mucho o totalmente motivados, para el caso de

las experiencias estimulables se observa la misma tendencia en resultados con respecto a las variable mi logro y conocimiento, ya que en relación de las experiencias el 46 % dice estar con media motivación, aunado a un 23 % que dice estar poco motivado más un 5 % que manifiesta estar sin motivación alguna y solo el 26 % establece estar altamente motivado por estas experiencias causales.

**Figura 2**

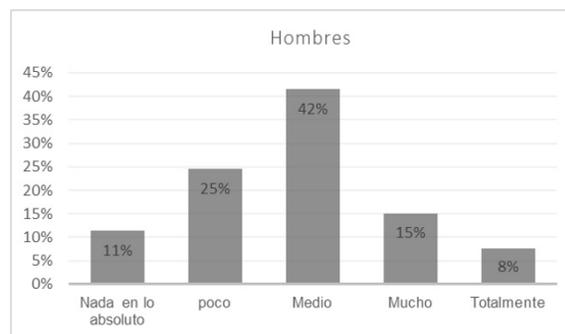
*Resultados generales sobre la motivación extrínseca*



En la Figura 2 se observa que la motivación extrínseca el 44.55 % se encuentra en un estado intermedio de acuerdo al nivel de motivación extrínseca es importante recalcar que aun que no se ubica este apartado por arriba del 50 %, si se acerca drásticamente a diferencia de los demás datos obtenidos, mientras el 28.18 % manifiesta sentirse poco o nada motivado, y solo el 27.28 % manifiesta estar altamente motivado de forma extrínseca en relación al procesos de aprendizaje que la institución ofrece en relación a los diferentes actores involucrados en el proceso.

**Figura 3**

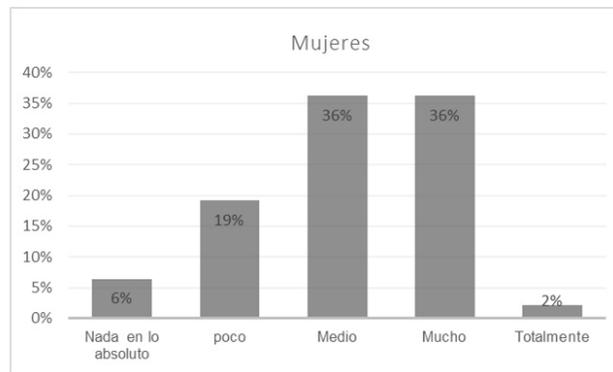
*Resultados sobre la motivación extrínseca en hombres.*



Como se observa en la Figura 3 la motivación extrínseca en los alumnos hombres establece que un 42 % dice estar con proporción media y solo 23 % siente estar mucho o totalmente motivados, sin embargo el 36 % indica estar poco o nada motivado, en el caso de las alumnas mujeres como se observa en la figura 4 el 38 % manifiesta estar mucho o totalmente motivado, mientras el 36 % establece encontrarse en una situación media, en comparación al 25 % que manifiesta tener muy poca o casi nula motivación extrínseca.

**Figura 4**

*Resultados de la motivación extrínseca en mujeres.*

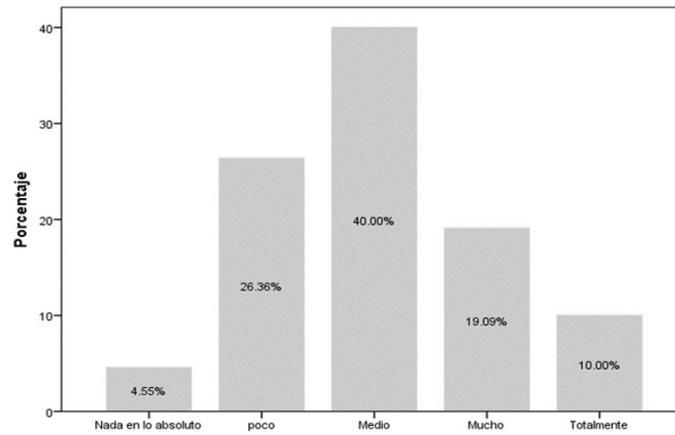


En la Figura 5 se observa que 40 % de los encuestados se ubica en un nivel medio con respecto a la motivación intrínseca, 26.36 % dice tener poca motivación y un 4.55 % no tiene motivación, y solo el 29.09 % indica estar mucho o totalmente motivado con sus procesos internos de aprendizaje.

