

UNIVERSCIENCIA

Revista de divulgación científica

Publicación arbitrada cuatrimestral
Mayo-agosto 2022
Núm. 60, año 20

LA VIOLENCIA EPISTÉMICA DE LA TEORÍA TRADICIONAL

JOSÉ JAVIER CONTRERAS VIZCAINO

EXPERIENCIA DE DOCENTES POBLANOS DURANTE LA PANDEMIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE A DISTANCIA: LAS DIFICULTADES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

MARÍA DEL CARMEN ALCAYDE-BUSTAMANTE
IXCHEL CASTELÁN HERNÁNDEZ

ANÁLISIS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE POBREZA Y GASTO PÚBLICO EN MÉXICO

JUAN CARLOS DOMÍNGUEZ VERGARA

DESCRIPCIÓN DE LAS DIMENSIONES DE BURNOUT EN EL PERSONAL DEL MÉDICO Y ENFERMERO: UN ANÁLISIS ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA

MARÍA DEL ROSARIO BALBUENA ESPINOZA

DESCRIPCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE ESTUDIANTES DE ÚLTIMO CUATRIMESTRE/SEMESTRE DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE-PUEBLA EN 2021

MARITZA ROSAS HERNÁNDEZ

EL AMOR EN TIEMPOS DE PANDEMIA

DANIEL ALEJANDRO GONZALEZ LORANCA

CRÉDITOS

DIRECTORIO

Mtra. Martha Patricia Agüera Ibáñez
Rectora Nacional
Consortio Educativo de Oriente

Mtro. José Fernando López Olea
Rector

Miguel Anselmo Ruiz Aguilar
Gerente Administrativo

Óscar Villanueva Celis
Decano Académico

Universidad de Oriente Puebla

ESTRUCTURA DE GOBIERNO

José Fernando López Olea
Coordinador

Rafael Cruz Sánchez
Revisor y Corrector de Estilos

Alejandro Ángel López Abriz
Diseñador

Universciencia

CONSEJO CONSULTIVO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

Dr. René Valdiviezo Sandoval
Presidente

Dr. Carlos Aguilar Ibáñez
Dr. Francisco José Rodríguez Escobedo
Dr. Sergio Flores González
Dr. José Carlos López Reyes
Dra. Angélica Cazarín Martínez
MC. Erika Hernández Rubio
Dr. José A. Alonso Herrero

Consejeros

UNIVERSCIENCIA CONSEJO EDITORIAL

Dr. Alonso X. Iracheta Cenecor
Fundación José Ortega y Gasset

Mtro. Eduardo Loría Díaz
UNAM

Dr. Adrián Moreno Mata
El Colegio de México

Dr. Ryszard Rózga Luter
UAM/Xochimilco

Mtra. Pedro Zepeda Martínez
El Colegio Mexiquense

Mtro. José Manuel Treviño
BUAP

Mtra. Amparo García Moll
Universidad de Oriente

Dr. Carlos Fernando
Aguilar Ibáñez
CIC - IPN

Dr. Juan Marúa Ramírez
Universidad de Guanajuato,
Campus Celaya-Salvatierra

Dr. Salvador Estrada Rodríguez
Universidad de Guanajuato,
Campus Celaya-Salvatierra

Dr. Antonio Carlos Giuliani
Serviço Nacional de
Aprendizagem Comercial (Senac)
São Paulo, Brasil

Dr. Emigdio Larios Gómez
Benemérita Universidad
Autónoma de Puebla

UNIVERSCIENCIA
Revista de divulgación científica

Creatividad en nombre: Neographos Diseño
Diseño de cabezal: LDG Francisco Aguilar Gálvez
Diseño Editorial: DG Alex Ruiz Cárdenas
Corrección de Estilo: LH Rafael Cruz Sánchez

Universciencia, Año 20, N° 60, 1 de mayo - 31 de agosto de 2022, es una publicación arbitrada, de periodicidad cuatrimestral, editada por la Universidad Estatal de Oriente, A. C., Campus Puebla, a través de la Dirección de Posgrado e Investigación, Av. 21 Oriente, No. 1816, Col. Azcárate, Puebla, Puebla, México, C. P. 72501. Tel.: (222) 2 11 16 98, <https://www.uo.edu.mx/inicio>, universciencia@soyuo.mx Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2013-032213460000-102, ISSN: 1665-6830, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor, Licitud de Título No. 12608 y Licitud de Contenido No. 10180, otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. Impresa por Talleres de Juan S. Sánchez Domínguez, Prolongación de la 16 Sur, No. 9513, Col. Granjas de San Isidro, Puebla, Puebla, México. Whatsapp: 2224133741. Este número se terminó de subir a la red el 1 de mayo de 2022, con un tiraje de 1,000 ejemplares.

Distribuido por Universidad Estatal de Oriente, A. C.



ALEJANDRO ÁNGEL LÓPEZ ABRIZ
TÍTULO "ASTEROIDE"

INSTAGRAM:
@ALEKIAx



ÍNDICE

PÁGS. 7 - 16

LA VIOLENCIA EPISTÉMICA DE LA TEORÍA TRADICIONAL

JOSÉ JAVIER CONTRERAS VIZCAINO

EXPERIENCIA DE DOCENTES POBLANOS DURANTE LA PANDEMIA
EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE A DISTANCIA: LAS
DIFICULTADES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

PÁGS. 17 - 30

MARÍA DEL CARMEN ALCAYDE BUSTAMANTE
IXCHEL CASTELÁN HERNÁNDEZ

PÁGS. 31 - 47

ANÁLISIS SOBRE LA RELACIÓN ENTRE POBREZA Y
GASTO PÚBLICO EN MÉXICO

JUAN CARLOS DOMÍNGUEZ VERGARA

DESCRIPCIÓN DE LAS DIMENSIONES DE BURNOUT EN EL
PERSONAL DEL MÉDICO Y ENFERMERO: UN ANÁLISIS
ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA

PÁGS. 49 - 59

MARÍA DEL ROSARIO BALBUENA ESPINOZA

PÁGS. 61 - 70

DESCRIPCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE
ESTUDIANTES DE ÚLTIMO CUATRIMESTRE/SEMESTRE DE LA
UNIVERSIDAD DE ORIENTE-PUEBLA EN 2021

MARITZA ROSAS HERNÁNDEZ

EL AMOR EN TIEMPOS DE PANDEMIA

PÁGS. 71 - 82

DANIEL ALEJANDRO GONZALEZ LORANCA

EPISTEMIC VIOLENCE IN TRADITIONAL THEORY

JOSÉ JAVIER
CONTRERAS VIZCAINO¹

Resumen

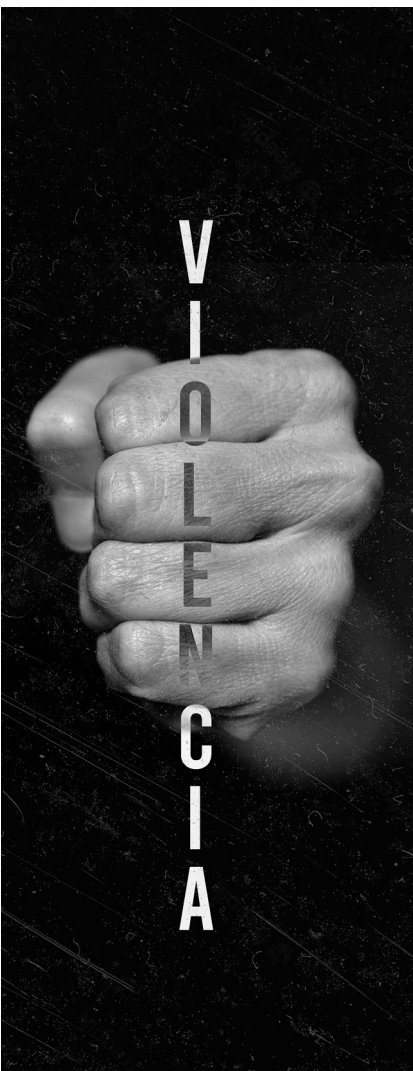
La forma en cómo concebimos y reflexionamos al mundo, la otredad y a nosotros mismos, guarda estrecha relación con la práctica cotidiana que realizamos. Por ello, decidimos presentar un caso de análisis en el cual mostrar las implicaciones que tiene pensar un problema desde la teoría tradicional, para después proponer una elucidación del problema desde una reflexión crítica. El caso que presentamos es el de aquellos jóvenes identificados como “Ninis”, jóvenes que “ni estudian, ni trabajan”. Este caso, consideramos, expresa de manera singular la violencia epistémica inscrita en la reflexión teórica tradicional y en la documentación de informes nacionales e internacionales que, en este tema, ocultan y reifican las condiciones materiales y de posibilidad de estos sujetos sociales.

Palabras clave: violencia, juventud, subjetividad, teoría crítica.

Abstract

The manner how we conceive and reflect the world, the alterity and ourselves, it's closely related to the daily practice that we perform. Thus, it becomes necessary to present a case of analysis in which the implications of thinking a problem through traditional theory are shown. After this, we would like to assay a proposal into the same problem through a critical reflexion. We present the case of those identified as “Ninis”, young people who neither study nor work, because it uniquely expresses the epistemic violence inscribe in traditional theoretical reflection and in national and international reports that masks and reifies the material conditions and the conditions of possibility of these social subjects.

Key words: violence, young people, subjectivity, critical theory.



¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla-Facultad de Ciencias Sociales. Profesor-Investigador. Doctor. Puebla, México. E-mail: josejcontrerasvizcaino@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2913-7751> Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=56iP6L8AAAAJ&hl=es>



INTRODUCCIÓN²

Para comenzar permítaseme hacer una aclaración que considero pertinente. Los lectores se estarán preguntando ¿qué tiene que ver la violencia con el conocimiento? O ¿cómo determinado tipo de hacer teórico puede producir violencia? Más aún, frente a los niveles de violencia materiales ¿qué interés tiene cuestionarnos acerca del campo del conocimiento? ¿Por qué este tipo escribe de problemas teórico-filosóficos, abstractos... acaso no se da cuenta que hay problemas concretos más urgentes?

Bueno, por estas preguntas y otras que irán surgiendo es que preciso adelantar que: la forma en cómo concebimos y reflexionamos al mundo, a la otredad y a nosotros, guarda una estrecha relación con la práctica cotidiana que realizamos. Incluso, podríamos decir que teoría y práctica son dos aspectos distinguibles, más no separables ni dicotómicos, de nuestro hacer cotidiano. Por lo tanto, adelante también que: la teoría que se denomina “tradicional” ejerce una violencia concreta a quienes conocen y hacia aquello que conocen, a través de los conceptos que utiliza para nombrarle.

Dado, pues, que mi planteamiento supone una discusión aparentemente teórica, lo que intentaré será presentar un caso de análisis en el cual mostrar las implicaciones que tiene pensar un problema desde la teoría tradicional, para después ensayar elucidar el problema desde un planteamiento crítico.

El problema que quiero presentarles y discutir con ustedes es el caso de los “Ninis”. Mi intención al presentar este problema es bastante transparente, al menos para mí; pero en el caso de

que no lo fuese, lo diré abiertamente: mi intención al traer a la palestra la cuestión “nini” es provocarles –en especial a las y los lectores jóvenes–. Y lo hago porque todas y todos, en algún momento, nos vemos afectados directamente por la demanda social de estudiar o trabajar, experimentamos la exigencia de nuestras sociedades y de nuestras comunidades de llevar a cabo una actividad de las dos, o, incluso en no pocos casos, de ambas.

DESARROLLO

Genealogía y teoría tradicional

El concepto “Nini” surge en Inglaterra en 1999 cuando, por encargo del primer ministro Tony Blair, la Unidad para la Exclusión Social (SEU, por sus siglas en inglés) debía: “trabajar con otros departamentos para evaluar cuántos jóvenes de entre 16 y 18 años están sin educación, trabajo o capacitación laboral o profesional, analizar las razones del por qué y presentar propuestas para reducir los números significativamente”.³

A lo largo de la primera década del actual siglo, este tipo de trabajos se replicaron en varios países asiáticos (Japón, Corea del Sur y Taiwán), así como en América del Norte (Estados Unidos de Norteamérica, Canadá y México), y en otros países (Australia, Argentina, Brasil, Uruguay, Suecia, España o Portugal, entre otros) (Gumbel, 2012).

Para el año 2013 el concepto “Nini”, que en inglés se denominó “NEET” –por “*not in education, employment or training*”– y que se abrevió a “ni estudia ni trabaja”, cambió a “NLFET” –“*neither in the labour force nor in education or training*”–, que podríamos traducir a

² Artículo original derivado del proyecto de investigación y la conferencia titulada: La violencia epistémica de la teoría tradicional, ofrecida en la ciudad de Puebla, México.

³ La traducción es propia. El texto señala: “*work with other departments to assess how many 16–18 years old are not in education, work or training, analyse the reasons why, and produce proposals to reduce the numbers significantly*” (Social Exclusion Unit, 1999, p. 2).

“ni en la fuerza laboral ni en la educación, o en capacitación profesional o laboral”.⁴ Dicho viraje se presentó en un reporte de la Organización Internacional del Trabajo (2013; 2015; 2017),⁵ impulsado por un conjunto de discusiones acerca del concepto en varias partes del globo, y que en América Latina tomaron fuerza dos argumentos principalmente: el primero de ellos tiene que ver con la falta de claridad para clasificar a la población; mientras el segundo plantea la discriminación que el término incita y la implicación “política” del mismo.

En relación con el primer argumento –la opacidad del concepto para la clasificación–, los teóricos tradicionales de corte cuantitativo, señalan que el término “Nini” –tal como se conceptualiza de manera convencional “jóvenes de 14 a 29 años de edad que no asisten a la escuela ni tienen trabajo (no desarrollan actividades para generar oferta de bienes y servicios” (Corona, 2016, p. 161)–, no aclara la complejidad de situaciones particulares que se presentan en los casos de los jóvenes en edad de trabajar, que no estudian ni trabajan pero que realizan otras actividades. Lo anterior se presenta porque el concepto “nini” incluye a las personas que no estudian, a las desocupadas, a las disponibles y las no disponibles para trabajar.⁶

Por lo tanto, el término, en la perspectiva de algunos autores, “ni es pertinente ni es útil, al ver problemas donde no los hay e ignorar problemas donde pudiera haberlos” (Leyva & Negrete, 2014). Al no diferenciar claramente las variables del fenómeno, guarda en un mismo saco tanto a las

personas que no estudian ni trabajan porque se dedican a cuidar a alguien, como a las personas discapacitadas para realizar una actividad escolar o laboral, o a los jóvenes que “deciden” ni estudiar ni trabajar (D’Alessandre, 2013).

Al final, la argumentación de la teoría tradicional en contra del concepto, tanto en términos cuantitativos como cualitativos, pasa por cuestiones puramente metodológicas y técnicas. Es decir, se reduce a cuestionar la “pertinencia” del concepto para clasificar el fenómeno de los jóvenes que no son parte de la fuerza laboral ni están en procesos de aprendizaje: se queda en la pregunta por el cómo observo y mido dicho fenómeno.

Por otro lado, aunque no muy distanciado del primer argumento, se hallan las discusiones que vislumbran el carácter discriminatorio del concepto y que, por lo mismo, perciben el peligro en costes políticos al producir una deslegitimación de los gobernantes frente a esta población.

En el caso de estos argumentos podríamos discernir dos análisis que corren emparejados. Por un lado, están quienes plantean que el concepto es abiertamente discriminatorio, que ha generado una ola de agresiones y violencias en contra de las y los jóvenes; y que individualiza la “culpa” generalizando una opinión de la juventud como flojos, holgazanes y mantenidos.

La teoría tradicional que soporta este argumento, con razón, señala que el concepto focaliza la atención en los jóvenes, construyendo una noción del problema como uno particular de LA juventud. Por lo que, no da cuenta ni de

⁴ Afortunadamente, ya no se intentó hacer un acrónimo con esta significación.

⁵ Aunque cabe señalar que no todos los organismos internacionales han seguido dicho cambio, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) entre ellos.

⁶ Población desocupada: Personas de 15 y más años de edad que en la semana de referencia buscaron trabajo porque no estaban vinculadas a una actividad económica o trabajo. Población disponible para trabajar: Personas de 15 y más años de edad que no estuvieron

ocupadas en la semana de referencia, pero buscaron activamente incorporarse a alguna actividad económica en algún momento del último mes transcurrido. Finalmente cabe mencionar que el término de “Población no disponible para trabajar” se modificó por “Población no económicamente activa”: Personas de 15 y más años de edad que en la semana de referencia únicamente realizaron actividades no económicas y no buscaron trabajo. Cfr. INEGI, Glosario de la ENOE 2015 en: <http://www.beta.inegi.org.mx/app/glosario/default.html?p=ENOE15#letraGloP>

la generalidad de la condición de desempleo en los diferentes ciclos vitales y tiempos de la vida humana –es decir que la condición de “parados/desempleados” no es únicamente de los jóvenes-, ni de las condiciones de imposibilidad que tiene la juventud para mantenerse en el estudio o conseguir un empleo formal con prestaciones sociales mínimas y un salario digno.

La parte que complementa este argumento acerca de la particularización de un problema que es, en realidad, estructural y que afecta a la sociedad en general, tiene que ver con los costes políticos que puede llegar a representar sostener un argumento como el de: “la juventud en México está fatal, son todos una bola de flojos, mimados y mantenidos que se la viven en los video juegos, etc., etc., etcétera”.

propuesta de Johnson et al. (2006) y Johnson (2010). La búsqueda de literatura se llevó a cabo sin delimitación temporal para libros y artículos publicados en revistas científicas, en idioma español e inglés, utilizando las palabras clave: manglar, mangle, hongos micorrizógenos arbusculares, micorriza arbuscular, humedales, efectividad, dependencia micorrízica, población, comunidad, ecosistema.

Y es que no podemos dejar pasar el hecho de que esta población de jóvenes de entre 15 y 26 años representa, aproximadamente, entre 25 y 29 millones de personas,⁷ o en términos pragmáticos de la política institucional, 25 a 29 millones de votantes y futuros votantes. Por lo que, ningún partido político o político en su sano juicio, aunque no haya muchos de esos en nuestro país, sostendría un argumento que vaya abiertamente en contra de esta población electora.