Por otro lado, la relación que mantienen las variables de motivación intrínseca y extrínseca en su correlación lineal es de 0.884, lo que indica una alta relación entre las variables (Figura 5). De acuerdo con Milton y Arnold (2004) estima los valores de correlación en los siguientes parámetros  $0 < x \leq 0.5$  considera relación moderada débil positiva o negativa según sea la ubicación, para  $0.5 \leq x \leq 0.9$  relación positiva moderada y mayor a 0.9 correlación moderada fuerte.

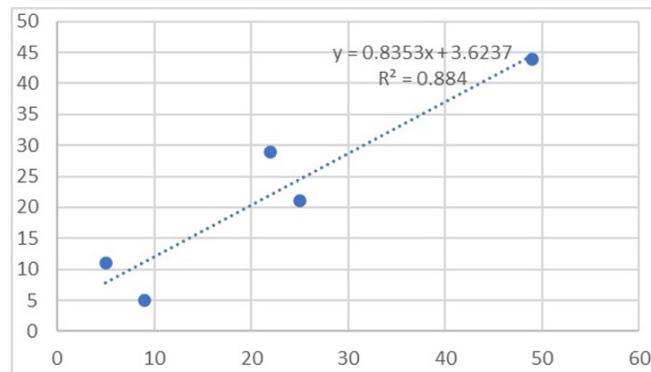
**Figura 5**

*Resultados generales sobre motivación Intrínseca.*



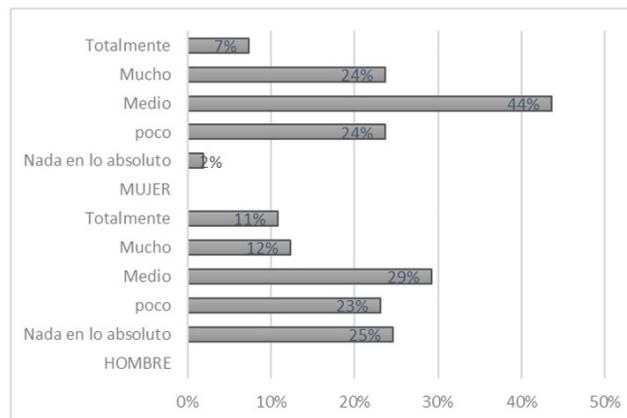
**Figura 6**

*Relación entre variables de motivación. Intrínseca y extrínseca.*



**Figura 7**

*Motivación intrínseca por género.*



En la Figura 7 se observa disparidad en los resultados en relación a los géneros hombre y mujer, para el caso del género hombre su motivación intrínseca tiende a ser mucho menor al del género mujer ya que el caso de los hombres se estima un 48 % de poca o nula motivación intrínseca, a diferencia de las mujeres que solo indican estar en un 24 %, sin embargo las mujeres presentan un 44 % de intermedia motivación a diferencia de los hombres que en el mismo apartado el solo 29 % indica sentirse así, con una diferencia de 15 puntos porcentuales, en el caso de los rangos de mucho y totalmente, la tendencia es cercana pero menor al de las mujeres , ya que el género hombre se encuentra en un 23 % a diferencia de un 31 % del género mujer con una diferencia de 8 puntos porcentuales.

## DISCUSIÓN

---

La motivación es la condición determinante que ejecuta con éxito diversas tareas, es inducida por cualquier tipo de necesidad personal, lo que incluye el proceso de enseñanza aprendizaje y que se constituye en la relación formalizada del estudiante y profesor. Puede afirmarse que la motivación es la llave que detona el éxito personal, de ahí la importancia de comprender como el contexto social de los alumnos influye en su nivel de motivación extrínseco, e intrínseco. Para Carrillo et ál (2009) “La motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno” (p. 24). La motivación se manifiesta la intrínseca y la extrínseca, cada una juega un papel fundamental en la dirección energética de las potencialidades humanas, ya que las experiencias dictan la mayoría de cómo asumir comportamientos y reacciones humanas, en relación con las nuevas tareas o problemas presentados. López et ál (2021)

Abordar el aprendizaje como situado permite entender que los estudiantes le otorgan un sentido desde su experiencia, por lo que se debe considerar al pensar en favorecer aspectos como la motivación, el desarrollo de autonomía, y el pensamiento crítico sobre su propio proceso de aprendizaje. (p. 180)

Los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Champotón presentan un estado de motivación medio en relación a su entorno académico, ya que el 37 % manifiestan sentirse en ese estado, lo que puede traducirse como incertidumbre, con riesgo de presentar conductas positivas o negativas según situación a la que se enfrenten, quedando en riesgo latente como posible abandono escolar, a partir de encontrarse en un estado de incertidumbre propiciado por falta de motivación, lo que confirma que los proceso de aprendizaje no es eficiente, situación que se confirma al observar el comportamiento de su motivación extrínseca e intrínseca y el 44.55 % y 40.00 % respectivamente, se mantienen en un estado de media motivación académica. Es entonces que el docente debe obligarse a conocer, entender y transmitir aspectos formativos que promuevan formas de motivación que le permitan diseñar estrategias que estimulen la enseñanza a través del interés de los estudiantes (García, 2017). La relación observada entre la motivación intrínseca y extrínseca en los estudiantes de nivel superior guarda relación porcentual similar, ya que ambas se estiman entre un 40 % a un 44.5 % en relación a su media, con una variación del 4.5 puntos porcentuales como se muestra en la figura 2 y 5, lo que puede interpretarse como una relación de causa y efecto entre las conductas externas que recibe por cada uno de los agentes externos a su personalidad, y que de algún modo se interrelacionan con sus conductas individuales, afectando a su motivación intrínseca a partir de la construcción de nuevas experiencias que se asumen como inéditas creencias personales, esta relación entre la motivación intrínseca y extrínseca no se puede asumir como separadas si no como relacionadas. De acuerdo con la Figura 5 se observa que la distancia a línea de tendencia con respecto a la dispersión de los datos estima una correlación fuerte con un valor de  $r^2 = 0.884$ , entre la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes de nivel superior del Instituto Tecnológico Superior de Champotón, acuerdo con Pérez (2022) “La motivación intrínseca puede empezar siendo extrínseca, pero una vez que determinada actividad se repite, con miras a perfeccionarla, esta puede continuar siendo intrínseca de forma indefinida si, además, es placentera y satisfactoria en términos cognitivos” (p. 30).

La motivación en relación al género también presenta sus diferencias, la forma en que se constituye una creencia proviene de los antecedentes personales, estas diferencias se distinguen para los estudiantes hombres que mantienen una variación positiva en su motivación extrínseca de solo un 23 %, es decir relacionada a la alta motivación, mas no superior a las mujeres que se manifiesta en un 38 % estableciendo una diferencia de 15 puntos porcentuales más positivos, siendo significativa, situación que se reafirma para la motivación intrínseca por género, ya que en el caso de las mujeres se observa una tendencia positiva del 31 % y en el caso de los hombres 23 %, con una diferencia de 8 puntos porcentuales.

Según Fernández y Silveira (2012) las mujeres inclinan su interés su proceso de aprendizaje partir de sus emociones positiva por aprender con la intencionalidad de mejorar sus competencias.

Esta predisposición puede atender a aspectos emocionales que facilitan la experimentación conductual, pero que pueden condicionarse por la ansiedad, en este sentido el proceso de enseñanza aprendizaje afecta directamente al comportamiento del educando, pues en este proceso se autoevalúa con relación a sus logros y fracasos, las actitudes del profesor y de los ambientes en que se gesta el conocimiento permean dentro de la bidireccionalidad del aprendizaje, como indica Casis et ál (2017), no es suficiente para el aprendizaje. Como se observa en la Tabla 2 correspondiente a la motivación intrínseca, en el apartado mi logro, los porcentajes relacionados el 33 % de los alumnos se encuentran en una expectativa media, siendo solo el 7 % dentro de una expectativa alta relacionada al aprendizaje, es decir que la gran mayoría no se siente comprometido con su propio aprendizaje y mucho menos tiene claro un objetivo relevante relacionado a su propio progreso, indicando una situación alarmante dentro del procesos enseñanza aprendizaje.