Estos son *grosso modo* algunos elementos históricos del concepto, la génesis del mismo, y los argumentos que se esgrimen sobre y alrededor de él. Sin embargo, todos los argumentos que he presentado pertenecen, en cierta medida, a lo que llamamos teoría tradicional.⁸

La cuestión Nini como concepto de la Teoría tradicional

En primer lugar, una de las características principales del pensamiento tradicional es sostener que el conocimiento es una acumulación incesante del saber, en forma tal que permite clasificar y ordenar bajo el mismo sistema toda la naturaleza, tanto inerte como móvil. En este caso, percibimos que uno de los argumentos más utilizados para discutir la “cuestión nini” tiene que ver con la “pertinencia” o “utilidad” del término para clasificar a la población; es decir, lo relevante del término es que semánticamente identifique una población con las mismas variables, de tal forma que permita ordenarla dentro del conjunto de la población.

De esta maneraEntonces, una vez identificada la población es más sencillo buscar las razones o las causas de su comportamiento; es decir, explicarla. El hecho de preguntarse por lass causas del fenómeno “nini” supone que, de hecho, el problema existe y que guarda cierta estructura lógica armónica que permite formular hipótesis de explicación causal del fenómeno que habilite “descubrir su esencia o naturaleza”.

Estas explicaciones causales pueden llegar a esencializar el problema presentándolo como un problema “natural”, es decir, que es un problema propio de la “naturaleza humana”; por ejemplo,

⁷ Según datos de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica de 2014. Cfr. <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/enadid/2014/default.html>

⁸ Para ahondar en las características de la teoría tradicional en contraposición de la teoría crítica, Cfr. (Horkheimer, Teoría tradicional y teoría crítica, 2003).

los enunciados que plantean que las y los jóvenes son por “naturaleza” inestables emocionalmente, conflictivos y holgazanes; que el hecho de que les dé flojera estudiar o trabajar es “normal” o “natural”. Cierta La Psicología, por ejemplo, constantemente apela a las nociones del “ciclo vital” para afirmar dichos enunciados hipotéticos (Piaget, 1964; Erikson, 2002; Kohlberg, 1976; Papalia, 2016).

Finalmente, una característica que comparten todos los argumentos de la teoría tradicional es que la especialización que exige el entendimiento de “lo real” se refleja en la demanda de productividad y aplicabilidad técnica del conocimiento que produce. Es decir, el conocimiento que produce la teoría tradicional contribuye y posibilita la reproducción material y simbólica del sistema capitalista.

En el caso de la discusión semántica técnica, el problema es obvio: al clasificar y ordenar de mejor manera a la población puedo “focalizar” las políticas públicas, lograr un mejor diseño de las mismas y medir de manera más precisa su impacto (se eliminó de las mismas) su impacto.

En el caso de los argumentos en contra del concepto por promover la discriminación, las conclusiones derivan en la intención y anhelo de “generar condiciones más óptimas para las y los jóvenes”, ya sea para que les permita continuar sus estudios, o para incorporarse al mercado laboral. Esto es, la solución a la “cuestión nini” sigue enmarcada en términos del propio sistema, aunque denuncie sus carencias: por un lado, se puede apostar al mercado educativo e incentivar que las y los jóvenes continúen sus estudios otorgando becas de manutención o de colegiaturas, aumentando la matrícula en la educación media superior y superior, abriendo nuevas carreras técnicas o licenciaturas, etc.

Por otro lado, se puede apostar al mercado laboral y reformar las leyes para que las condiciones de primer empleo para la juventud sean más equitativas y justas; se pueden “flexibilizar” los esquemas de contratación para que estos jóvenes puedan incorporarse más rápidamente a la fuerza laboral; se pueden proporcionar un conjunto de capacitaciones continuas que permitan una mejor preparación de la mano de obra; o incluso se puede generar una participación entre las empresas y las instituciones educativas con el fin de inaugurar carreras técnicas, licenciaturas, especialidades o diplomados –o modificar planes de estudio y mapas curriculares existentes– para que satisfagan de “mejor” manera la demanda del mercado de trabajo; etc.

Estos y otros argumentos más han sido esgrimidos por la teoría tradicional, ya sea a favor o en contra del concepto o la cuestión “nini”. Sin embargo, lo cierto es que aún la crítica al concepto “nini” esbozada por esta teoría, sigue siendo una crítica inherente al problema, es decir, que parte de la misma conceptualización y las mismas premisas para reflexionar sobre dicho supuesto. La “crítica” se reduce pues a la disputa técnica o metodológica del concepto, más carece de profundidad epistemológica y teórica.

Incluso, quizás el rasgo más evidente de esta actitud acrítica sea que ningún argumento explica el concepto, sólo lo da por hecho, al igual que da por hecho otros conceptos que, de alguna manera u otra naturaliza; los cuales sostienen al sistema desde donde se piensa –por ejemplo, trabajo, educación, juventud–.

Discusión: ¿El trasfondo de la cuestión “Nini”?

La mirada tradicional, decíamos, entiende el concepto “nini” como aquellos sujetos adolescentes, que se encuentran dentro de la categoría de Población en edad de trabajar,⁹ que no estudian, ni trabajan, ni reciben capacitación o formación laboral alguna.

Fundamentalmente, el origen del concepto en la teoría tradicional está íntimamente ligado con la transición demográfica a nivel global, la cual ha provocado un proceso de envejecimiento de la población a la par del “bono demográfico”.¹⁰ La pregunta fundamental para los organismos internacionales y los gobiernos nacionales es: ¿cómo optimizar el bono demográfico para sostener el proceso de envejecimiento de la población y garantizar el financiamiento del gasto futuro?

En otras palabras, demográficamente en el mundo sucedió que las personas comenzaron a vivir más o a prolongar su esperanza de vida —debido a los avances tecnocientíficos en medicina, principalmente, a la ausencia de guerras declaradas¹¹ y de pandemias mortales, entre otros factores—, mientras que se redujeron las tasas de natalidad y de fertilidad. Lo anterior produjo que, en términos brutos, la población en edad de trabajar (de 15 a 65 años) en México sea mayor a la población dependiente (menores de 15 y mayores de 65 años).

Pero, ¿por qué resulta importante este fenómeno? Bueno, si consideramos que la población

en edad de trabajar tenía —en años anteriores— menos gastos con relación a sus salarios —es decir, gastaban menos de lo que ganaban—; pues lo que están esperando los teóricos tradicionales es que las tasas de productividad, ahorro e inversión crezcan en el país, permitiendo el alza en el Producto Interno Bruto, mayor recaudación de impuestos, etcétera. En conclusión, se espera una mayor acumulación de capital y, por lo tanto, crecimiento económico.

La mayor parte de los reportes de la OCDE¹² demandaron la reingeniería —dícese reformas— en la política pública que promoviesen la contratación de jóvenes, al dar un impulso para que el primer empleo de los jóvenes fuese en condiciones laborales favorables. La reforma laboral de 2012, impulsada en México por Felipe Calderón y aprobada por el PRI y el PAN en el Congreso de la Unión, suponía apoyos fiscales a las empresas que contratasen a jóvenes menores a 25 años, al igual que incorporaba un conjunto de modificaciones tendientes a “flexibilizar” las condiciones de contratación; mientras que el servicio profesional de carrera buscó atraer a jóvenes profesionistas con estudios superiores al ámbito gubernamental; y otras políticas públicas como, por ejemplo, las plazas de repatriaciones y retenciones del CONACyT sirvieron para el caso —aunque cabe señalar que dicha política surgió principalmente para aminorar la llamada “fuga de cerebros”—.

⁹ La edad mínima de trabajo en México, según establece el artículo 27 de la Ley Federal del Trabajo y el convenio 138 de la OIT, es de 15 años aunque, dados los requerimientos mínimos de condiciones laborales para menores de 18 años, es poco probable que alguna empresa acceda a contratarlos, tal como señalan Hugo Ítalo y Oscar De la Vega (Cfr. Nota del El Economista del 20 de julio del 2015: <https://www.economista.com.mx/empresas/La-edad-minima-para-trabajar-en-Mexico-es-de-18-anos-Canacindra-20150721-0086.html> recuperada el 25 de marzo de 2018).

¹⁰ De acuerdo con el INEGI: “La transición demográfica, caracterizada por la reducción de la fecundidad y la mortalidad, han provocado cambios importantes en la estructura por edad de la población. Estos cambios han dado lugar a un proceso de envejecimiento y la generación de un bono demográfico que es importante optimizar” (INEGI, 2016, p. 1).

¹¹ Hay que recordar que el tiempo que se inicia con el fin de la Segunda Guerra Mundial en 1945, y que termina con la caída del Muro de Berlín (1989) y la disolución de la Unión de Repúblicas Socialistas y Soviéticas (URSS) en 1991, y que se denominó Guerra

Fría, no implicó un alto a los enfrentamientos bélicos o armados. Sobre todo, si pensamos en la historia de nuestros países de “Tercer Mundo”, que experimentaron y experimentan Guerras de alta y baja intensidad o Guerras sucias a partir de enfrentamientos entre levantamientos de liberación nacional y las guerrillas con los gobiernos, o de dictaduras abiertas o encubiertas que provocaron miles de muertos y desaparecidos. La “cantidad de luto” en nuestras longitudes y latitudes asciende a 150 – 160 mil muertos y 40 – 45 mil desaparecidos entre 1960 y 1996 según los datos más convencionales. Cfr. Figueroa Ibarra, Carlos. (2001). *Dictaduras, tortura y terror en América Latina. Bajo el Volcán*. Vol. 2, núm. 3, segundo semestre. BUAP: México. pp. 53-74.

¹² Revisar OCDE Labour and Employment Ministerial Meeting. (15 de enero de 2016). *Building More Resilient and Inclusive Labour Markets. How does your country compare?* Recuperado el 10 de marzo de 2018, de OCDE: <http://www.oecd.org/employment/ministerial/How-does-your-country-compare.pdf>; OCDE. (2014-2017). *Investing in Youth*. Brazil; Túnez; Letonia; Lituania; Australia; Suecia; Japón: OCDE.

Los argumentos hasta aquí esgrimidos pueden criticarse como excesivamente economicistas, tecnificados o incluso de corte malthusiano; empero, como señaló Bolívar Echeverría en una ocasión: “percibir la reducción economicista [no es] lo mismo que crearla” (2011a, p. 506). Pero entonces, ¿resulta imposible o poco fértil criticar el concepto “nini”? ¿Qué implica la crítica del concepto, desde dónde parte nuestro argumento?

CONCLUSIONES

Elucidaciones o miradas críticas a partir de conceptos tradicionales

Llegados a este punto, me parece que podemos intuir ciertas contradicciones que se expresan al interior del concepto “nini”; sin embargo, intentaré elucidar la cuestión de las y los ninis para mostrar la tensión entre las explicaciones teóricas que abordan y construyen dicha problemática desde la teoría tradicional, y la posibilidad de reflexionar el problema desde la teoría crítica.

Repitémonos la pregunta o fenómeno fundamental -que sostengo- está detrás de la cuestión

Meme 1

Juventud y experiencia



“nini”: ¿Cómo optimizar el bono demográfico para sostener el proceso de envejecimiento de la población? Parafraseado la pregunta de manera distinta, ¿cuánta riqueza debo producir para sostener a la población dependiente -que no está en edad de trabajar (menores a 15 años y mayores de 65 años), y, simultáneamente, aumentar los niveles de vida de la población que trabaja?

Para comenzar, habrá que rescatar desde la experiencia concreta de los sujetos sociales esos atisbos de locuacidad y sabiduría que todas y todos tenemos. La gente común de carne y hueso, nosotros, al vivir la cotidianidad del mundo experimentamos sus contradicciones (Holloway, 2011).

La teoría crítica no surge de la abstracción del pensamiento para discutir la realidad, no sobrevuela por encima de ella; sino que emerge desde sus “dolores”, sus “cicatrices”, desde las “huellas ondas” que deja marcada la dominación en nuestros cuerpos, en nuestras experiencias (Adorno, 2013). Para ello es ilustrativo mirar las contradicciones que, en nuestros tiempos, se expresan constantemente en términos gráficos:

Me parece que el ingenio popular es explícito y virulento en contra de la incongruencia de nuestra existencia en el capitalismo. Particularmente, en este caso, evidencia el absurdo de las soluciones “prácticas” que son producidas por la teoría tradicional y su “reingeniería” o “reformas de gran calado”.

Más aún, exhibe la mirada economicista y cosificadora para con la vida y los sujetos sociales implícita en la pregunta de la teoría tradicional. La derivación lógica de la pregunta, la contradicción inherente a la misma, queda expresada prudentemente por esta imagen: mantener los niveles de producción de valor requiere incorporar a la fuerza laboral, a tantos empleados como pueda; pero, además, la fuerza laboral debe estar capacitada, debe ser competente, eficaz y eficiente.

La teoría crítica surge de esta misma experiencia cotidiana de la contradicción, no de la “especialización” y la “tecnificación” de un grupo de personas “objetivas” que piensen por encima y por fuera de la sociedad dominada. La teoría crítica, pues, no es una teoría sobre la sociedad, la juventud, el trabajo, el desempleo o la violencia; sino es una teoría desde la sociedad, la juventud, el trabajo, el desempleo y la violencia.¹³

La elaboración anterior nos lleva al segundo punto: la realidad misma es contradictoria, es por ello que los conceptos reproducen dichas

contradicciones. Si el pensamiento no se encuentra por fuera y encima de la realidad, los conceptos son un reflejo de las contradicciones reales de la experiencia en el capitalismo.

El cuestionamiento de fondo al que llegamos desplegando la historia y el contexto del concepto —aquel acerca del mantenimiento de la riqueza—, nos plantea que la realidad en la que vivimos está siempre en tensión y lucha entre dos aspectos que la conforman: por un lado, la lógica del valor valorizándose, de la ganancia, del dinero y del capital; y, por otro lado, la lógica de las necesidades y capacidades concretas de las personas de carne y hueso. Dichas lógicas nos atraviesan todo el tiempo, nos afectan emplazando nuestras prácticas, pensamientos, comportamientos, interacciones, gestos, lenguajes, etc. (Echeverría, 2011a, p. 67ss.).

La tensión, la lucha y el antagonismo que se despliega en la relación contradictoria entre las dos lógicas, termina decantándose, tendencialmente, en el dominio de la lógica del capital y la subsunción de la lógica de las capacidades y necesidades concretas. Por ello, nuestros conceptos reproducen, muchas veces, la misma pérdida u olvido: terminan focalizándose más por las cosas abstractas como: la riqueza, la ganancia, el Producto Interno Bruto, etc.; que, por los sujetos concretos de carne y hueso, por nosotras y nosotros mismos.

¹³ El argumento se encuentra desarrollado en el artículo de Richard Gunn titulado “En contra del marxismo histórico: el marxismo como un discurso de primer orden” (2005).

Meme 2

Experiencia y juventud



Fuente: <https://www.pintzap.com/memes/trabajo> Recuperado el 22 de mayo de 2018.

Las imágenes gráficas o memes nos muestran lo absurdo de muchas situaciones cotidianas; pero también nos muestran nuestra angustia por no cumplir las demandas sociales que nos imponemos. Porque Pues si bien es absurdo pedirle a una persona que para su primer empleo cuente con 10 años de experiencia previa, también nos encontramos en la situación en la que debemos seguir buscando trabajo. Y por eso nos quejamos de los “ninis”, de ahí la discriminación en contra de ellos y ellas, los señalamos sin saber que a quienes estamos señalando es a nosotras y nosotros mismos, a nuestra sociedad y sus demandas absurdas.

Hace falta enfatizar que la lucha en contra de la violencia pasa, necesariamente, por una lucha en contra de la mirada que naturaliza fenómenos tales como: el trabajo (en términos productivos de generación de valor); la adolescencia (en tanto etapa del ciclo vital transitoria de la niñez a la adultez); la adultez (como la etapa plenamente productiva); y la educación (como proceso formativo de capacitación

para el trabajo). En este sentido Horkheimer (2003) señala que: “La teoría esbozada por el pensar crítico no obra al servicio de una realidad existente: solo expresa su secreto” (p. 248).

Finalmente, cabe señalar que (en oposición al pensamiento esencialista e identitario de la relación entre sujeto, teoría y objeto) más que explicar el mundo, el pensamiento crítico pretende clarificar o elucidar las relaciones sociales contradictorias a la par que clarifica los conceptos y transforma los objetos. En el entendido que son los sujetos sociales, “con su mismo trabajo, [quienes] renuevan una realidad que, de un modo creciente, los esclaviza” (Horkheimer, 2003, p. 245).

Por ello, no existe una posición “privilegiada” del sujeto cognoscente que pueda, externamente, definir conceptualmente un proceso; sino que, por el contrario, los sujetos llegan “al conocimiento de su hacer, y así comprenden la contradicción contenida en su propia existencia” (Horkheimer, 2003, p. 244). Hace falta pues, quitarnos el velo de

clase que supone la exclusividad del conocimiento y llenar de sentido de la experiencia a aquellos conceptos que, para bien o mal, utilizamos.