La motivación intrínseca es la condición primordial del estudiante que puede ser condicionada a partir de la motivación extrínseca, de

ahí que la motivación académica esté condicionada a los procesos personales y contextuales dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, es en este sentido, trabajar aspectos relacionados a la motivación son cruciales para lograr que el alumno culmine con éxito académico. Es tarea primordial del profesor entender el comportamiento individualizado del estudiante, para el proceso de diseño de estrategias que sean verdaderamente significativas en la apropiación del conocimiento en el aprendiz, lo que sugiere establecer programas enfocados a potencializar la motivación en los alumnos, por medio del uso de estrategias efectivas de enseñanza que sean altamente medibles en relación a la comportamiento del estudiante, la valoración conductual es entonces el indicador sustancial para estimar el nivel de motivación en concordancia con las evaluaciones académicas, en este sentido es importante proponer talleres que permitan a los docentes comprender el impacto de sus actitudes ante los alumnos, la forma en que transmiten el conocimiento y la cohesión que debe existir hacia e aprendiz para el desbordamiento del interés por su propio aprendizaje, parámetro observado en la tabla 2 en relación a la experiencia estimulable, donde el 46 % de los alumnos indican tener una experiencia media, no definida si buena o mala, mientras solo el 19 % establece que es efectiva en contraste con el 23 % que indico como mala, siendo datos que establecen parámetros de alto riesgo relacionado al bajo interés por aprender en función con el nivel de motivación.

## REFERENCIAS

---

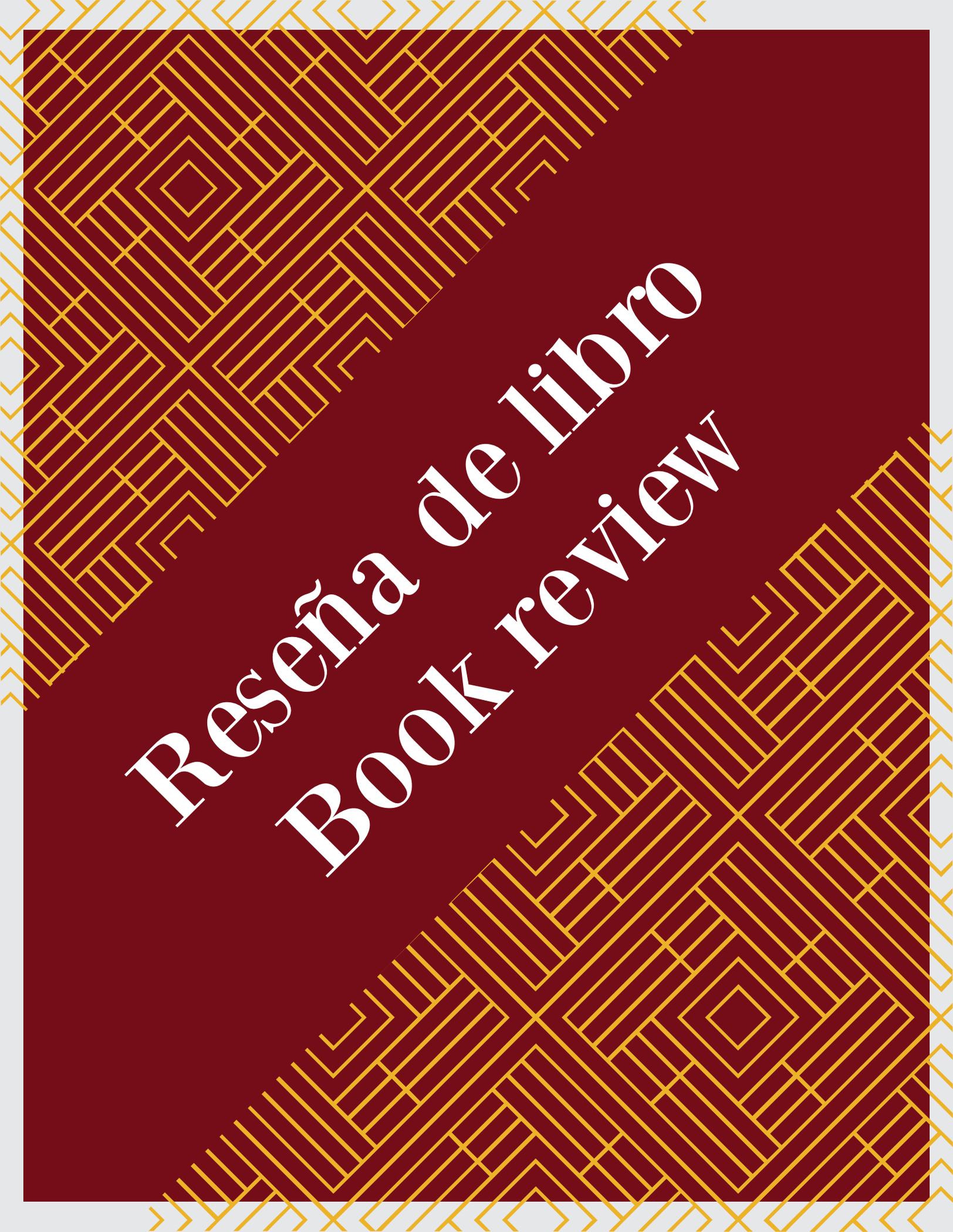
- Aguilar Barojas, S. (2005). Fórmulas para el cálculo de la muestra en investigaciones de salud. *Salud en tabasco*, 11(1-2), 333-338. <https://www.redalyc.org/pdf/487/48711206.pdf>
- Álvarez Martínez, J. A. y Rojas Ochoa, J. J. (2021). La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(5), 38-47. <https://ojs.europublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/603>

- Briceño Moraga, A. (2020). Factores que determinan la motivación por aprender en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de conocimientos, saberes y prácticas*, 3(1), 19-27. <https://camjol.info/index.php/recsp/article/view/9789>
- Calle Chacón, L. P., García Herrera, D. G., Ochoa Encalada, S. C. y Erazo Álvarez, J. C. (2020). La motivación en el aprendizaje de la matemática. Perspectiva de estudiantes de básica superior. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 488-507. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610716>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad: Revista de Educación*, 4(1), 20-32. <https://core.ac.uk/download/pdf/286344851.pdf>
- Casis, M., Rico, N. y Castro, E. (2017). Motivación, autoconfianza y ansiedad como descriptores de la actitud hacia las matemáticas de los futuros profesores de educación básica de Chile. *PNA*, 11(3), 181-203. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/45499/170326CasisVFinal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (2004). *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press.
- Fernández, D. y Silveira, M. (2012). Evaluación de la motivación académica y la ansiedad escolar y posibles relaciones entre ellas. *Psico-USF*, 17(3), 447-455. DOI: 10.1590/S1413-82712012000300011 <https://www.scielo.br/j/pusf/a/FJwBDbsprfkmRWgkmYBt7cx/?format=html&lang=es>
- García-Jiménez, S. (2017). La motivación. Un factor determinante en el aprendizaje. *Notandum*, 44(13), 155-162. <https://doi.org/10.4025/notandum.44.13>

- González, J. A. (2003). El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan. *Revista Gallego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 8 (7), 247-258. <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6952/?sequence=1>
- Instituto Tecnológico Superior de Champotón (2023). Informe de rendición de cuentas 2023. <https://champon.tecnm.mx/transparencia/Doc/mNormativo/2023/IRC2023.pdf>
- López Ocampo, N. A., Álzate López, L. F., Echeverri Llano, M. y Domínguez Rojas, A. L. (2021). Práctica pedagógica y motivación desde el aprendizaje situado. *Revista Tesis Psicológica*, 16(1), 178-201. <https://www.redalyc.org/journal/1390/139072247010/139072247010.pdf>
- Matos Matos, A. G. (2019). *Validación de la Escala de Motivación Académica y Atribuciones Causales, en estudiantes de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz* [Tesis de Maestría, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas]. <https://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/11820>
- Milton, J. S. y Arnold, J. C. (2004). Probabilidad y estadística con aplicaciones para ingeniería y ciencias computacionales. McGraw-Hill.
- Moreira Pérez, D. y Yanes Watson, B. I. (2021). *Análisis descriptivo de instrumentos para medir motivación académica. Una propuesta de aplicación en la Universidad de las Ciencias Informáticas* [Conferencia]. IV Conferencia Científica Internacional UCIENCIA 2021, Universidad de las Ciencias Informáticas, La Habana, Cuba. [https://repositorio.uci.cu/jspui/bitstream/123456789/9656/1/UCIENCIA\\_2021\\_paper\\_297.pdf](https://repositorio.uci.cu/jspui/bitstream/123456789/9656/1/UCIENCIA_2021_paper_297.pdf)