REFERENCIAS

- Adorno, T. W. (2013). *Introducción a la dialéctica*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Corona Vázquez, R. (2016). Los jóvenes que no estudian ni trabajan en México, 1960-2010. En A. M. Chávez, R. Corona, & C. Echarri, *Los jóvenes mexicanos en la encrucijada de 2010* (p. 355). Cuernavaca: CRIM, UNAM.
- D'Alessandre, V. (2013). *Soy lo que ves y no es. Adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan en América Latina*. UNESCO; IPE; OEI.
- Echeverría, B. (2011). *Discurso crítico y modernidad. Ensayos escogidos*. Bogotá: Desde abajo.
- Echeverría, B. (2011a). *Antología. Crítica de la modernidad capitalista*. La Paz: Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia; OXFAM.
- Erikson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Figueroa-Ibarra, C. (2001). Dictaduras, tortura y terror en América Latina. Bajo el Volcán. (2)3: 53-74. <https://www.redalyc.org/pdf/286/28600304.pdf>
- Gumbel, P. (5 de noviembre de 2012). *Why the U.S. Has a Worse Youth Unemployment Problem than Europe*. Recuperado el 12 de marzo de 2018, de Time: <http://business.time.com/2012/11/05/why-the-u-s-has-a-worse-youth-employment-problem-than-europe/>
- Gunn, R. (2005). En contra del marxismo histórico: el marxismo como un discurso de primer orden. En W. Bonefeld, J. Holloway, & S. Tischler, *Marxismo Abierto. Una visión europea y latinoamericana* (Vol. I, pp. 99-146). Buenos Aires: Herramienta; UAP-ICSyH.
- Holloway, J. (2011). *Agrietar el capitalismo: el hacer contra el trabajo*. México: Sísifo editores, Bajo Tierra ediciones, ICSyH-BUAP.
- Horkheimer, M. (2003). *Teoría crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- INEGI. (7 de Julio de 2016). *Estadísticas a propósito del Día Mundial de la población* (11 de julio). Recuperado el 10 de marzo de 2018, de INEGI: http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/poblacion2016_0.pdf
- Kohlberg, L. (1976). *Moral stages and moralizations*. En T. Lickona (Ed), *Moral development and behavior*. N. York, Holt, R. Wiston.
- Leyva, G., & Negrete, R. (2014). Nini: un término ni pertinente ni útil. *Coyuntura Demográfica*(5), 15-20.
- OCDE Labour and Employment Ministerial Meeting. (15 de Enero de 2016). *Building More Resilient and Inclusive Labour Markets. How does your country compare?* Recuperado el 10 de marzo de 2018, de OCDE: <http://www.oecd.org/employment/ministerial/How-does-your-country-compare.pdf>
- OCDE. (2014-2017). *Investing in Youth. Brazil; Túnez; Letonia; Lituania; Australia; Suecia; Japón*: OCDE.
- Organización Internacional del Trabajo. (2013). *Global Employment Trend For Youth 2013. A generation at risk*. Ginebra: OIT.
- Organización Internacional del Trabajo. (2015). *Tendencias Mundiales del Empleo Juvenil 2015. Promover la inversión en empleos decentes para los jóvenes*. Ginebra: OIT.
- Organización Internacional del Trabajo. (2017). *Global Employment Trends For Youth 2017. Paths for a better working future*. Ginebra: OIT.
- Papalia, D. (2016). *Desarrollo Humano*. México: McGraw Hill
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. México. Paidós.
- Social Exclusion Unit. (1999). *Bridging the gap: New opportunities for 16-18 years old not in Education, Employment or Training* (Cm 4405). Londres: The Stationary Office.

EXPERIENCIA DE DOCENTES POBLANOS DURANTE LA PANDEMIA EN EL
PROCESO DE APRENDIZAJE A DISTANCIA: LAS DIFICULTADES
DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

PUEBLA TEACHERS' EXPERIENCE DURING THE PANDEMIC IN THE DISTANCE
LEARNING PROCESS: THE DIFFICULTIES OF EDUCATIONAL INCLUSION

MARÍA DEL CARMEN
ALCAYDE BUSTAMANTE¹

IXCHEL
CASTELÁN HERNÁNDEZ²

Resumen

El sistema educativo en México, actualmente, plantea un currículo inclusivo en donde se debe atender a las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes, todo ello tomando en cuenta la diversidad como un aspecto enriquecedor y no como divisor u obstaculizador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta investigación se utilizó un enfoque cualitativo con diseño de teoría fundamentada, cuyo objetivo fue conocer la experiencia de los docentes en Puebla durante el proceso educativo en aulas virtuales con el programa “Aprende en Casa II - Aprendizaje a distancia”, en el año 2020; por lo que esta investigación permitió conocer la actitud docente hacia la atención a la diversidad, así como las oportunidades y las fortalezas de dicho proceso. Se concluyó que los docentes tienen una actitud positiva para trabajar con un enfoque de atención a la diversidad, y que los padres de familia y la capacitación docente son dos elementos fundamentales que, dependiendo de su presencia o ausencia, fungen como fortalezas o áreas de oportunidad; además, son determinantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: educación a distancia, educación especial, educación básica.

Abstract

The educational system in Mexico currently proposes an inclusive curriculum where the educational needs of each of the students must be addressed, all this taking into account diversity as an enriching aspect and not as a divider or hindering factor in the teaching-learning process. This research used a qualitative approach and the design in grounded theory, whose objective was to know the experience of teachers in Puebla during the educational process in virtual classrooms with the program “Learn at Home II - Distance Learning”, in the year 2020, so this research also allows knowing the teachers' attitude towards the attention to diversity, as well as the opportunities and strengths of this process. Finally, it is concluded that teachers have a positive attitude to work with a focus on attention to diversity, and that parents and teacher training are two fundamental elements that, depending on their presence or absence, serve as strengths or areas of opportunity; in addition, they are determinants in the teaching-learning process.

Key words: distance learning, special education, basic education.

¹ Universidad de Oriente-Puebla. Docente. Licenciada. Puebla, México. E-mail: carmenbustamantealcayde@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8807-6592> Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&user=Vah2RlsAAAAJ

² Universidad de Oriente-Puebla. Psicóloga. Licenciada. Puebla, México. E-mail: castelanixchel@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3078-8674>
Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=ijQBrwAAAAJ&hl=es>



INTRODUCCIÓN

La situación por COVID-19 ha obligado a 200 países al cierre parcial o total de los centros educativos, de manera que cerca de 1,600 millones de niños, adolescentes y jóvenes están siendo afectados por el confinamiento; de igual forma, más de 60 millones de docentes enfrentan un cambio radical y abrupto en la manera en la que imparten sus clases en la modalidad a distancia (IESALC-UNESCO, 2020). En este sentido, las instituciones educativas y los alumnos tuvieron que adecuarse a la modalidad de educación a distancia sin la oportunidad de prepararse; por ello, realizaron ajustes pedagógicos tomando en cuenta las necesidades del alumnado a fin de promover el apoyo a los estudiantes con discapacidad o en situaciones de desigualdad.

De esta forma, en México, la Secretaría de Educación Pública impulsó el programa “Aprende en casa II - aprendizaje a distancia” con el cual los alumnos podían seguir por televisión contenido académico del ciclo escolar 2020-2021. La finalidad de este proyecto fue apoyar a los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia en aulas virtuales. La idea central en el proceso inclusivo, según la UNESCO (2007), es el reconocimiento de todas las personas que tienen habilidades, potencialidades y necesidades propias que demandan respuestas y acciones diversas para garantizar su participación en la sociedad con igualdad de condiciones.

Por ello, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2020; OCDE 2021), y la Ley General de Educación, en el Artículo 2º, refuerzan el derecho de que todo individuo tiene para recibir educación, señalando que el enfoque de la Reforma Integral de Educación Básica está orientado a la diversidad, puesto que se busca

establecer estándares comunes para la obtención de resultados esperados de aprendizaje a partir del desarrollo de adaptaciones locales, esto de acuerdo con los antecedentes, necesidades y contexto de los alumnos (Santiago et al., 2012).

Este cambio de paradigma implica trabajar con todo el alumnado sin importar condición racial, socioeconómica, lengua, orientación, religión, etcétera, y no solo con las capacidades diferentes; tan solo en México, se calculaba que, en educación básica, para el año 2010, había 150 mil niños con discapacidad en centros de educación especial y un número similar en escuelas inclusivas, además, que 2 millones de alumnos que no estaban integrados en el sistema educativo (INEGI, 2010)

Aunado a ello, la necesidad de migrar la educación a la modalidad a distancia debido a la pandemia originada por el SARS COVID 19, evidenció las brechas económicas y agregó gastos a las familias, por ejemplo, el 28.6% compró teléfonos inteligentes, 26.4% contrató servicio de internet fijo y 20.9% adquirió mobiliario para el estudio; además, 25.3% refirió que durante el ciclo escolar alguno de sus padres o tutores perdió su empleo, y el 21.9% de los estudiantes no tuvo acceso a una computadora, otros dispositivo o conexión de internet. Finalmente, de los 26.8 millones de alumnos inscritos en educación primaria, 74.6% compartió aparatos o dispositivos electrónicos que usaron principalmente para sus actividades escolares o clases a distancia con otras personas de la vivienda (INEGI, 2021).

Tomando en cuentas las condiciones anteriores, es importante conocer y analizar la experiencia de los docentes que impartieron clases en este periodo escolar, esto permitirá identificar las necesidades y áreas de oportunidad en el contexto en el que se desempeñan, al mismo tiempo que

evalúa los resultados de las acciones pedagógicas implementadas en sus instituciones.

Implicaciones actuales del término de inclusión educativa

De acuerdo con Vadillo-Cruz, Iturbide-Fernández y Santana-Valencia (2017) la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB, 2009), así como el Programa Sectorial de Educación (2007), sentaron las bases para hablar de inclusión, y dejar de lado el término integración para generar una visión donde la existencia de alumnos diversos en aulas regulares sea percibida como una normativa y no como un favor o un acto de caridad hacia estos alumnos. Así, el término inclusión educativa, implica diferenciarlo del de integración educativa, el cual formaba parte de la educación especial e implica la atención a las necesidades particulares de los alumnos con discapacidad; sin embargo, con el paso del tiempo las demandas sociales exigieron educación de calidad, libre de discriminación y segregación, dando pie al término inclusión (Plancarte, 2017).

Por otro lado, la inclusión es un término que comprende que las necesidades de aprendizaje para el desarrollo humano son diversas, complejas, multidimensionales y cambiantes, e implican una amplia gama de conocimientos, habilidades, talentos, valores, actitudes y experiencias prácticas que deben ser ampliamente desarrolladas, por lo que deben existir diversas ofertas de atención que sean flexibles ante las necesidades de cada uno de los alumnos (UNESCO, 2008). De esta manera, actualmente la integración educativa se considera un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes para incrementar su participación y reducir la exclusión, garantizando el acceso a la educación sin ningún tipo de discriminación,

buscando identificar y responder a la diversidad de las demandas de todos los alumnos, ya que al considerarlos seres con intereses y necesidades particulares, se disminuyen las barreras que impiden su desarrollo y aprendizaje (Navarro-Mateu y Espino-Bravo, 2012).

En resumen, la inclusión educativa se basa en promover y brindar a todos los estudiantes, con o sin discapacidad, una participación y acceso a las escuelas regulares, recibiendo atención integral y digna. Se considera que el niño no es el centro del problema, sino el sistema educativo, la escuela y la comunidad en general. De esta manera, el progreso educativo de los alumnos depende de las condiciones ambientales y oportunidades, no de las características personales (Plancarte, 2017). Por ello, el respeto y el reconocimiento positivo de todas las diferencias se enfoca en combatir las desigualdades y la discriminación, para promover el compromiso ético de la educación y considerar la diversidad como una fuente de enriquecimiento personal (Barrio, 2009)

Además, la inclusión educativa es un proceso en donde participan los alumnos, profesores, administrativos, padres de familia y la comunidad que, sin eliminar la exclusión, brinda una educación efectiva y de calidad a todos los educandos, por medio de cambios o reestructuras en los centros escolares en relación con las políticas, actitudes, valores y prácticas de la vida educativa (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2013).

Factores implicados en la educación inclusiva

Según la Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación (REDUCA, 2017) existen elementos determinantes en un

proyecto inclusivo al asumir un trabajo de carácter político, institucional, colectivo y colaborativo en las dimensiones del fenómeno: la sociedad, las políticas, la institución educativa y la familia. Estos factores, a su vez, se pueden clasificar en intraescolares y extraescolares, elementos que determinan el proceso de abandono escolar. Se entiende por factores intraescolares a aquellas variables propias de la escuela que tornan conflictiva la permanencia de los estudiantes en la institución y aumentan la brecha de atención: los problemas de convivencia escolar, bajo rendimiento académico, currículos no apropiados ni flexibles, autoritarismo docente, adultocentrismo, entre otros (REDUCA, 2017). Estos factores poseen un alto valor predictivo, pues permiten predecir, con hasta un 68% de seguridad, posibles casos de deserción antes de la educación secundaria (REDUCA, 2017).

En otro sentido, los factores extraescolares se asocian con el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes, estos pueden ser: el nivel socioeconómico de la familia, el nivel educacional alcanzado por los padres o la zona geográfica. Se refiere a los factores que pueden facilitar directa o indirectamente el retiro escolar, aquí también se incluyen la necesidad de trabajar para entregar ingresos a la familia y el embarazo adolescente. Así, tanto los factores extraescolares como intraescolares se entremezclan para hacer de la permanencia en la escuela un fenómeno complejo. No se pueden analizar los factores de exclusión de una escuela si no se comprende el contexto donde se inserta (REDUCA, 2017).

Actores del proceso de inclusión educativa

El proceso de inclusión educativa implica la participación de diversos actores. En primer lugar, están los docentes, cuya labor es la de propiciar mejoría en las prácticas educativas dentro del aula donde se enseña a respetar la diversidad; de esta forma, el maestro actúa como modelo y mediador de los aprendizajes. Por ello, su postura debe ser inclusiva y, en este sentido, su actitud es primordial para el logro de aprendizajes ya que dicha disposición se verá reflejada en el trabajo dentro y fuera del aula (Castillo, 2016). En torno a ello, los factores que intervienen en la actitud del docente respecto a la inclusión educativa son la experiencia, las características de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo, además de la formación docente y capacitación; estos elementos se interrelacionan y, teóricamente, mientras más factores afectan de forma negativa las prácticas pedagógicas menor será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa (Granada-Azcárraga, Pomes y Sanhueza, 2013).

Por lo tanto, es necesario que los profesores estén capacitados para detectar a los alumnos que presenten alguna necesidad y, de esta manera, realizar las adecuaciones pertinentes para enriquecer el proceso educativo con base en la diversidad que el alumnado presente (Sevilla-Santo, Martín-Pavón y Jenaro-Río, 2017). De esta manera, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2021) sugiere que aumentar la calidad del profesorado es la iniciativa que

promueve la mejora e incremento de los resultados de los centros educativos. El objetivo es asegurar los derechos de los alumnos, y a la vez establecer determinadas estructuras de apoyo y recursos que faciliten la introducción de estos derechos en todos los niveles educativos (Blanco, 2006). Sin embargo, se debe tomar en cuenta que el proceso de inclusión educativa supone desafíos y riesgos, en el sentido de adecuar desde las instalaciones hasta la formación de los profesores (González-González, 2008).

El segundo actor es el alumno. Cuando se habla de escuela inclusiva, el término no se limita al tratamiento de las necesidades educativas especiales, sino que apunta a un grupo conformado por niños que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela y frecuentemente la abandonan en virtud de que sus necesidades educacionales no son identificadas ni satisfechas (Fernández, 2013). En la actualidad existe la certeza de que todos los alumnos pueden aprender siempre que se les proporcionen las condiciones adecuadas; esto implica generar ambientes que permitan a los docentes y alumnos responder ante las diferencias individuales, permitiendo el ejercicio efectivo de los derechos a la educación, la igualdad de oportunidades y a la participación sin discriminación de ningún tipo (Sánchez-Teurel y Robles-Bello, 2013).

Por último, el tercer actor es la institución educativa, que desde las modificaciones realizadas al Artículo 3o. Constitucional en el año 2013, se le permite la incorporación de estrategias que brinden una educación sin discriminación y con un rostro más solidario y más cohesionado, atendiendo la interculturalidad de los estudiantes, esto implica la modificación de currículos y programas de estudio (Reforma 2019 a los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos

Mexicanos, 2019). Por otra parte, este cambio representa un desafío para las prácticas habituales de las escuelas, ya que, se debe generar un cambio en las dinámicas educativas y organizacionales (Infante, 2010).

Estos actores descritos en párrafos anteriores participan de manera activa e interrelacionada en el proceso de inclusión educativa y determinan el logro de los objetivos de aprendizaje; además, promueven la cultura inclusiva dentro de la comunidad.

El proceso de la inclusión educativa en México

Las leyes y el concepto de educación inclusiva han cambiado en los últimos años. En 2012, la Constitución Política de México establecía en su Artículo 1º la prohibición de toda discriminación, incluyendo, entre otras, aquella motivada por las discapacidades (Cámara de Diputados del Honorable Congreso del Estado, 2015) Asimismo, en el Artículo 41, cuya última modificación fue en el año 2016, se establece que todos los alumnos con discapacidad o con aptitudes sobresalientes deben ser atendidos en escuelas de educación regular; y en el Artículo 15 de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión, 2015), se señala que la educación especial tiene por objetivo la formación para la vida independiente y la atención de necesidades educativas para evitar la desatención, deserción, rezago o discriminación, y promover la equidad.

Con base en ello, en el año 2016, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017), reformó los planes y programas para la educación básica, proponiendo un nuevo modelo inclusivo donde la institución educativa se convirtiera en un espacio

incluyente que fomente el aprecio por la diversidad para eliminar la discriminación por origen étnico, apariencia, género, discapacidad, creencias religiosas, orientación sexual o cualquier otro motivo. Empero, las implicaciones de la reforma de dichos planes y programas deben analizarse, ya que al incorporarse el término diversidad deben considerarse a qué tipo de inclusión educativa se aspira. Respecto a ello, García-Cedillo (2018) menciona que la educación inclusiva se divide en dos: moderada y radical.

La educación moderada se encarga de proporcionar una educación de calidad a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, pero también al resto del grupo. Se sustenta en un modelo de interacción de la discapacidad, y se caracteriza por identificar de manera individual necesidades educativas especiales mediante la evaluación psicopedagógica para plantear que estos alumnos identificados tienen un estilo y ritmo de aprendizaje propios, por lo que se requiere de adecuaciones curriculares, y, en este sentido, aceptar la participación de escuelas especiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hoy en día, en algunos estados de la República Mexicana, el Sistema de Educación Especial ha puesto en marcha las Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), que cumplen las funciones delegadas a CAM y las USAER y luchan por una verdadera educación inclusiva que contemple no solo la presencia de discapacidades, sino de las diferencias contextuales y de ritmos de aprendizaje (Dirección de Educación Especial-SEP, 2014).

Finalmente, la educación inclusiva radical busca proporcionar una educación de calidad a todos los estudiantes sin importar sus condiciones personales, sociales o escolares. Se sustenta en un

modelo social de discapacidad que se opone al concepto de capacidad fija, esto implica que los docentes no realizan evaluaciones psicopedagógicas para identificar sujetos con necesidades educativas especiales con la finalidad de evitar su discriminación y exclusión; por el contrario, elimina el concepto de necesidades educativas especiales para sustituirlo por el de barreras para el aprendizaje. Todos los alumnos estudian en una escuela común y tienen acceso al mismo currículum; por ello, el docente opta por metodologías para la enseñanza a la diversidad y se propone la desaparición de las escuelas de educación especial (García-Cedillo, 2018).