- Muyor, J. M., Águila, C., Sicilia, A. y Orta, A. (2009). Análisis de la motivación autodeterminada en usuarios de centros deportivos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 9(33), 67-80. <https://www.redalyc.org/pdf/542/54222999006.pdf>
- Núñez Alonzo, J., Martín Albo, J. L., Izquierdo Navarro, J. G. y Lobera Grijalvo, F. (2006). Validación de la escala de motivación educativa (EME) en Paraguay. *Revista interamericana de Psicología*, 40(3). file:///C:/Users/User/Downloads/28440314.pdf
- Páramo, G. y Correa, C. (1999) Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización. *Revista Universidad EAFIT*, 35 (114), 65-78. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1075>
- Paredes, L. (2020). Las tres dimensiones de la motivación. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 17, 5–8. <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/17/files/assets/basic-html/page5.html#>
- Pérez Velasquez, M. (2022). *La motivación intrínseca y extrínseca en el desempeño laboral de los trabajadores de la municipalidad distrital de Pilcomayo 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Roosevelt]. <https://repositorio.uroosevelt.edu.pe/handle/20.500.14140/1030>
- Ryan, R. y Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78. [https://kibbutz.es/wp-content/uploads/2000\\_ryandeci\\_spanishampsyh.pdf](https://kibbutz.es/wp-content/uploads/2000_ryandeci_spanishampsyh.pdf)

- Santander Salmon, E. S. y Schreiber Parra, M. J. (2022). *Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 4095-4106. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3378/5137>
- Soriano, M. M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. Proyecto social: *Revista de relaciones laborales*, (9), 163-184. <https://prospective.com.mx/bisha-cubi/core/quees/motivacion.pdf>
- Toscano, A. G., Briscioli, B. y Morrone, A. (2015). *Trayectorias escolares: estrategias teórico-metodológicas para su abordaje* [Archivo PDF]. <https://cdsa.aacademica.org/000-061/782.pdf>
- Vargas, E. F., Ocaña, M. A. y Remache, J. J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, septiembre. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/09/motivacion-extrinseca-intrinseca.html>.
- Velasco Campos, M. y Luna Portilla, M. (2006). *Cuestionario de Evaluación del Funcionamiento Familiar. Instrumentos de evaluación en terapia familiar y de pareja*. México. Editorial Pax. <https://ergoprojects.com/libreria/prod/16907/instrumentos-de-evaluacion-en-terapia-familiar-y-de-pareja.html>



**Reseña de libro**  
**BOOK review**

# *Ejercicios de Investigación. Un aporte a la alfabetización académica normalista*

Recepción: 30 de enero de 2024

Aprobado: 6 de mayo de 2024

## **Grisel Cedillo Gutiérrez**

Especialidad de Físico-Matemático-Químico-Biológico y Técnica en Informática por el COBAEM. Actualmente, es estudiante de 6° Semestre de la Escuela Normal Federal de Educadoras “Mtra. Estefanía Castañeda”, Tamaulipas, México. Correo electrónico: [g.cedillo25@estefaniacastaneda.edu.mx](mailto:g.cedillo25@estefaniacastaneda.edu.mx),  **ORCID:**<https://orcid.org/0009-0002-8884-6838>

## **RESUMEN**

Se considera que los espacios para que las estudiantes difundan los proyectos o trabajos son escasos, por ende, el presente libro es un esfuerzo que hacen las estudiantes de la Escuela Normal Federal de Educadoras “Maestra Estefanía Castañeda” (ENFEMEC) para externar el proceso seguido para concluir su experiencia y quede plasmado en dicha obra. El objetivo general es dar a conocer las experiencias vividas en los jardines preescolares en sus jornadas de práctica y los retos con los cuales se enfrentaron y la solución que le dieron a dichos problemas. El libro está constituido por 10 capítulos con 4 apartados en donde se abordan: artes, lenguaje y comunicación, educación socioemocional y pandemia. En la reseña de este libro se desarrolla una visión crítica, así como reflexiva por parte del alumnado y se presenta una reflexión de esta obra sobre lo opinión que se tiene.

## **ABSTRACT**

It is known that spaces for students to present projects or works are scarce; therefore, this book is an effort made by students of the Escuela Normal Federal de Educadoras “Maestra Estefanía Castañeda”

(ENFEMEC) to describe the process followed to finish their work and have it reflected in this piece of work. The general objective is to share the experiences lived in preschools during the students' practicums and the challenges they faced, as well as the solutions they found to these problems. The book consists of 10 chapters with 4 sections covering: arts, language and communication, socio-emotional education, and the pandemic. In the review of this book, a critical and reflective lens is developed by the students, and a reflection on this work is presented.

## PRESENTACIÓN DE LA AUTORA Y DE LA OBRA

---

Mi nombre es Grisel Cedillo Gutiérrez soy egresada del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán (COBAEM) de la especialidad de Físico-Matemático-Químico-Biológico con un título que lo avala, así mismo como Técnica en Informática. Actualmente soy estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar en la ENFEMEC en Ciudad Victoria, Tamaulipas, cursando el 6° semestre de la carrera. He sido participe en diversos talleres y seminarios como lo son: estrategias socioemocionales y 1er Seminario Internacional sobre Lenguaje, Discurso y Educación. Toda esta formación me permite tener una visión crítica sobre la presente obra.

Respecto a ella, se puede decir que, es un esfuerzo para enseñar a leer y escribir en el contexto académico y profesional. En este sentido, la Escuela Normal Federal de Educadoras "Mtra. Estefanía Castañeda" (ENFEMEC), a través del Equipo de Investigación Alfabetización, Práctica Docente y Educación Socioemocional (APDES) han desarrollado una línea de investigación al respecto. El libro Ejercicios de Investigación es un producto de esta investigación. A través de esta obra, el equipo APDES asesoró a 20 estudiantes de licenciatura para que publicaran un trabajo de investigación. Así, esta reseña tiene el objetivo de analizar críticamente el libro Ejercicios de Investigación en el cual se muestran las evidencias de las investigaciones que realizaron las alumnas para elaborar cada capítulo. El libro Ejercicios

de Investigación fue coordinado por el profesor Tomás Moreno de León y dictaminado por el Comité Científico de la Editorial Lenguaje, Discurso y Educación (<https://www.eildye.com.mx/comité-cientifico>). El texto está organizado en cuatro partes: 1) Artes, 2) Educación Socioemocional, 3) Lenguaje y Comunicación y 4) Pandemia. A continuación, se detalla cada una de ellas.

## DESARROLLO

---

En el primer capítulo, Fátima Guadalupe Reyes Martínez y Zaida Lizeth Vega Solano presentan una intervención didáctica que utiliza música de fondo durante las tareas motoras en clases virtuales. Esta estrategia demostró mantener a los preescolares activos y comprometidos, lo cual es especialmente relevante en tiempos de aislamiento causado por la pandemia. En el segundo capítulo, escrito por Andrea Yareli Maldonado Flores y Carolina Rosales Castillo, se enfatiza la necesidad de actividades innovadoras que fomenten el arte en los preescolares. Por último, en esta sección, Maleni Samantha Fuentes Torre, Ritha Isabel Ibarra Fuentes y Mirtha Esthela Salinas García destacan la importancia de implementar enseñanzas artísticas reales en el entorno preescolar. En general, estos capítulos proporcionan una visión valiosa sobre la importancia del arte en la educación preescolar y presentan propuestas interesantes para su integración. Sin embargo, sería enriquecedor que las autoras brinden ejemplos específicos de actividades y técnicas que las educadoras puedan implementar en el aula.