En conclusión, aunque las reformas de los planes y programas de estudio están orientadas a un modelo de inclusión radical, las condiciones educativas en México no son óptimas para implementar de manera inmediata dicha propuesta, ya que en las instituciones educativas aún son necesarias las escuelas de educación especial, y en el contexto de una educación a distancia atender a los alumnos en condiciones socioeconómicas vulnerables será una prioridad.

De acuerdo con Camacho-Real y Varela-Navarro (2011), el primer recurso para el aprendizaje en línea es el acceso a una computadora con internet y no todos los estudiantes cuentan con este tipo de herramientas; además, debe considerarse que las aplicaciones que utilizan los profesores para impartir las clases no están adaptadas para las personas con discapacidad. Otro obstáculo es la actitud de los padres, pues algunos de ellos no cuentan con el tiempo para realizar el acompañamiento educativo con sus hijos; además, algunos no cuentan con el acceso al material o herramientas para adecuar el contenido escolar a las necesidades que pudiera presentar el niño, por lo que la enseñanza podría generar un conflicto entre padres e hijos.

DESARROLLO

Métodos y materiales

La investigación se realizó con un enfoque cualitativo bajo un diseño de teoría fundamentada con la finalidad de generar elementos contextuales que expliquen las condiciones en las que los docentes imparten clases para responder al enfoque de la diversidad educativa. Los participantes fueron tres docentes de nivel básico de la Ciudad de Puebla en noviembre del 2020, dos Licenciados en Psicología y uno en Pedagogía, que se seleccionaron por oportunidad. Ninguno tenía especialidad en áreas relacionadas con educación especial o atención a la diversidad, los tres participantes impartieron clases virtuales en el año 2020 en el Programa aprende en casa II, aprende a distancia. Las entrevistas se realizaron de manera presencial tomando todas las medidas sanitarias para evitar el contagio por la COVID-19.

En este sentido, el proceso de recolección y análisis de datos se realizó en tres fases: en la primera, se desarrolló un instrumento que consistió en una entrevista semi-estructurada de 22 preguntas orientadas a responder a los objetivos específicos planteados en la investigación: identificar las actitudes docentes, fortalezas y áreas de oportunidad de la educación en línea para la atención de la diversidad. La segunda fase consistió en la recolección de datos en el periodo del 23 de noviembre al 4 de diciembre del 2020. En la tercera, los datos se analizaron empleando las técnicas de codificación selectiva y axial para identificar las categorías y del discurso de los docentes y la manera en la que se relacionan. La selección de categorías tomó en cuenta las aportaciones de REDUCA (2017) y Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013).

RESULTADO

En este proceso, se retomaron las propuestas de Sánchez-Taurel y Robles-Bello (2013): los tres actores que participan en el proceso de inclusión educativa (padres de familia, docentes y directivos de la institución educativa) y de REDUCA (2017) la clasificación de los factores que intervienen en el proceso inclusivo, que se dividen en dos: factores intraescolares y extraescolares. Los elementos anteriores clasifican las categorías y subcategorías identificadas en las entrevistas que se señalan en la siguiente tabla:

Tabla 1

Identificación de categorías y subcategorías

Categoría	Subcategorías
Actitud docente (factor intraescolar)	Disposición para trabajar con la diversidad
	Identificación de las características de aprendizaje de los alumnos
	Adecuación del Material Didáctico y las Actividades
	Capacitación docente
Directivos (factor intraescolar)	Desarrollo de aprendizajes
	Capacitación docente
	Flexibilizar horarios
Padres de familia (factor extraescolar)	Adecuación curricular
	Desarrollo de aprendizajes
	Flexibilizar horarios
	Adecuación del material didáctico y las actividades

Fuente: Elaboración propia.

Como se muestra en la tabla anterior, la categoría “Actitud docente” está asociada a subcategorías: disposición para trabajar con la diversidad, identificación de las características de aprendizaje de los alumnos, adecuación del material didáctico y las actividades, capacitación docente y desarrollo de aprendizajes. La segunda categoría, “Directivos”, está relacionada con capacitación docente, flexibilizar horarios, adecuación curricular y desarrollo de aprendizajes. Finalmente, la categoría “Padres de familia” está relacionada con subcategorías como desarrollo de aprendizajes, flexibilizar horarios y adecuación de material didáctico. A continuación, se presentan las categorías analizadas y algunos fragmentos de las entrevistas.

Actitud docente

La actitud es un fenómeno que está compuesto por tres dimensiones: afectivo, cognitivo y conductual. Para obtenerlas, en esta investigación, se realizó una serie de preguntas encaminadas a conocer qué piensan, qué sienten y qué hacen los docentes evaluados en torno al proceso de inclusión educativa. Respecto a ello, el participante 1 menciona:

“Vemos cuál es el canal de aprendizaje que predomina en el alumno o la alumna y también vemos cuáles son sus distintas destrezas y habilidades, y puntos a reforzar que necesitamos trabajar a lo largo del ciclo y eso es lo que nos está sirviendo como herramienta ahora”. (Participante 1)

Como se observa, su principal apoyo es determinar el canal de aprendizaje, ya que esto le permite identificar objetivos de trabajo; por otro lado, también se detectó la disposición de trabajar

“Bueno lo primero yo creo que sería tener un espacio, aunque sea breve de 15 o 20 minutos o media hora en donde hagamos actividades pensando en el niño que tenemos con alguna discapacidad o con algún problema de aprendizaje para que no se sienta que solamente las clases son para los niños que van regulares”. (Participante 2)

De esta manera, se determinó que los participantes tienen la disposición y una actitud positiva para impartir clases a alumnos que presentan alguna discapacidad o condición de vida, ya que realizan acciones como la adecuación del material didáctico y actividades. Por otro lado, el discurso de los docentes indica que se trabaja con base en el modelo de inclusión educativa, el cual modera al realizar detecciones particulares de necesidades educativas.

Necesidad de capacitación docente

La capacitación docente, como se menciona en el abordaje teórico, es uno de los elementos indispensables para eliminar la presencia de escuelas de educación especial, puesto que la inclusión radical implica que el docente debe ser un experto en materia de atención a la diversidad. Respecto a ello, los entrevistados mencionan:

“Yo creo que [necesitamos] capacitación, en cuanto a cómo se hace el proceso de inclusión educativa, cuáles son los pasos, como es el sistema que debemos llevar y también como tener una valoración o un acompañamiento por parte de algún centro terapéutico en el que te diga de esta forma si se lleva con este niño que requiere este tipo de materiales”. (Participante 1)

“Seguir preparándote y no quedarte solo con lo que te den o decir a mira aquí está tu programa y hazlo apoyarte de USAER tener una comunicación constante entre padres de familia maestros y directivos yo creo que ese sería la triangulación correcta para lograr que el niño

realmente le esté sacando provecho a la escuela?. (Participante 3)

En este sentido, se identificó que los docentes esperan recibir una capacitación por parte de centros de educación especial, esto para atender a casos especiales que ellos detectan en el aula, lo que evidencia la dependencia por parte del docente a estas instituciones.

Necesidad de adecuaciones curriculares

En el panorama inmediato de la contingencia educativa, las instituciones académicas han flexibilizado el currículo, permitiendo hacer adecuaciones, así lo mencionan en la primera entrevista:

“Si realmente aborita sí hemos hecho algunos cambios porque utilizamos mucho más apoyo visual, los materiales tienen que ser más atractivos”. (Participación 3)

Estas mismas adecuaciones permiten tener los aprendizajes esperados:

“Muchos directivos nos permiten tener esta facilidad de poder hacer estas adecuaciones curriculares para que estos niños puedan acceder a los aprendizajes esperados”. (Participante 3)

Conviene mencionar que la idea de adecuación curricular pertenece a la inclusión educativa moderada y no a la radical; empero, en este proceso es comprensible por ser el primer paso de adaptación en la modalidad a distancia.

Necesidad de flexibilizar horarios

En esta categoría, el entrevistado 4 menciona que otra estrategia que se ha empleado para minimizar los efectos del cambio de modalidad presencial a virtual es la flexibilización de los horarios:

“Por supuesto uno de los cambios ... que se hizo esta esta semana ... Fue hacer un recorte a las horas clase, en nuestra hora de salida ... al ver que los niños pues ya no tienen rendimiento, que están estresados. Después de que la dirección hizo una encuesta a los padres de familia se tomó la decisión de que los niños de primaria básica salgan 12:30 y primaria superior salga la 1:30”. (Participante 4)

Según lo señalado, este tipo de acciones son el resultado del esfuerzo adaptativo de las instituciones a la modalidad a distancia; además, la toma de decisiones implica a los tres actores que participan en el proceso educativo.

El apoyo de los padres de familia

Esta categoría señala a otro actor elemental en el proceso de inclusión educativa, puesto que los padres de familia son el principal apoyo de los educandos. Ellos participan en la adecuación del espacio, del material didáctico y de las actividades.

“Yo hago mucho mano de los papás o sea del apoyo de los papás en cuanto a si tienen algún material que sea muy concreto o muy claro, yo se los mandó ellos los papás son nuestros ojos entonces el primer contacto para la detección, eso es que los papás nos digan -sabe qué maestra o

sabe qué, mi hijo no está saliendo a diferencia de sus demás compañeros-entonces mandamos actividades y los papás nos dicen -sabes qué, eso no le costó trabajo yo lo ayude y de esa manera vamos viendo y vamos coordinando que en efecto el niño tiene un problema de aprendizaje". (Participante 3)

Esto refiere que, el proceso de comunicación es fundamental para el trabajo con los educandos, pues se trata de formar un equipo entre maestros, directivos y alumnos:

"Primero la comunicación con los padres es fundamental el trabajo de los niños [...] sobre todo ahorita pues el equipo tiene que ser entre padres maestros Y en cuestión al apoyo directivo". (Participante 3)

El éxito educativo depende de esta triada (alumno, padres de familia y docente) en el aprendizaje, como menciona Mazzarella y Carrera (2001), en el texto Vygotsky: enfoque sociocultural es un proceso que implica la interacción entre sujetos:

"Yo me esfuerzo en que todos mis alumnos aprendan ¿no? pero definitivamente no -como lo dije al inicio creo que para que un niño o considero que algún niño que está teniendo éxito a nivel educativo en estos tiempos es por el apoyo que reciben en casa yo como docente puedo corregir a través de la pantalla, puedo dejar más tareas, puedo sugerir actividades, sin embargo, si el papá no está y el adulto no está ahí pues se vuelve más complicado". (Participante 3)

Así, se evidencia que la educación es un proceso que implica a la institución, al docente, al alumno y al padre de familia. Empero, la presencia de este último en la modalidad virtual es fundamental para el logro de los aprendizajes esperados.

Necesidad de adecuación de material didáctico y actividades escolares

Esta categoría está relacionada con la actitud del docente y del padre de familia para el desarrollo de aprendizajes. En este se considera el trabajo de maestros, alumnos y familia para diseñar herramientas y actividades que permitan a los alumnos aprender cosas nuevas:

"Utilizamos muchos apoyos visuales utilizamos muchas cosas que sean como de juego rol playing, es decir, como cosas de actuación para que los niños tengan un aprendizaje activo" [y] "hacemos es tratar de hacer adecuaciones a las actividades regulares que se mandan dependiendo de las características del niño por ejemplo si el niño tiene dificultades en la lectoescritura la reforma actividades que aprenda a leer y escribir". (Participación 2)

Cualquier material al alcance de los actores involucrados en el proceso es elemental para que el educando aprenda; pero deben considerarse las brechas sociales, en el sentido de que no todos los alumnos tienen acceso a un equipo móvil, a una computadora o recursos para la compra de material.

La disposición para trabajar con niños con discapacidad

Esta parte analiza un elemento actitudinal que es la disposición que tienen los docentes al trabajo con la diversidad, lo cual implica trabajar con cualquier alumno sin referirse a la condición racial, física, religiosa, socioeconómica, etcétera.

"Si disposición sí, con lo que no contamos es con la distancia, ya que nos ha hecho ver el verdadero reto que es tener a niños con dificultades en el

aprendizaje o con discapacidad que de repente pensamos que se puede atender y nos damos cuenta de que es muy difícil por esta situación de las clases en línea”. (Participante 3)

De igual manera, los docentes mencionan que a pesar del esfuerzo que deben realizar para conseguir que los alumnos logren los aprendizajes esperados, están dispuestos a trabajar más.

“Sí, obviamente sí, honestamente es mucho más difícil pues implica un reto porque sí... tenemos que hacer todas las adecuaciones o tenemos que hacer muchas modificaciones en cuanto a los contenidos, pero sí o sea en disposición sí creo que estamos abiertos, bueno estoy abierta a trabajar con este tipo de población de alumnos”. (Participante 4)

Por último, se muestra que los docentes aún mantienen el enfoque de la educación inclusiva moderada, pues refieren términos como “niños con dificultades en el aprendizaje” o “niños con discapacidad”, incluso se le considera una población diferente al resto de los alumnos.

En conclusión, las siete subcategorías muestran que los docentes identifican la necesidad de pasar de un enfoque inclusivo moderado a uno radical; sin embargo, en su discurso se identifican elementos que pertenecen a la inclusión moderada. Por otro lado, se señala que el rol del padre de familia es determinante para que los alumnos desarrollen aprendizajes. Asimismo, la participación de los directivos es fundamental para la adaptación a la modalidad virtual.

Al realizar el proceso de categorización axial se determina que el factor intraescolar “Actitud docente” está asociado con su disposición para trabajar con la diversidad, con la adecuación del material didáctico y actividades, así como la

capacidad para la identificación de características de aprendizaje de los alumnos; esta misma categoría se considera fortaleza. Respecto a la categoría “Directivos”, como factor intraescolar, se asocia a la capacitación docente y flexibilidad de horarios. Cabe mencionar que la propia actitud docente produce la necesidad de capacitación, misma que está asociada con la decisión directiva.

Finalmente, la categoría de “Padres de familia”, como factor extraescolar, está asociada con la disposición de flexibilizar horarios y la adecuación del material didáctico y actividades dentro de casa. Asimismo, esto causa el desarrollo de aprendizajes del alumno y la capacitación docente. Cabe mencionar que la participación de los actores que componen la categoría “Padres de familia” puede tomarse como fortaleza u oportunidad, ya que su participación en el proceso del desarrollo de aprendizajes en la modalidad a distancia es indispensable. Por otro lado, la adecuación curricular y la flexibilidad de horarios son áreas de oportunidad, igual que la capacitación docente, ya que estas últimas tres subcategorías son elementos que aparecen como necesarios y faltantes en el proceso de inclusión educativa en aulas virtuales.

CONCLUSIÓN

La inclusión educativa es un proceso que busca responder a la diversidad de los estudiantes a fin de incrementar su participación y reducir su exclusión, en especial de aquellos que puedan correr el riesgo de ser marginados; sin embargo, la situación por la que México y el mundo atravesó en 2019 debido a la pandemia por

la COVID-19, modificó las condiciones educativas. Esto implicó la realización de esfuerzos para adaptarse por parte de padres de familia, alumnos, docentes y directivos a la modalidad virtual. En este sentido, la experiencia de los docentes permite conocer las oportunidades y fortalezas implicadas en el proceso educativo, que actualmente tiene un enfoque de atención a la diversidad.

Esta experiencia puede analizarse desde dos factores: intraescolares y extraescolares. Los resultados de esta investigación refieren que en el primero están implicados docentes y padres de familia como actores del proceso educativo. En conclusión, la experiencia docente sugiere que, debido a las necesidades propias del proceso educativo, de equipos y de espacios adecuados, la participación de los padres de familia en el proceso es fundamental para el logro de aprendizajes esperados. De la misma manera, es importante que se gestione la capacitación docente en materia de inclusión educativa, esto debido a que las condiciones educativas provocadas por el confinamiento voluntario revelaron que el cambio de un enfoque inclusivo moderado al radical debe acelerarse, a fin de atender las barreras de aprendizaje que resulten de esta experiencia en modalidad virtual.

REFERENCIAS

- Blanco G., R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Camacho-Real, C. y Varela-Navarro, G. A. (2011). Inclusión educativa virtual de estudiantes con discapacidad motora. *Apertura*, 11, 44-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688/68826916005>
- Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión (2015). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Secretaría de Servicios Parlamentarios. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- Castillo, S. G., Arámbula, R. E., Ávalos, M. E. F., & Castillo, R. A. M. (2016). Experiencias Docentes en el Trabajo de Aula con Alumno con debilidad Visual. *EDUCATECONCIENCIA*, 11(12), 67-75.
- Dirección de Educación Superior-SEP (2014). *Educación Especial en México*. <https://innovec.org.mx/home/images/educacion%20especial-mexico%20fabiana%20romero.pdf>

- Fernández, J.M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa*, vol. XV, (2), p. 82-99. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>
- García-Cedillo, I. (2018). La educación inclusiva en la reforma educativa de México. *Revista de Educación inclusiva*, 11(2). 51-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729100>
- González-González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160208>
- Granada-Azcárraga, M., Pomes, M. y Sanhueza Henríque, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de Trabajo de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, 25(25), s.p. 10.35305/revista.v0i25.88
- IESALC y UNESCO (2020). *Informe del IESALC Analiza los Impactos del #Covid19 y ofrece Recomendaciones a Gobiernos e Instituciones de Educación Superior*. UNESCO. https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/14/iesalc-insta-a-los-estados-a-asegurar-el-derecho-a-la-educacion-superior-en-igualdad-de-oportunidades-ante-el-covid-19/#.YPkr_gzbIU
- Infante. M, (2010). Desafíos de la Formación Docente: Inclusión Educativa. *Estudios Pedagógicos*, 31(1), 287-297. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2010). *Niños y niñas con discapacidad INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/temas/discapacidad/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021). *Presentación de Resultados de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED)*. INEGI. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVID-ED_2021_03.pdf
- Mazzarella, C. y Carrera, B. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Navarro-Mateu, D. y Espino-Bravo, M. A. (2012). Inclusión educativa, ¿es posible? *EDETANIA. Estudios y Propuestas Socioeducativos*, (41), 71-81. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/266>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2007). *Declaración para América Latina y el Caribe: principales desafíos en educación para América Latina y el Caribe*. UNESCO. https://www.un.org/en/ecosoc/julyhls/pdf11/amr_argentina.pdf
- _____. (2008). *La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro*. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra, 1-32. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2020). *Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina*. OCDE. https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/Aprovechar_al_m%C3%A1ximo_la_tecnolog%C3%ADa_para_el_aprendizaje_y_la_formaci%C3%B3n_en_Am%C3%A9rica_Latina.pdf
- _____ (2021). *Diseña mejores políticas*. OCDE. Disponible en: <https://www.oecd.org/acerca/>
- Plancarte, C. P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 213-226. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294>
- Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación (REDUCA). (2017). *Hacia la Inclusión Educativa en América Latina*. Unión Europea. https://www.reduca-al.net/files/observatorio/reportes/Inclusion_Educativa_D.pdf
- Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. A. (2013). Inclusión Como Clave De Una Educación Para Todos: Revisión Teórica. *Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36. <https://Www.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=338230794003>
- Santiago, P., McGregor, D., Nusche, P., Ravela, P. y Toledo, D. (2012). *Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación*. OCDE. <https://historico.mejoredu.gob.mx/publicaciones/revisiones-de-la-ocde-sobre-la-evaluacion-en-educacion/>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017). *Modelo Educativo*. México: SEP. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283701/E_Equidad-inclusion_0717.pdf
- Sevilla-Santo, D. E., Martín-Pavón, M. J. y Jenaro-Río, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (25), 83-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2831/283152311005>
- Vadillo, R. C., Fernández, P. I. y Valencia, E. V. S. (2017). *Implicaciones de la inclusión de alumnos con discapacidad en la práctica educativa*. Congreso Nacional de Investigación Educativa. <http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0585.pdf>

ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN POVERTY AND PUBLIC
EXPENDITURE IN MEXICO

JUAN CARLOS
DOMÍNGUEZ VERGARA¹

Resumen

Este trabajo es una síntesis de mi tesis de doctorado, analiza la relación entre gasto público y pobreza; aunque se estudia el periodo 2008-2016 y del gasto estatal total, los resultados no difieren de estudios que analizan la relación en otros periodos y con gasto público más dirigido al gasto social. Con ello se muestra que el gasto público no contribuye a la reducción de la pobreza. Entre grandes desafíos para México, resultado de la crisis sanitaria, la conclusión señala la necesidad de rediseñar el gasto público estatal en general y del gasto social en particular, de tal manera que, se convierta en una variable clave, junto al crecimiento económico para reducir la pobreza que no ha cedido en México a pesar de las grandes transformaciones políticas, económicas y sociales que se han desarrollado en diferentes momentos históricos.

Palabras clave: gasto público, política social, pobreza, pobreza extrema, neoliberalismo.

Abstract

This work is a synthesis of my doctoral thesis, it analyzes the relationship between public spending and poverty; Although the period 2008-2016 and total state spending are studied, the results do not differ from studies that analyze the relationship in other periods and with public spending more directed at social spending. This shows that public spending does not contribute to poverty reduction. Among the great challenges for Mexico as a result of the health crisis, the conclusion points to the need to redesign state public spending in general and social spending in particular, in such a way that it becomes a key variable, along with economic growth to reduce poverty that has not subsided in Mexico despite the great political, economic and social transformations that have taken place at different historical moments.

Key words: public spending, social policy, poverty, extreme poverty, neoliberalism.



¹ Universidad Iberoamericana Puebla. Profesor de Tiempo Completo. Doctor. Puebla, México. E-mail: juancarlosdominguez2912@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2083-8156> Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=i7WOb58AAAAJ>



INTRODUCCIÓN²

Antecedentes históricos de la pobreza y las políticas estatales en México

La pobreza en México es un problema secular. Si se parte del siglo XX, la política de Porfirio Díaz generó un nivel de pobreza tal que, en parte, provocó la revolución mexicana. Como salida a la revolución, surgió la Constitución de 1917 y en esta se establecieron los primeros pasos legales para frenar la pobreza. En ella, la política de desarrollo social en México fue garantizada a través de los artículos 3, 4, 7, 123, relativos a la educación, salud y vivienda, tierra, trabajo y seguridad social, respectivamente (Ceja Mena, 2004; Velázquez Luna, 2012).

Pero su falta de aplicación en los primeros años pos revolucionarios no provocó un alivio en la población mexicana. Será con Lázaro Cárdenas, a través de la aplicación de una serie de políticas sociales, como la reforma agraria y la laicidad de la educación, que se inicia una nueva etapa en el combate a la pobreza (Velázquez Luna, 2012). También, habría que subrayar que, durante el cardenismo se establecieron las bases institucionales del actual sistema de salud, se crearon diversas instituciones tales como la Secretaría de la Asistencia Pública y los Servicios Médicos Rurales Cooperativos; se elaboraron los primeros proyectos para la Ley de Seguridad Social, entre otras cosas (Gómez, 2007).

A partir de 1940 se da un impulso al desarrollo industrializador del país. En materia social, logra su apogeo la reforma agraria y se impulsa la educación laica y gratuita. En materia de salud, en 1943, se fundaron la Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA) y el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS); estas instituciones serían la base de dos

modelos paralelos de atención a la salud: SSA orientado a la población en general y el IMSS destinado a los trabajadores con una relación laboral formal.

El IMSS se fundó para poder canalizar contribuciones tripartitas en apoyo a la atención médica de los trabajadores, sobre todo en las principales urbes, bajo la conducción gubernamental y la oferta pública de servicios integrales. Desde su fundación, el IMSS ha contribuido a mejorar la salud y la calidad de vida de los mexicanos. Sin embargo, la forma en que se han financiado y organizado los servicios de salud, en México, dejaron desprotegida a una proporción significativa de la población (Gómez, 2007).

Durante la administración del presidente López Mateos se transformó la Dirección de Pensiones Civiles y Retiro en el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores (ISSSTE) lo que permitió mayor cobertura a la población trabajadora al servicio del aparato gubernamental. El ISSSTE ha venido demandando un incremento del gasto público debido a que los derechohabientes se han estado jubilando.

De esta manera, al mismo tiempo que se industrializaba el país, se urbanizaba la población, se marginaba el campo y a la pobreza de la población rural se sucedía la pobreza urbana con el surgimiento de los cinturones de miseria. Se puede señalar que de 1952 a 1970, el milagro mexicano consistió en haber crecido con estabilidad macroeconómica, pero no de haber abatido la pobreza. Sí había crecimiento y desarrollo, se elevó el nivel de vida de la población; empero, una gran parte de esa población vivía en condiciones paupérrimas.

A partir de 1973 empiezan a surgir una serie de programas de combate directo a la pobreza; en este año surge el Programa de Inversiones Públicas

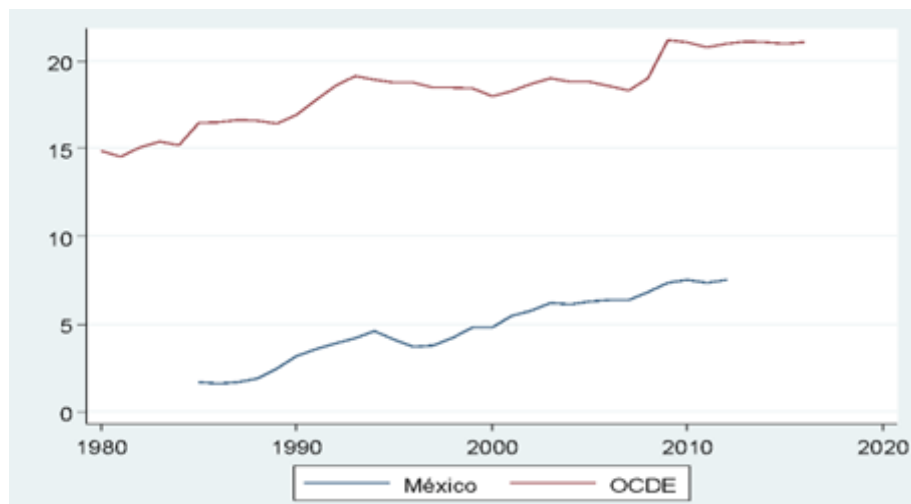
² Artículo original y derivado del proyecto de investigación de tesis de doctorado titulado: Pobreza y gasto público en México a nivel estatal, 2008-2016, Puebla, México.

para el Desarrollo Rural (PIDER). En 1977 surge la Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (COPLAMAR); en 1980 se crea el Sistema Alimentario Mexicano (SAM) y en 1988 el Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL), que fue sustituido por Ernesto Zedillo con el Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA), después Vicente Fox lo sustituyó por el programa Oportunidades y, finalmente, Enrique Peña Nieto, por el programa Prospera. Los logros de estos programas son marginales y no han logrado abatir la pobreza a pesar de los años transcurridos, pese a que el gasto social había ido en aumento como se puede apreciar en la gráfica 1.

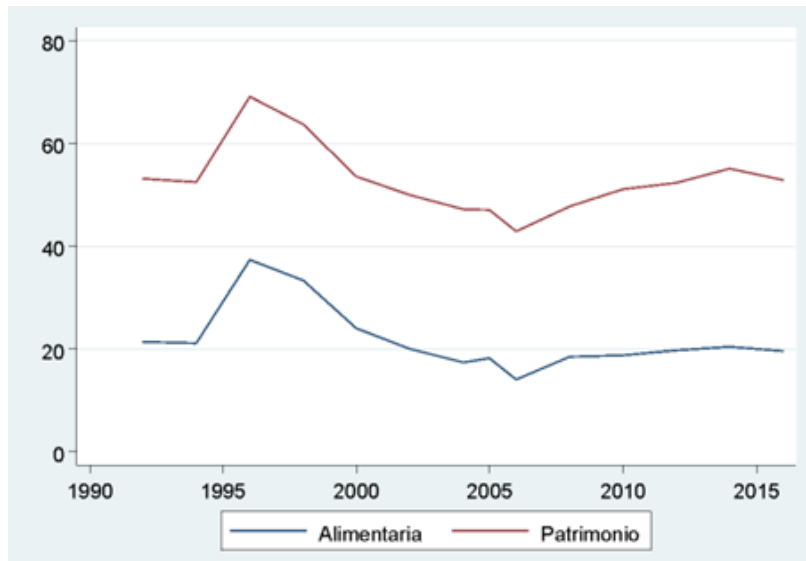
Cabe señalar que en México el gasto público social se ha elevado; pues de 1985 a 2012 aumentó de 1.7 a 7.5 por ciento en proporción al PIB; pero aún con ese aumento, el gasto social es uno de los más bajos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, ya que, para igual periodo, el gasto social promedio de los países de la OCDE pasó de 16.5 a 21 por ciento del PIB. Así, este aumento de 5.8 puntos porcentuales no contribuyó a disminuir la pobreza de manera clara, como se puede apreciar en la gráfica 2.

Gráfica 1

Gasto social como porcentaje del PIB en México y la OCDE



Fuente: Elaboración propia con datos de la OCDE.

Gráfica 2*Evolución de la población en pobreza en materia de ingresos en porcentajes*

Fuente: Elaboración propia con datos de CONEVAL.

34

De acuerdo con cifras de la OCDE, en el periodo que corresponde de 1992 a 2012 el gasto social pasó de 3.9 a 7.5 por ciento en relación al PIB, lo que significa un aumento de 3.6 puntos porcentuales; en el mismo periodo, la pobreza alimentaria pasó de 21.4 a 19.7 por ciento, una disminución marginal de 1.7 puntos porcentuales, mientras la pobreza de patrimonio pasó de 53.1 a 52.3 por ciento, una variación de 0.8 puntos porcentuales.

De esa manera, se puede comprobar que el aumento del gasto social no ha contribuido a disminuir la pobreza, aunque, también hay que aclarar que el gasto social como porcentaje del PIB está muy por debajo de lo que se observa en promedio con los países de la OCDE.

La pobreza

En una definición muy actual del concepto, la pobreza es una situación de carencia que impide

a las personas ser capaces de alcanzar niveles de bienestar considerados como mínimos, según criterios específicos; o como la insatisfacción de necesidades consideradas esenciales que reflejan la forma y el estilo de vida de esa sociedad (Hernández Pedreño, 2010).

El concepto de pobreza se ha estudiado históricamente desde distintos ángulos, sin embargo, cobra impulso a finales del siglo XX y principios del siglo XXI (véase Haughton & Khandker, 2009; Spicker, Álvarez Leguamón, & Gordon, 2009; Kakwani, 1980; véase también Araya Umaña & Vásquez Sáenz, 2015; Valencia Lomelí, Foust, & Tetreault, 2016).

Sin embargo, el análisis se puede retomar de manera histórica a partir de los clásicos de la economía, de esa manera, para Adam Smith, la pobreza es consecuencia de un problema de falta de productividad, mientras que para David Ricardo es un problema generado por la distribución

Gasto público

¿Qué tipos de objetivos tiene que cumplir el sector público? En la teoría de la hacienda pública se señalan tres objetivos básicos desde el punto de vista económico: *asignación, redistribución y estabilización económica* (Musgrave & Musgrave, 1992; Stiglitz E, 2000; Álvarez García, 2001). En cuanto al primero, hace referencia a que el sector público debe proveer ciertos bienes que no es posible obtenerlos de los agentes privados, son los llamados bienes públicos, llámese escuelas, hospitales, carreteras, alumbrado público, seguridad pública, etc. En cuanto al segundo objetivo, señala su papel de redistribución social en el sentido de que los recursos públicos deberán tener como objetivo dirigirse, fundamentalmente, para combatir la desigualdad social. Finalmente, el tercer objetivo, la estabilidad económica, se establece en el sentido de que se debe garantizar un crecimiento económico no inflacionario. El estado debe aplicar una política de gasto adecuada para lograr crecimiento económico, contener la inflación y lograr desarrollo económico y social, todo ello dentro de un contexto histórico determinado. Otros objetivos además de los tres señalados anteriormente consiste en crear confianza y certidumbre a través del mantenimiento de un sistema legal y regulatorio de la economía (Álvarez García, 2001; Ayala Espino, 2001).

Ubicándose este estudio desde el punto de vista del gasto público, de acuerdo con la literatura científica, uno de los objetivos del gasto público tiene que ver con promover la eficiencia y la equidad (Amieva H, 2014; Stiglitz E, 2000; Krugman, 1994; Ruggeri, 2005; Van de Walle & Nead, 1995; Musgrave & Musgrave, 1992). Ruggeri (2005) señala que:

tanto el gasto como las actividades de recaudación de ingresos de los gobiernos, tienden a alterar la posición económica relativa de los individuos y las familias, porque la redistribución del ingreso es una de las principales funciones de la actividad del gobierno. (pág. 1)

Para Amieva (2014) El gasto público se puede definir como “todo pago no recuperable que efectúa cada nivel de gobierno, mediante el cual puede efectuarse o no una contraprestación” (pág. 147). Por su lado, para Scott (2009) el gasto público es un instrumento importante para promover el crecimiento económico y el desarrollo humano, y el principal instrumento disponible a las sociedades para promover su equidad. Para Novales Cinca (2013), el objetivo, no solo del gasto, sino de toda la política económica debe ser “una rápida eliminación de la pobreza absoluta” (Novales Cinca, 2013, pág. 20).

Dentro del gasto público, el gasto social se orienta a garantizar la vida de los habitantes de un país en términos de educación, salud, seguridad social, asistencia social, vivienda y servicios de vivienda, entre otros. La incidencia y el impacto del gasto público indica quién se beneficia en realidad y quién resulta perjudicado. La incidencia real suele ser muy diferente de la pretendida o de lo aparente (Stiglitz E, 2000).

Van de Walle & Nead (1995) señalan que “el gasto público tiene como objetivo promover la eficiencia —mediante la corrección de varias fallas del mercado— y la equidad —mediante la mejora de la distribución del bienestar económico—” (pág. 23). Estrechamente relacionado con los dos autores anteriores Amieva (2014) señala que “la eficacia, la asignación y la productividad del gasto público se encuentran estrechamente vinculadas al desarrollo económico de un país” (pág. 210).

La preocupación en los análisis de incidencia y/o de impacto del gasto público, de acuerdo a Dominique Van de Walle (1995), se debe a tres motivos: la insatisfacción con los resultados de la distribución; la falta de instrumentos de políticas alternativas y la necesidad de la austeridad fiscal.

Según Demery (2003), con el rastreo del gasto público se puede evidenciar quién se beneficia de los servicios públicos y describe cómo el gasto del gobierno afecta el bienestar de diferentes grupos de personas u hogares individuales. Volviendo a Ruggeri (2005), se señala que, el gasto público afecta la posición económica de las familias a través de dos principales canales: cambios en las ganancias (efectos indirectos) y cambio en los ingresos brutos (efectos directos); los efectos directos del gasto público en la distribución del ingreso se miden, según el autor, mediante un análisis de equilibrio parcial; mientras que los efectos indirectos —que son más difíciles de medir— se realizan mediante un análisis de equilibrio general. De acuerdo a Ruggeri (2005), existen dos tipos de ejercicios de análisis del gasto: 1. Introducción de pequeños cambios en el nivel del gasto público para programas seleccionados o para el gasto total presupuestado y 2. Comparación entre el gasto que no distribuye el ingreso y el gasto que sí lo hace.

No basta con que el gasto público contribuya a una mejor equidad y disminución de la pobreza, sino que, para lograr estos objetivos, el gasto público debe ser apoyado por otras variables como el crecimiento económico, un sistema democrático con un sistema de partidos funcional, de una buena gobernanza, entre otras. En este sentido, Robbins (2010) señala que un efectivo sistema de partidos fuertemente institucionalizado debería afectar de manera positiva la eficiencia de las políticas públicas; mientras que un sistema de partidos débilmente

institucionalizado, con organizaciones internas poco desarrolladas, harían caras, además de hacer poco eficientes las políticas públicas. Por lo tanto, la fortaleza de un sistema de partidos provoca la fortaleza en el sistema democrático de un país, pues estos son o pueden ser un canal efectivo de la participación social, en tanto que, representen fidedignamente a grupos de la población bien definidos (Vargas Paredes, 2011). Una mayor participación social beneficiará el proceso y los resultados de las políticas públicas en el sentido de que se implementarán las que son demandadas y con buenos resultados en sus efectos.

Finalmente Sunil Rajkumar & Swaroop (2008) añaden la importancia de la gobernanza, señalan que la buena gobernanza es la clave para el desarrollo con éxito de los diversos servicios que ofrece el sector público; añaden que la gestión gubernamental requiere personal bien capacitado y hábil que trabaje en un ámbito de incentivos, es decir, una buena gobernanza en el sector público implica estar en un entorno sin corrupción y fraude, la existencia de estos elementos constituyen un indicio de mala gobernanza, por consiguiente, mala calidad de los servicios públicos. Por lo tanto, la gobernanza es central para determinar la eficacia dentro del sector público.

Revisión de literatura

En los estudios empíricos que analizan la relación entre gasto público y pobreza hay una gran heterogeneidad de resultados, debido a la complejidad del contexto de cada región y también del periodo de estudio que se analiza. En algunos estudios se muestra que la relación entre pobreza y gasto público es positiva frente a otros tantos que demuestran que es negativa. La relación directa

implica que el gasto público no está siendo útil para disminuir la pobreza, mientras que, si la relación inversa indica que el gasto público, en efecto, está ayudando a disminuir la pobreza. Son diversas las herramientas metodológicas que han utilizado los investigadores cuando analizan esta relación, los estudios se caracterizan por contemplar una parte del gasto público, o solamente el gasto social o una parte de este.

Sunil Rajkumar & Swaroop (2008) analizan el gasto público y la reducción de la pobreza en el contexto de la teoría de la gobernanza, a través del método de regresión múltiple, utilizando variables como la corrupción y la calidad de la burocracia, gasto en educación y salud, así como PIB per cápita —en los años 1990-1997 y 2003 en 91 países— concluye que el efecto del gasto público en educación y en salud es mejor en contextos donde hay una buena gobernanza; y que en donde no la hay, el gasto público en salud y educación no tiene efectos en los resultados en sus sectores; así, uno de los resultados empíricos más importantes es que el aumento del 1 por ciento del PIB en el gasto público en salud reduce la tasa de mortalidad en menores de 5 años en un 32 por ciento en países con buen gobierno y no hay ningún impacto cuando hay una débil gobernanza. Respecto a estudios analizados a nivel de América Latina, véase Lustig (2015); Gómez Zuluaga (2018); Salvia, Poy & Vera (2016); Huber, Mustillo & Stephens (2008), entre otros.

Existen varios investigadores que analizan el aumento de la pobreza en México en el periodo neoliberal pese a la importancia que se le dio a la política social, entre ellos se encuentran Schteingart (1997); Cárdenas Rodríguez (2009); Sandoval Contreras (2012); Lustig, et al (2014); Scott (2004; 2009; 2013), entre otros.

Los estudios de Lustig, et al, (2014) se caracterizan por estudiar, en general, el impacto de la política fiscal —tanto la política de ingresos como la de gastos— en la pobreza. En un estudio sobre varios países de América Latina, se pueden resaltar los resultados obtenidos de una parte del gasto social para México. Señala que el gasto público total para el año 2010 representó el 25.7 por ciento del PIB, el gasto público primario el 23.7 por ciento, el gasto social el 10 por ciento, el total de transferencias monetarias el 1 por ciento, el total de transferencias en especie 7.7 por ciento y el gasto no social el 11.1 por ciento. A través de un modelo de análisis de incidencia, los autores concluyen que las políticas de transferencias tienen un impacto marginal para el caso de México en el año 2010, teniendo un impacto aún menor el de las transferencias directas que el de las transferencias indirectas; en términos más específicos, señala que los efectos del gasto en educación y en salud son progresivas, es decir, que son pro-pobres, pero los esfuerzos son insuficientes para abatir la pobreza (Lustig, et al, 2014).

Por una parte, John Scott (2004; 2005; 2006; 2009; 2013) analiza la incidencia de distintos tipos de gasto público social en la distribución del ingreso y la pobreza en México. Hace una crítica a la falta de equidad del gasto social contemplado en el ramo 33 que hace que los recursos no necesariamente lleguen a los más pobres (Scott, 2004); también critica el fracaso de la seguridad social en México, al no llegar a los grupos más vulnerables de la población, provocando una incidencia regresiva del gasto público que se dedica a este rubro (Scott, 2005); además, realiza un análisis de incidencia sobre el seguro popular en los primeros años de vida del programa, en él señala que el programa es progresivo, aunque con una alta discrecionalidad

que podría revertir ese carácter (Scott, 2006); por otra parte, hace una comparación sobre el Índice de Desarrollo Humano con el gasto público en el periodo 2006-2008, donde menciona que a pesar del aumento del gasto público social este no ha sido suficiente en términos de resultados en la disminución de la pobreza (Scott, 2009); y finalmente analiza el impacto redistributivo de la política fiscal en México en 2008-2010 y concluye que, en general, pesan las políticas regresivas que las políticas progresivas generando una distribución total regresiva (Scott, 2013).

En las investigaciones de Valencia Lomelí, Foust, & Tetreault, (2016), se evidencia el aumento de la pobreza en el periodo neoliberal pese a las distintas reformas económicas políticas y sociales y a pesar de las distintas políticas públicas que se han ensayado para enfrentarla. Ante esa situación, señalan que existe un pensamiento muy diverso entre los académicos para enfrentar la pobreza, que van desde programas más focalizados a otros que señalan la necesidad de políticas universales, unos más, ven prioritario el combate a la pobreza rural, otros a la urbana, algunos piden enfocarse en la pobreza de ingresos, otras en la pobreza multidimensional.

Por su parte, Székely Pardo & Ortega Díaz, (2014) analizan la pobreza alimentaria en México a razón del incremento de los precios de 1992 a 2010, una de sus conclusiones es apostar a la aplicación de una política que intente amortiguar los precios y no una política de incentivos que beneficie a los productores.

En cuanto a la importancia del crecimiento económico, Campos Vázquez & Monroy-Gómez-Franco (2016) estudian dos periodos, uno en el 2000-2012 y otro en el periodo 2005-2014 en México; el estudio fue realizado por entidad

federativa, su conclusión es que el crecimiento no se traduce en reducción de la pobreza en la mayoría de las entidades, sobre todo en las entidades más pobres, pero el crecimiento si reduce la pobreza en las entidades más ricas del país.

Por otra parte, en su trabajo de investigación, Torres & Rojas (2015) señalan que el modelo de política económica neoliberal que se adoptó en México ha provocado desequilibrios en el crecimiento y distribución de la riqueza, incrementando la pobreza, además, la desigualdad y la política social han tenido el propósito de compensar estos hechos con alcances insuficientes. Resalta el aumento significativo de la pobreza entre 1992 y 2012. La pobreza alimentaria aumentó en un 24 por ciento, la de capacidades en un 28 por ciento y la de patrimonio en un 38 por ciento; lo que implica un saldo desfavorable de la política económica neoliberal.

A su vez, Velázquez Luna (2012) hace un estudio de cuatro programas sociales que juntos representaban más del 23% de recursos presupuestarios de programas sociales federales en 2011, a saber, *Oportunidades*, *Seguro Popular*, *Procampo* y *Programa de Infraestructura Básica para la Atención de Pueblos Indígenas*. El resultado es que estos programas no cumplieron su objetivo, que era abatir la pobreza, además de la existencia de mucha opacidad sobre el universo de beneficiados y un aparato burocrático que hacía ineficiente la aplicación de esos programas con eficacia y eficiencia.

Por otro lado, Sánchez Juárez (2018) analizó el gasto público con el índice de competitividad social para evaluar los avances en temas de salud, educación e ingreso en México; utilizando la técnica de datos panel para las entidades federativas, en un periodo de 2005 a 2014; llegó a la conclusión

de que existe una relación negativa entre gasto público y el índice de competitividad social, es decir, el aumento del gasto público no se traduce en mejores estadísticas de salud, educación e ingreso en la población que se encuentra en el mercado de trabajo formal.

Finalmente, Sandoval Contreras (2012) realiza un estudio sobre la eficacia técnica del gasto público de México (1980-2010), a través del método de regresión múltiple demuestra que el gasto público no se aplica con eficacia técnica y ello lleva a la conclusión de que no cumple su objetivo de ser un buen asignador de recursos y de ser un ente redistributivo fundamentalmente.

DESARROLLO

Metodología

Para analizar la dinámica de la pobreza y su relación con el gasto público se consideraron las siguientes variables e indicadores. Del CONEVAL se extrajeron los siguientes indicadores de la variable pobreza: población pobre, en miles de personas por estado para los años 2008, 2010, 2012, 2014 y 2016.

De la variable del gasto público se obtuvo el indicador del gasto público estatal total, compuesto por: 1) transferencias, asignaciones, subsidios y

otras ayudas; 2) recursos asignados a municipios; 3) servicios personales; 4) inversión pública; 5) deuda pública; y 6) otros. Los datos del gasto público estatal total se obtuvieron del Centro de Estudios de Finanzas Públicas de la Cámara de Diputados, los valores se encuentran en millones de pesos corrientes y fueron deflactados al año base 2013.

De la variable de recursos económicos se obtuvieron valores del PIB per cápita por estado a través del Centro de Estudios de las Finanzas Públicas. Los valores se encuentran en pesos a precios constantes de 2013.

En cuanto a la variable de gobierno y política, se utilizaron los indicadores tasa de incidencia de la corrupción y partidos políticos gobernantes en los estados. En cuanto al primero, se utilizaron los resultados de la Encuesta Nacional de Calidad e Impacto Gubernamental (ENCIG) de los años 2013, 2015 y 2017, dado que esta encuesta se aplica cada dos años, en años noes, se acoplaron a nuestro estudio que es en años pares, a saber 2008, 2010, 2012, 2014 y 2016. Por análisis estratégico se decidió utilizar los resultados de la encuesta 2013 para nuestro año de estudio 2012, los resultados de la encuesta 2015 y 2017, se utilizaron para nuestro año de estudio 2014 y 2016 respectivamente. La tasa de incidencia de la corrupción es un indicador que estima actos de corrupción por cada 100 mil

Cuadro 1

Variables e indicadores de estudio

	Variable dependiente	Variables independientes		
	Pobreza	Gasto público	Recursos económicos	Gobierno y política
Indicadores	Pobreza	Gasto público estatal total	PIB per cápita	Tasa de incidencia de la corrupción
				Partidos políticos gobernantes en los estados

Fuente: elaboración propia.

habitantes. En cuanto al segundo indicador, se toma en cuenta el Partido Político que gobernó cada entidad federativa en los años de estudio. Para este último indicador se utilizaron tres variables dummy que son las siguientes: PRI, todos los estados donde gobernó el Partido Revolucionario Institucional; PAN, todos los estados donde gobernó el Partido Acción Nacional; Otros, todos los estados donde no gobernaba ni PRI ni PAN.

Modelo de análisis

Se realizó un estudio cuantitativo de datos panel. Por ello, se elaboró un modelo econométrico de datos panel corto, dado que se considerarán 32 estados de la república y cinco periodos de tiempo: 2008, 2010, 2012, 2014 y 2016. Existen datos de los cinco años de estudio para los siguientes indicadores: pobreza, gasto estatal total, PIB per cápita y el partido político gobernante; respecto a la tasa de incidencia de la corrupción se tienen datos para los tres últimos años analizados, 2012, 2014 y 2016.

El estudio se basó en dos métodos de análisis de datos panel: por un lado, el Modelo de efectos fijos: este modelo se puede analizar a través de la siguiente fórmula de regresión:

$$y_{it} = b_{1i} + b_2x_{it} + b_3w_{it} \dots + b_nz_{it} + u_{it}$$

Donde i = Estado y t = tiempo

Se llama modelo de efectos fijos porque el intercepto b_{1i} no depende del tiempo sino del estado y muestra la heterogeneidad que existe entre cada uno de ellos. Por otro lado las pendientes b_2, b_3, \dots, b_n , son invariantes tanto en el tiempo como en el espacio, es decir son las mismas pendientes para cada estado y para cada año de estudio.

Por otro lado, el modelo de efectos aleatorios se puede analizar a través de la siguiente fórmula de regresión:

$$y_{it} = b_{1i} + b_2x_{it} + b_3w_{it} \dots + b_nz_{it} + u_{it}$$

Donde $b_{1i} = b_1 + e_i$
Donde e_i es un término de error aleatorio

La anterior regresión también se puede mostrar de la siguiente manera:

$$y_{it} = b_1 + b_2x_{it} + b_3w_{it} \dots + b_nz_{it} + u_{it} + e_i$$

Es decir, tiene dos términos de error, el componente de error que señala la heterogeneidad de los estados e_i , y el término de error idiosincrático u_{it} que depende tanto del tiempo como del espacio.

Finalmente, se hizo un análisis de los datos que arrojaron ambos modelos, todas las variables se transformaron a logaritmos, excepto el del partido político, al ser este variable dummy. El hecho de utilizar logaritmos se debe a la intención de medir la influencia de las variables en términos de elasticidades. Es importante por ello conocer la fórmula de la elasticidad que se expresa de la siguiente manera:

$$\text{Elasticidad} = \frac{\text{Cambio porcentual de } y}{\text{Cambio porcentual de } x} = \frac{\Delta y / y}{\Delta x / x} = \frac{\Delta y}{\Delta x} \frac{x}{y}$$

La fórmula anterior señala el grado de sensibilidad de y respecto de x , es decir, qué tanto varía porcentualmente y , cuando x cambia en un punto porcentual. La ventaja de la regresión logarítmica es que beta mide la elasticidad de y respecto a x para cambios infinitesimales.

$$Elasticidad = \beta_2 = \frac{\Delta \ln y}{\Delta \ln x} = \frac{\ln y_{it} - \ln y_{it-1}}{\ln x_{it} - \ln x_{it-1}} = \frac{\Delta y_{it} / y_{it}}{\Delta x_{it} / x_{it}} = \frac{\Delta y_{it} x_{it}}{\Delta x_{it} y_{it}}$$

Modelos de regresión

Se proponen cuatro modelos de regresión que son los siguientes:

Modelo 1

$$y_{it} = \beta_{1i} + \beta_2 x_{it} + u_{it}$$

Modelo 2

$$y_{it} = \beta_{1i} + \beta_2 x_{it} + w_{it} + u_{it}$$

Modelo 3

$$y_{it} = \beta_{1i} + \beta_2 x_{it} + w_{it} + lz + u_{it}$$

Modelo 4

$$y_{it} = \beta_{1i} + \beta_2 x_{it} + w_{it} + z + PRI + PAN + u_{it}$$

Donde y es la variable dependiente, la pobreza. Del mismo modo x , es la variable del gasto estatal total. Asimismo, w es la variable del PIB per cápita. Por otro lado, z es el indicador de la variable de gobernanza, que es la tasa de incidencia de la

corrupción. Finalmente, PRI y PAN son variables dicotómicas introducidas en el modelo.

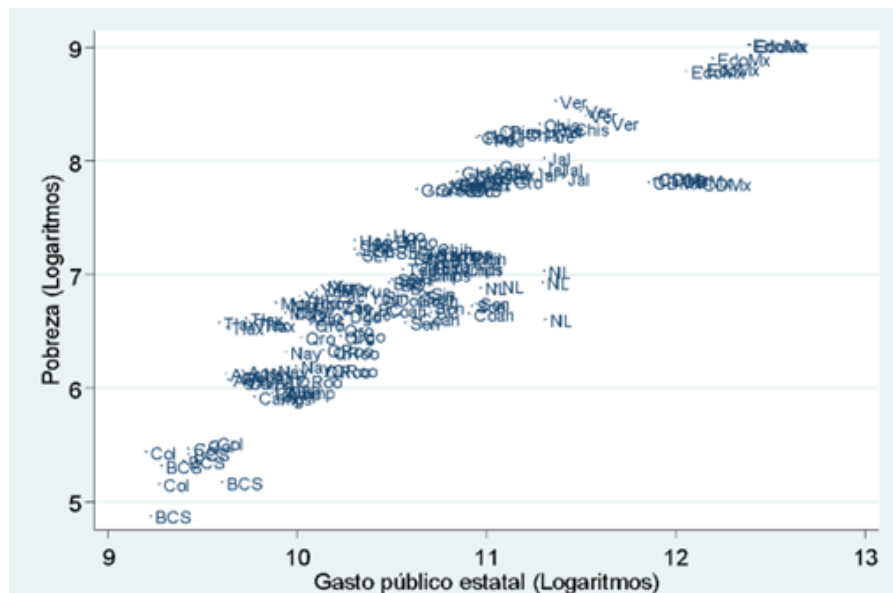
El objetivo de estos modelos es medir el impacto del gasto público en la población pobre con o sin variables de control (que son todas las demás variables analizadas) y analizar los resultados de este ejercicio.

RESULTADOS

La gráfica 3 muestra que, en el Estado de México, la Ciudad de México, Veracruz, Guerrero, Chiapas y Jalisco se encuentran concentrados los pobres, mientras que en Colima y Baja California Sur la cantidad de pobres es menor comparativamente hablando. Por lo tanto, los estados más poblados son los estados concentradores de pobres y, también, donde se ejerce un mayor nivel de gasto estatal total.

Gráfica 3

Relación entre pobreza y gasto público estatal



Fuente: Elaboración propia.

Otro de los elementos a notar en la gráfica 3 es que la pobreza entre los estados no ha variado o ha variado marginalmente en el periodo de estudio.

El cuadro 2 resume los resultados de las regresiones de los cuatro modelos de regresión, en ellos se muestra que en los cuatro la relación entre pobreza y gasto estatal total es positivo, es decir, a mayor gasto social, la población pobre aumenta, aunque solamente en el modelo 1 y 2 los coeficientes son estadísticamente significativos. Así, en el modelo 1, un aumento de uno por ciento del gasto estatal total, aumenta 0.12 por ciento la pobreza, el valor de rho de 98.68 por ciento implica que la mayor parte de la varianza es debido a la enorme distribución de la pobreza entre los estados de la república, y el coeficiente de determinación general de 77.83 por ciento señala el porcentaje en que el gasto estatal total explica los cambios en la población pobre. Entretanto, en el modelo 2 el resultado señala que un incremento en el gasto estatal total de uno por ciento

aumenta la pobreza en un 0.21 por ciento, mientras que, si el PIB per cápita aumentara uno por ciento, la población pobre disminuiría en un 0.47 por ciento.

El valor de rho alto de 98.22 por ciento, al igual que en el modelo 1, significa una alta dispersión de la población pobre entre los estados. El coeficiente de determinación significa que estas dos variables, el gasto estatal total y el PIB per cápita, explican en un 61.41 por ciento el comportamiento de la población pobre.

El modelo 3 y 4, que se caracterizan por un menor número de observaciones, muestra que los coeficientes del gasto estatal total, son positivos de 0.019 y 0.016 aunque no significativos, lo que implica que el gasto estatal total no tiene una incidencia, ni positiva ni negativa, sobre la pobreza, mientras que refleja que el PIB per cápita sigue teniendo un impacto negativo, es decir, que si aumenta el PIB per cápita un uno por ciento, la pobreza se reduciría en un 0.02 y 0.03 por ciento respectivamente,

Cuadro 2

Regresión de efectos fijos robustos por heteroscedasticidad; pobreza

Imp	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4
cons	5.787806***	10.34275***	17.273834***	17.318311***
lget	.12021302*	.21100166**	0.01996945	0.01691704
lpibpc		-.47005938**	-.86304531***	-.86227564***
ltic			-0.02732397	-0.0315521
pri				0.04850672
pan				-0.05541646
N	160	160	96	96
sigma_u	0.78490215	0.64569772	0.75573378	0.76199504
sigma_e	0.09046316	0.08672399	0.07384521	0.0725005
rho	0.98689064	0.98228034	0.99054242	0.99102853
F	3.0285736	3.0642718	5.6051221	3.8163768
p	0.09172983	0.06104268	0.00343821	0.00826116
r2_o	0.77835298	0.61412343	0.22142694	0.21015703
ecm	0.08110452	0.07769172	0.06013029	0.05870103

Significancia: * $p < .1$; ** $p < .05$; *** $p < .01$

Fuente: elaboración propia

es un impacto marginal pero estadísticamente significativo. Es importante señalar que el indicador de incidencia de la corrupción no muestra valores estadísticamente significativos en su impacto en la pobreza y eso es debido a varias posibilidades, entre las que se encuentran, un número corto de periodos de estudio o el hecho de que no se toma un indicador que mida la corrupción en la aplicación de las políticas públicas en específico. Adicionalmente, se puede observar que en los modelos 3 y 4, el coeficiente de determinación general es bajo, de 22.11 y 20.9 por ciento respectivamente, y ello puede ser explicado a una insuficiencia de observaciones en relación con los modelos 1 y 2.

Finalmente, el modelo 4 indica que las variables dummy de PRI y PAN salieron no significativas, lo que se puede interpretar como un análisis de estudio muy corto como para que se pueda notar la influencia de la alternancia de poder, también puede ser explicado en el sentido de que no hay una diferencia sustancial entre la forma de gobernar de los partidos políticos, es decir, el resultado es reflejo de una percepción de la ciudadanía en tanto que no importa el partido político que gobierne, pues los partidos políticos a la hora de gobernar utilizan las mismas tácticas y estrategias, y eso tiene sentido en tanto que la alternancia en el poder es una práctica relativamente reciente en nuestro país y al mismo tiempo, no hay una diferencia en la plataforma política de uno u otro partido, entre el PRI y el PAN.

Lo común de los cuatro modelos es que evidencia a través de valores de rho superiores a 98 por ciento, que la población pobre no está dispersa de manera homogénea en el territorio, sino que tiende a concentrarse en unos pocos, que como ya se mostró más arriba, generalmente la población

pobre se concentra en los estados de mayor población.

En síntesis, se puede mostrar que el gasto estatal total o bien tiene una relación positiva o no contribuye disminuir la población pobre, conclusión que refuerza los estudios señalados en la revisión de la literatura, que dan cuenta de que el gasto público no ha contribuido a reducir la pobreza de manera clara y significativa en términos generales

Reflexión sobre la relación entre gasto público y pobreza

Los resultados empíricos señalan que el gasto estatal total no incide en la reducción de la pobreza en el periodo 2008-2016, esta conclusión de los resultados coincide con muchas investigaciones previamente señaladas en la revisión de la literatura, que con diferente metodología llegaron a conclusiones similares. Las hipótesis del por qué el gasto estatal no influye en la reducción de la población pobre son variadas y complementarias en los artículos científicos que se han analizado en los últimos años: porque existe una falta de eficiencia en la aplicación del gasto público (Sandoval-Contreras, 2012), por la existencia de más políticas públicas regresivas que progresivas (Scott, 2013), por la política de liberalización de los mercados (Valencia Lomelí, Foust & Tetreault, 2016; Székely Pardo & Ortega Díaz, 2014; Torres & Rojas, 2014), por la falta de distribución de los recursos en aquellos estados con mayor pobreza (Campos Vázquez & Monroy-Gómez, Franco (2016).

En términos más generales, tomando en cuenta las grandes teorías del pensamiento económico, también se podría encontrar

explicaciones sobre la forma en que el estado influye sobre la pobreza. Desde las ciencias sociales, se han desarrollado tres grandes corrientes de pensamiento que explican dicho fenómeno. En primer lugar, se ubica a los marxistas, ellos señalan que el sistema económico capitalista es un sistema explotador del hombre por el hombre, injusto y desigual por naturaleza, generador de pobreza, por lo que no hay política pública dentro del capitalismo capaz de erradicarla (Marx, 2010; Lenin, 1965; Luxemburgo, 1964; Mandel, 1986; Amin, 2003); esta corriente del pensamiento tiene mucha actualidad y explica el surgimiento y mantenimiento de gobiernos latinoamericanos y del caribe con estadistas como Fidel Castro, Hugo Chávez, Evo Morales, etc., quienes buscaban crear un sistema alternativo al sistema capitalista y, a su vez, alternativo al socialismo realmente existente en la segunda mitad del siglo XX.

En segundo lugar, está otro grupo que se desenvuelve en el otro extremo —el liberalismo económico— y que señala que el sistema económico capitalista es el único que garantiza progreso, paz social, alternativas para todos. Aquí el estado debe abstenerse de intervenir en la economía y su función se debe reducir a la vigilancia y creación de nuevas leyes para el funcionamiento del libre mercado. Si la pobreza tiene una explicación, ellos se la atañen a un estado interventor o totalitarista. (Hayek, 1950; Friedman & Friedman, 1983; Fukuyama, 1998; De Soto, 2001), y en este grupo también se encuentran los neo institucionalistas (Williamson, 1994) y otros. Cabe señalar que sobre esta teoría surgieron todos los gobiernos neoliberales de México y del continente.

Finalmente, está un tercer grupo que señalan que el mercado es imperfecto, que no es el mejor asignador de recursos, pero que el papel del estado

puede intervenir en la economía para hacer más eficiente el sistema de mercado, son partidarios de un estado de bienestar en donde éste garantice el acceso universal a los principales servicios públicos como salud, educación, cultura, entre otros. (Keynes J., 1997; Robinson, 1960; Kaldor, 1961; Krugman, 1994; Stiglitz E, 2000), sobre esta poderosa teoría se pueden contemplar gobiernos de la talla de Lula Da Silva, Nertor Kirchner, Cristina Fernández, López Obrador, entre otros.

Entre estas tres grandes corrientes del pensamiento se desarrolla un amplio abanico de escuelas del pensamiento del orden político y económico. El debate alrededor de la pobreza ha propiciado las más variadas acciones y sucesos reales, desde revoluciones políticas y sociales, hasta programas de lo más diversos de política pública, que han configurado el mundo a lo largo de la historia y, sobre todo, los últimos treinta años, con poco o mucho éxito en la búsqueda de la erradicación de la pobreza.

La reflexión es oportuna, debido a que en los tiempos actuales se vive en un contexto de crisis sanitaria que ha implicado el cese parcial de actividades económicas con la consecuente crisis de empleo. La pobreza aumentará y es necesario aplicar políticas más claras de parte del estado cuyos resultados efectivamente lleven a paliar la pobreza de manera significativa. Los resultados de esta investigación, junto con otras analizadas aquí, sugieren un cambio radical en el caso de México para que el gasto público si influya de manera significativa en la reducción de la pobreza, por lo que, se deben aplicar políticas públicas que reviertan ese fenómeno secular, y por lo tanto, también hace falta cambiar la visión de lo que se necesita hacer para el momento presente.

CONCLUSIONES

Durante el periodo de 2008 a 2016, de acuerdo con la metodología de regresión de datos panel, la relación entre gasto público y pobreza es directa, es decir, que un aumento del gasto público no ha disminuido la población pobre sino que ésta ha aumentado. Un factor clave de una disminución de la pobreza es el crecimiento del PIB per cápita, sin embargo, este crecimiento debe ir acompañado de políticas públicas que contribuya a que el gasto público sea determinante en la reducción de la pobreza.

La pobreza es un fenómeno secular, el Estado, específicamente a través de su política de gasto, no ha sido un factor que contribuya a disminuir la pobreza, pese a que debe de ser uno de sus objetivos centrales. Diversos estudios en México coinciden en que el gasto público no ha sido capaz de disminuir la pobreza, las políticas públicas hacia los pobres existen, pero su influencia es marginal debido a que las políticas regresivas se imponen a las políticas progresivas, esto es así incluso en un escenario donde el gasto social ha aumentado, aunque de manera insuficiente.

Aunque el estudio empírico señala que en el periodo de 2008 a 2016 el gasto público no implicó una reducción de la pobreza sino al contrario, estos resultados son similares a los obtenidos por diversos investigadores que, bajo distinta metodología, les ha interesado analizar esta misma relación, además, los resultados son consistentes con el análisis histórico de la políticas públicas durante todo el desarrollo del siglo XX, donde estas políticas sirvieron a un sector importante de la población, pero excluyeron a otros, provocando cinturones de miseria y pobreza que a pesar de los años, no logra ceder.

Por lo tanto, hasta ahora, el gasto público en general, y el gasto social en particular no ha influido en la disminución de la población pobre, sin embargo, en estos momentos de crisis sanitaria y económica es necesario cambiar esa relación para que el gasto público influya de manera importante en revertir el crecimiento de la pobreza, para ello, las propuestas de política del gasto debe tener en cuenta esa necesidad aplicando políticas progresivas que no sean opacadas por políticas regresivas como ha sido hasta este momento.

REFERENCIAS

- Álvarez García, S. (2001). *Hacienda Pública: Enfoques y Contenidos*. Oviedo: Instituto de Estudios Fiscales.
- Amieva H, J. (2014). *Finanzas Públicas en México* (Segunda ed.). México D. F.: Porrúa.
- Betancourt Núñez, F., & de Luna López, H. (2013). La gestión estatal de la pobreza en América Latina: Caso de México. *Contexto*, 2, 233-245.
- Campos Vázquez, R., & Monroy-Gómez-Franco, L. (2016). ¿El crecimiento económico reduce la pobreza en México? *Revista de Economía Mexicana*, 140-185.
- Cárdenas Rodríguez, O. J. (2009). Poverty reduction approaches in México since 1950: public spending for social programs ans economic competitiveness programs. *Journal of Bussines Ethic*, 269-281.
- Ceja Mena, C. (1 de Noviembre de 2004). La Política Social Mexicana de cara a la Pobreza. *Geo Crítica / Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, VIII(176). Recuperado el 12 de Agosto de 2018, de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-176.htm>

- Czarnecki, L. (Enero-Junio de 2013). La Concepción de la Pobreza en el Modelo Neoliberal. ¿Cómo Entender la Lucha contra la Pobreza en México? *Frontera Norte*, 25(49), 179-191.
- Demery, L. (2003). Analyzing the Incidence of Public Spending. En F. Bourguignon, & L. A. Pereira da Silva, *The Impact of Economic Policies on Poverty and Income Distribution; Evaluation Techniques and Tools* (págs. 41-68). Washington D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development & The World Bank.
- Díaz González, E., & Turner Barragán, E. (2012). Pobreza y Política Social en México y Estados de la Frontera Norte. *Análisis Económico*, 23-46.
- Hamui-Sutton, A., Irigoyen-Coria, A., Gómez-Clavelina, F., & Fernández Ortega, M. (2006). Políticas Sociales contra la Pobreza y en favor de la Salud en México. *Revista Médica del IMSS*, 455-460.
- Hernández Pedreño, M. (2010). El estudio de la pobreza y la exclusión social. Aproximación cuantitativa y cualitativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25-46.
- Kakwani, N. C. (1980). *Income inequality and poverty: methods of estimation and policy applications*. Washington DC: World Bank.
- Krugman, P. (1994). *Vendiendo prosperidad: sensatez e insensatez económica en una era de expectativas limitadas*. Barcelona, España: Ariel.
- Larre, B., & Bonturi, M. (2001). *Public Spending in Mexico: How to enhance its effectiveness*. OECD Economic Department.
- Lustig, N., Florencia, M., Bucheli, M., Gray Molina, G., Higgins, S., Jaramillo, M., . . . Yáñez Aguilar, E. (2014). *El Impacto del Sistema Tributario y el Gasto Social sobre la Desigualdad y la Pobreza en Argentina, Bolivia, Brasil, México, Perú y Uruguay*. Commitment to Equity, Tulane University, Inter American Dialogue, Center for Inter American Policy & Research.
- Musgrave, R., & Musgrave, P. (1992). *Hacienda Pública. Teórica y Aplicada*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Novales Cinca, A. (2013). *La Lucha contra la Pobreza como Objetivo de Política Económica*. Complutense: Universidad Complutense.
- Robbins, J. W. (2010). Party system institutionalization and government spending. *Comparative Politics*, 229-248.
- Rodríguez Gómez, K. (2009). La política contra la pobreza en México. Ventajas y desventajas de la línea oficial a la luz de experiencias internacionales. *Gestión y Política Pública*, 107-148.
- Ruggeri, G. (2005). Public Expenditure Incidence Analysis. En A. Shah, *Public Expenditure Analysis* (págs. 1-32). Washington D.C.: The World Bank.
- Sánchez Juárez, I. (2018). Gasto público, índice de competitividad y política social en México. *Problemas del Desarrollo*, 109-138.
- Sandoval Contreras, L. A. (2012). Frontera estocástica de la ineficiencia en el gasto público de México 1998-2010. *Ecorfan*, 1-30.

- Schteingart, M. (1997). Pobreza y políticas sociales en México y Estados Unidos de Norteamérica: un estudio comparativo. *Revista Mexicana de Sociología*, 161-184.
- Scott, J. (2004). Descentralización, gasto social y pobreza en México. *Gestión y Política Pública*, 785-821.
- _____. (2005). Social Security and Inequality in Mexico: From Polarization to Universality. *Well-Being and Social Policy*, 55-76.
- _____. (2006). *Seguro Popular Incidence Analysis*. México D. F.: CIDE.
- _____. (2009). *Gasto público y desarrollo humano en México. Análisis de incidencia y equidad*. México: PNUD.
- _____. (2013). *Redistributive Impact and efficiency of Mexico's Fiscal System. Commitment to Equity*.
- Stiglitz E, J. (2000). *La economía del sector público* (Tercera ed.). (M. E. Rabasco, & L. Toharia, Trads.) Barcelona, España: Antoni Bosh.
- Sunil Rajkumar , A., & Swaroop, V. (2008). Public spending and outcomes; does governance matter? *Journal of Development Economics* , 96-111.
- Székely Pardo, M., & Ortega Díaz, A. (Enero-Marzo de 2014). Pobreza Alimentaria y Desarrollo en México. *El Trimestre Económico*, LXXXI(321), 43-105.
- Torres, F., & Rojas, A. (2015). Política económica y política social en México: desequilibrios y saldos. *Problemas del Desarrollo*, 41-65.
- Valencia Lomelí, E., Foust, D., & Tetreault, D. V. (Enero-Junio de 2016). La Relación entre la Investigación y las Políticas Sociales Frente a la Pobreza en México. *Estudios Sociales*, (47), 2-26.
- Van de Walle, D., & Nead, K. (1995). *Public Spending and the Poor. Theory and Evidence*. Washington D. C. & Baltimore, Maryland: The international Bank for Reconstruction and Development, The World Bank & The Johns Hopkins University Press.
- Vargas Paredes, M. S. (2011). Evaluando la participación social: democracia y políticas públicas. *Revista Mexicana de Sociología*, 105-137.
- Velázquez Luna, B. (2012). *Los Programas Sociales en México como sustento de la Economía Social y Solidaria*. México: Senado de la República. LXI Legislatura & Instituto Belisario Domínguez.
- Velázquez Roa, J., & Hernández Laos, E. (s.f.). *Globalización, desigualdad y pobreza: lecciones de la experiencia mexicana*. México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana. Colección CSH.
- Zamitiz Gamboa, H. (2010). Reformas estructurales, reforma del estado y democratización en México. *Estudios Políticos* (20), 29-55.

DESCRIPCIÓN DE LAS DIMENSIONES DE BURNOUT EN EL PERSONAL DEL MÉDICO Y ENFERMERO: UN ANÁLISIS ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA

DESCRIPTION OF THE BURNOUT DIMENSIONS IN THE MEDICAL AND NURSING STAFF: AN ANALYSIS BEFORE AND DURING THE PANDEMIC

MARÍA DEL ROSARIO
BALBUENA ESPINOZA¹

Resumen

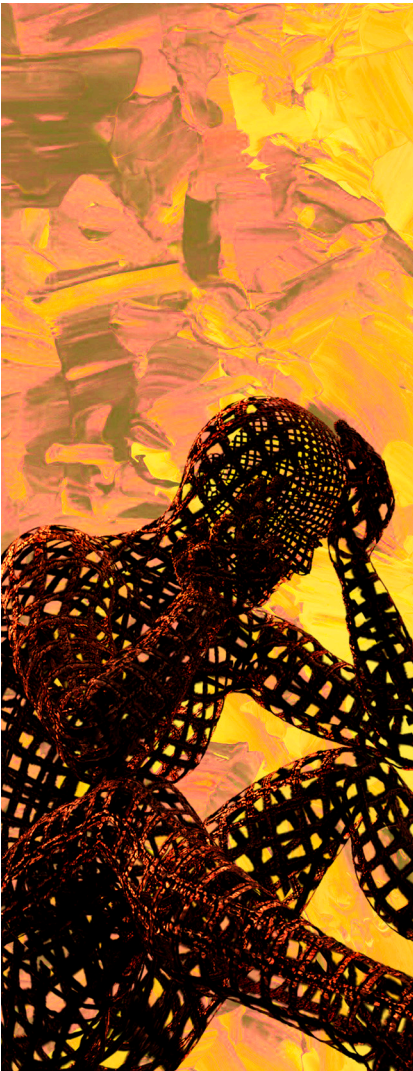
El Síndrome de Burnout ha sido asociado por numerosos estudios a las profesiones del área de la salud, y el caso de los trabajadores poblanos ha sido poco estudiado. En este sentido, debe señalarse que las propuestas teóricas sugieren que el síndrome se debe analizar en función de variables personales implicadas en su desarrollo, por ello, el objetivo de esta investigación fue describir las dimensiones del Síndrome de Burnout en el personal de enfermería y medicina de un Hospital de Alta Especialidad en Puebla, en el 2019. Para ello, se empleó un enfoque cuantitativo con diseño transversal y descriptivo, se analizó una muestra de 70 sujetos de las áreas de medicina y enfermería en turnos matutino, vespertino, nocturno y mixto; para su análisis se empleó estadística descriptiva y se determinó que el 28% obtuvo un alto nivel de *Agotamiento Emocional*, 32% de *Despersonalización*, 14.3% un bajo nivel de *Realización Personal*; y que, en general, 49% de la muestra tienen puntuaciones que indican altos niveles de Burnout; finalmente, se realizó una discusión en relación con los resultados de otras investigaciones que también se llevaron a cabo antes de la pandemia.

Palabras clave: estrés, personal médico, salud mental.

Abstract

The burnout Syndrome has been associated by numerous studies with the professions of the health area, in the case of workers from the City of Puebla has been little studied. In this sense, it should be noted that the theoretical proposals suggest that the syndrome should be analyzed based on the personal variables involved in its development, therefore, the objective of this research was to describe the dimensions of the Burnout Syndrome in the nursing and medicine staff of a High Specialty Hospital in Puebla, in 2019. For this, a quantitative approach with a cross-sectional and descriptive design was used, a sample of 70 subjects from the areas of medicine and nursing in morning, evening, nocturnal and mixed shifts was analyzed; For its analysis, descriptive statistics were used and a high level of *Emotional Exhaustion* was determined to 28%, *Depersonalization* to 32%, and a low level of *Personal Fulfillment* to 14.3%; and this, in general, 49% of the sample have scores that indicate high levels of burnout; finally, a discussion was held regarding the results of other investigations that, like this one, were carried out before the pandemic, to compare the results with some studies carried out during the pandemic phase.

Key words: stress, medical personnel, mental health.



¹ Centro de Estudios Superiores Tercer Milenio. Ingeniero Ambiental y Psicóloga. Licenciada. Puebla, México. E-mail: rosbalbuena09@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8152-3887> Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=xLZNFeEAAA&hl=es>



INTRODUCCIÓN²

Existen dos maneras de expresión de estrés laboral crónico: Síndrome de Burnout y el Mobbing. El primero está determinado por la dinámica institucional, la organización del trabajo, responsabilidad, liderazgo, asistencia, entre otras variables; mientras que el segundo, se determina por las relaciones interpersonales que se establecen dentro de la institución (Gómez-Esteban, 2004).

De acuerdo con Aranda-Beltrán et al. (2014), los factores de riesgo psicosociales constituyen un conjunto de signos y síntomas manifestados por la exposición constante a diversos estresores que predisponen al síndrome Burnout. Estos factores de riesgo son definidos por la Organización Internacional del Trabajo y la Organización Mundial de la Salud ([OIT y OMS], 1984) como el resultado de las interacciones entre el trabajo y el medio ambiente, que impactan en la satisfacción del trabajo y las condiciones de la organización, además, también están asociadas las capacidades del trabajador para confrontar la demanda diaria laboral, sus necesidades, su cultura y su situación personal fuera del ámbito institucional.

Los orígenes de la conceptualización del padecimiento de Burnout se consolidan con las investigaciones de la psicóloga social Cristina Maslach en el año 1976 quien, mientras estudiaba las respuestas emocionales de los empleados de profesiones de ayuda a personas (médicos, principalmente), identificó que los abogados californianos empleaban el término coloquial “Burnout” para describir el proceso gradual de pérdida de responsabilidad y desinterés cínico entre sus compañeros de trabajo. “Burnout” era una expresión con gran aceptación social ya que los

afectados se sentían fácilmente identificados con este término descriptivo, pero no estigmatizador como los diagnósticos psiquiátricos (Maslach y Jackson, 1986).

De esta manera, el padecimiento se asocia al trabajo directo con personas, puesto que, en profesiones con estas características se demanda un tiempo prolongado de relación con el paciente, lo que significa un nivel alto de implicación emocional, tal es el caso de los profesionales de la salud, por ello, es necesario responder a diversas demandas adaptativas y tomar en cuenta que, en ocasiones, se presentaban bajas posibilidades de ejercer un control eficaz sobre esta situación (Seligman, 2003).

Los servicios de Urgencias son ámbitos especialmente generadores de estrés, ya que los profesionistas soportan una importante presión asistencial y altos niveles de responsabilidad, están sometidos a intensas exigencias por parte de los pacientes y familiares, tienen excesivas horas de trabajo, hay falta de descanso, situaciones de riesgo y peligrosidad. Por todo ello, son lugares de especial riesgo para producir desgaste profesional (Bosqued, 2008).

Ahora bien, los efectos de dicho síndrome pueden afectar la calidad del servicio de los trabajadores del área de la salud, Pintado-Cucarella et al. (2015) realizaron una investigación que buscó indagar sobre la relación entre el índice de Burnout con la violencia obstétrica, por medio de un estudio transversal realizado en 29 médicos; los resultados muestran que las situaciones percibidas más prevalentes de violencia obstétrica fueron tratos groseros y ataques verbales, también se reportó falta de información sobre la violencia obstétrica; por último, 21% de los participantes tuvo síndrome de desgaste profesional.

² Artículo original y derivado del proyecto de investigación titulado: Correlación del síndrome de burnout con variables demográficas en el personal del médico y enfermero en la Ciudad de Puebla en el año 2019, Puebla, México.

DESARROLLO

Algunos estudios de Burnout

En el contexto mexicano, la revista *Salud Mental* publicó el artículo *Síndrome de burnout en población mexicana: una revisión sistemática*, elaborado por Juárez-García et al, (2014) cuyo su principal objetivo fue realizar una revisión sistemática de la literatura científica relacionada con el Burnout, para ello, se emplearon 12 bases de datos que examinaron artículos hasta el mes de julio de 2012 y se definieron cinco criterios para asegurar la comparabilidad entre los estudios.

Al realizar la clasificación de los artículos se identificó que en la mayoría de los Estados de la República Mexicana se han realizado estudios de burnout, empero, Campeche, Chiapas, Guerrero, Aguascalientes, Tlaxcala, Zacatecas y Tamaulipas aún no contaban con publicaciones en este tema. Las muestras de Jalisco son las más estudiadas, solo después del entonces Distrito Federal, hoy Estado de México (Juárez-García et al., 2014).

Después de aplicar los criterios de selección, solo fueron tomados en cuenta sesenta y cuatro estudios; la revisión metodológica refirió que casi todos (más del 90%) tenían un diseño observacional-transversal y “la mayoría con niveles de análisis que pueden ser vulnerables al efecto de variables confusoras” (p. 159) ya que “Sólo 12.5% de los estudios emplearon análisis estadísticos multivariados que permiten considerar o controlar el efecto potencial de variables confusoras en la relación de Burnout con consecuencias de salud” (p. 163). Finalmente, el metaanálisis de 14 estudios seleccionados arrojó valores promedio de “una vez al mes o menos” en la presencia de los síntomas de burnout, lo que lo aleja de un problema “grave

de salud” (Juárez et al., 2014), contrario a lo que proponen los trabajos anteriormente citados.

Por otro lado, en el Hospital General Regional 1 de Morelia Michoacán, se estudiaron a 106 enfermeras para estimar la presencia de burnout y el 91.5 % se encontró “quemada” en al menos una de las dimensiones, “los niveles de compromiso en cada una de las dimensiones corresponden: en nivel bajo 63.2%, en nivel medio 19.8 % y en nivel alto 8.5 % y sólo 8.5 % de las enfermeras no presentaron ninguna dimensión quemada”. (Tapia-Hernández et al., 2009, p. 31).

Maslach y el Burnout

Para medir el Burnout, la psicóloga Maslach desarrolló el Cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI) que está compuesto de 22 ítems con capacidad de valorar las tres manifestaciones básicas del síndrome de desgaste profesional y que son aceptadas universalmente como marcadores del burnout: Agotamiento emocional y físico (AE) mediante 9 ítems. Despersonalización (DP) por medio de 5 ítems y Realización personal (RP) con 8 ítems. Cada ítem es valorado de 0 a 6 según su frecuencia (Maslach. C., 1986). *El agotamiento emocional y físico* son la primera manifestación del síndrome y si no se atienden a tiempo estas manifestaciones poniendo remedios adecuados, el profesional puede presentar una distorsión en su manera de percibir la relación con el paciente y reaccionar para defenderse de estas percepciones, reales o imaginarias, de amenazas o agravios pues la relación médico-paciente es sustituida por el distanciamiento emocional (Bosqued, 2008).

La *despersonalización* o deshumanización es una dimensión que implica una insensibilidad emocional, cinismo y crítica de todo el ambiente

laboral, lo que hace que el trabajador manifieste una actitud negativa y trato despersonalizado a los pacientes, a la vez que incrementa el cansancio del profesional (Bosqued, 2008).

Finalmente, en lo que se refiere a la dimensión *Realización Personal*, esta se manifiesta con una baja tendencia a autoevaluarse de forma negativa, ya que existe un sentimiento de infelicidad y esto impacta en su desarrollo profesional, e incluso puede alterar su capacidad para interactuar con las personas, todo ello por un sentimiento de incapacidad (Bosqued, 2008).

Antes de la pandemia por COVID-19

Entre los años 2018 y 2019 se realizaron algunas publicaciones con resultados de estudios que analizaban el nivel de Burnout en el personal médico, los reportes refieren que, el síndrome de Burnout es significativamente más frecuente en médicos y que, en gran medida, esto se debe a la carga laboral, demandas administrativas, riesgo de litigación y falta de flexibilidad horaria. Así, algunas de las especialidades que más se han expuesto a esta demanda han sido las quirúrgicas, aunque también aparecen emergenciólogos e internistas, empero, los médicos residentes en cualquier especialidad son más vulnerables (Chungandro-Villacres, et al. 2019).

Por otra parte, en un estudio realizado en Colombia cuyo objetivo fue revisar los niveles del síndrome de burnout en el personal asistencial de una clínica oncológica, aplicando en el inventario de Maslach en una muestra no probabilista de 19 sujetos, determinó que no existe evidencia de que el personal tengan el síndrome de burnout, tampoco hay diferencias significativas entre los grupos asistenciales (Portillo et al, 2018).

Por otro lado, en Ecuador en el año 2019, se realizó una investigación donde se señala a los profesionales de salud como el grupo de mayor riesgo para desarrollar síndrome de Burnout, ya que, se encuentran en actividades que propician el incremento de los niveles de estrés. Se estableció una muestra en 40 sujetos para realizar un estudio con enfoque correlacional y no se identificó síndrome de Burnout en médicos y enfermeras que conformaron el estudio, empero, en el análisis por dimensión determina que el 20.7% de los médicos presentaron agotamiento emocional, 3.4% despersonalización y 62.1% baja realización personal. Por otro lado, 16.7% de las enfermeras/os reportan niveles significativos en agotamiento emocional; 0% en despersonalización y 100% en baja realización personal (Vivanco-Vivanco et al, 2018).

Métodos

Se empleó un estudio con enfoque cuantitativo con diseño transversal y descriptivo, es decir, se empleó un enfoque metodológico que se especializa en la medición y análisis de variables, además, se utilizó un diseño que busca describir las características de la población analizada y recolecta datos en un solo periodo. (Mendoza-Torres y Hernández-Sampieri, 2018)

Muestra

El muestreo empleado fue no probabilístico (por oportunidad) en el que participaron 70 sujetos (64.3% del área de enfermería y 35.7% al área médica). El instrumento aplicado fue el Maslach Burnout Inventory, adaptado al castellano, consta de 22 ítems de tipo Likert con cinco categorías

de respuesta que realizan afirmaciones sobre sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo, las posibles respuestas para cada uno de los ítems son evaluadas en 5 puntos que se clasifican: nunca (0 puntos), algunas veces al año (1 punto), algunas veces al mes (2 puntos), algunas veces por semana (3 puntos), todos los días (4 puntos).

Los baremos del inventario son: para *Agotamiento emocional*, una puntuación de 0 a 18 se considera baja, 19 a 26 media y más de 27 alta; para *Despersonalización*, de 0 a 5 baja, de 6 a 9 media y más de 10 alta; finalmente, para *Realización Personal*, 0 a 33 se considera baja, de 34 a 39 media y puntuaciones mayores a 40 alta. Se debe tomar en cuenta que, para la última dimensión, se debe calificar a la inversa, de manera que la presencia del burnout está determinada por las calificaciones más bajas.

Procedimiento

Selección de instrumento: para la investigación se empleó el cuestionario Maslach Burnout Inventory, adaptada al castellano en Bosqued (2008).

Muestreo y aplicación: se empleó un muestreo no probabilístico, por oportunidad, con una participación de 70 sujetos. Este tipo de muestreo implica que el investigador recolecte datos según se presenta la oportunidad de aplicar sus instrumentos. Los datos se recolectaron en los meses de agosto, septiembre y octubre del 2019. La muestra estuvo conformada por 45 trabajadores activos del área de enfermería (9 de ellos especialistas, 31 generales, y 5 jefes de piso), y 25 médicos (1 de ellos médico familiar, 15 médicos no familiar y 9 residentes).

Análisis de datos: los datos se analizaron el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en la versión 2.5, en el que se identificó el

Alpha de Cronbach y se realizaron los estadísticos descriptivos necesarios para conocer los niveles del burnout del personal analizado. Los resultados se presentan a continuación por medio de gráficos con base en las frecuencias de las respuestas proporcionadas por los participantes.

RESULTADOS

En primer momento se realizó el análisis del Alpha de Cronbach, obteniendo los valores que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1

Estadísticas de fiabilidad

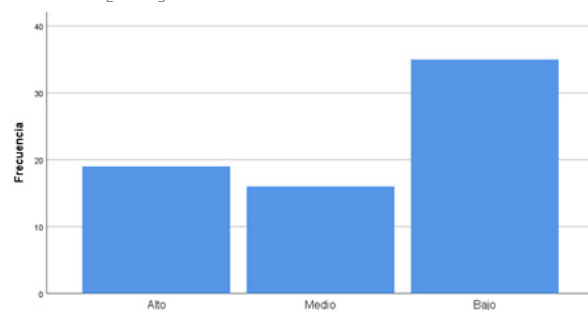
Alfa de Cronbach	N de elementos
.707	22

Fuente: Elaboración propia con análisis de SPSS.25.

Como se muestra en la Tabla 1, el Alpha de Cronbach tiene un nivel aceptable en el sentido de la consistencia interna, por lo que, los resultados de los niveles de burnout se muestran a continuación, estos fueron clasificados según las dimensiones que evalúa el instrumento aplicado.

Gráfica 1

Niveles de Burnout de la Dimensión 1-Agotamiento Emocional [AE]



Fuente: elaboración propia, con análisis de SPSS.25.

En la Figura 1 *Niveles de Burnout de la Dimensión 1-Agotamiento Emocional [AE]* se observa que el 50% de los participantes (35 sujetos) tiene puntuaciones bajas; 22% (16 sujetos) una puntuación media y 28% (19 sujetos) una puntuación alta. En este sentido, la mitad de los sujetos que conforman la muestra tiene un nivel medio o alto de Agotamiento Emocional.

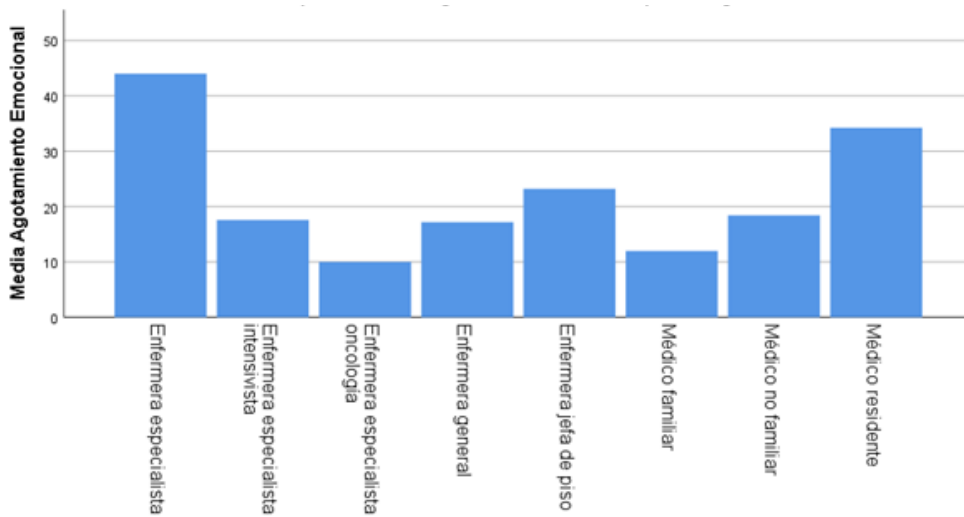
Según la manera en la que se califica el inventario, puntuaciones mayores de 27 indican una puntuación alta, lo que implica que, según la Figura 2,

la enfermera especialista y el médico residente tienen puntuaciones en promedio altas en esta dimensión, mientras que con una puntuación promedio baja se encuentra el resto de los puestos.

La Figura 3. *Niveles de Burnout de la Dimensión 2-Despersonalización [DP]*, se observa que el 47.1% (33 sujetos) de la muestra obtiene puntuaciones bajas, mientras que el 20% (14 sujetos) tiene puntuaciones medias y el 32% puntuaciones altas (23 sujetos), lo que indica que estos últimos tienen síntomas de Burnout.

Figura 2