En el capítulo 4, las autoras Rocío Itzel Miranda Hernández y Melanie Pérez Juárez se enfocan en la relación entre la expresión corporal y las emociones en los niños. El capítulo 5, escrito por Beatriz Michell Avalos Cruz y Zahily Salazar Ruiz aborda la diversidad de estilos de aprendizaje presentes en las aulas preescolares. En el capítulo 6, las autoras Alondra Elizabeth Duarte Valdivia, Ana Gloria Hernández Bocanegra y Melissa Anahí Velázquez Ruiz se centran en las áreas de oportunidad en el lenguaje oral en preescolar. En el capítulo de cierre de este apartado, la autora Dení Pérez Tabullo destaca la naturaleza social del ser humano y la importancia de la socialización en el

desarrollo del individuo. En general, estos capítulos brindan aportes valiosos para la educación preescolar, destacando la importancia de la expresión corporal, la inclusividad y el desarrollo del lenguaje oral. Sin embargo, sería enriquecedor que los docentes trabajen con los alumnos sobre las emociones, puesto que por la pandemia sería conveniente promover o desarrollar su participación en la sociedad y para ello, se buscaron varios ejemplos de estrategias para favorecer su participación y sean más confiados en sí mismos. Teniendo como base la naturaleza de esta investigación, sería conveniente realizar futuras investigaciones replicando el ejercicio con enfoque cualitativo y con mayor profundidad, por ejemplo, usando el diseño etnográfico.

El tercer apartado solo se conforma por un capítulo. En este, la autora Estephanie Jaqueline Gómez Torres señala que la lectura es un hábito crucial para el éxito del ser humano, por eso es sustancial que se acerquen a los niños a la lectura en voz alta ya que esto trae muchos beneficios, uno de ellos estimular el lenguaje oral, comprender textos, entre otros. Al respecto, sería conveniente que tanto los padres de familia y los docentes fomenten en los alumnos preescolares el amor hacia la lectura ya que en ellos obtienen muchos beneficios para el desarrollo de habilidades lingüísticas, así como también fortalece los vínculos entre el lector y el infante.

En el apartado final se presentan dos capítulos sobre la educación preescolar durante la pandemia a causa del COVID-19. El capítulo 9, María del Carmen García Carreón, Anabel Gonzaga Antonio y Aime Alejandra Medrano Miranda han trabajado en atender las necesidades educativas en el contexto virtual causado por la pandemia de COVID-19. En el capítulo 10, la autora Nohemí Salas Chávez reporta encuestas dirigidas a educadoras para comprender qué tecnologías o juegos se implementan y cómo interfieren en la educación preescolar a distancia. Ambos capítulos proporcionan una mirada crítica y reflexiva sobre los desafíos y soluciones en la educación preescolar durante la modalidad virtual. Estas investigaciones cualitativas contribuyen al conocimiento de estrategias y necesidades educativas específicas en este contexto.

## VALORACIÓN CRÍTICA DE LA OBRA

---

En esta obra está plasmada la intervención docente por parte de las alumnas de educación inicial en el periodo de pandemia y post pandemia, por lo cual lo mencionado en esta reseña es verídico ya que fue lo vivido en el contexto de las instituciones. Este libro no es el último que se hará y se presentará hacia los lectores, se pretende elaborar más libros donde las alumnas puedan plasmar las experiencias vividas en los jardines preescolares que le sean de ayuda hacia más personas. Los capítulos del presente libro están sustentados por diversas fuentes confiables rigurosas y sistemáticas tal como lo son los artículos de investigación Redalyc o Scielo, por mencionar algunos. Además, cabe señalar que este libro se presentó en eventos literarios de gran importancia como la Feria Internacional del Libro en Guadalajara y en el XXVII Congreso Nacional de Investigación Educativa organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), lo cual denota la calidad y aporte del libro para el ámbito educativo.

## CONCLUSIONES

---

En conclusión, el libro se centra de manera significativa en la importancia de abordar diversos temas con los alumnos preescolares, ofreciendo soluciones a situaciones específicas en cada área o desarrollo personal. Es fundamental crear más oportunidades como éstas, que permitan a las estudiantes formarse de manera crítica y reflexiva. Además, se resalta la problemática presentada en los capítulos, relacionada con los obstáculos enfrentados durante la intervención docente en un contexto principalmente virtual, así como la falta de espacios para difundir sus trabajos. En este sentido, el libro cumple un papel vital al dar a conocer las experiencias y estrategias desarrolladas por las alumnas, proporcionando una invaluable contribución a futuros lectores interesados en el tema.

## REFERENCIA

---

Moreno-de-León, T. (2022). *Ejercicios de Investigación*. EILDYE. <https://doi.org/10.58754/ELDY00.59396.0>

# I.C. INVESTIG@CCIÓN

Revista Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia

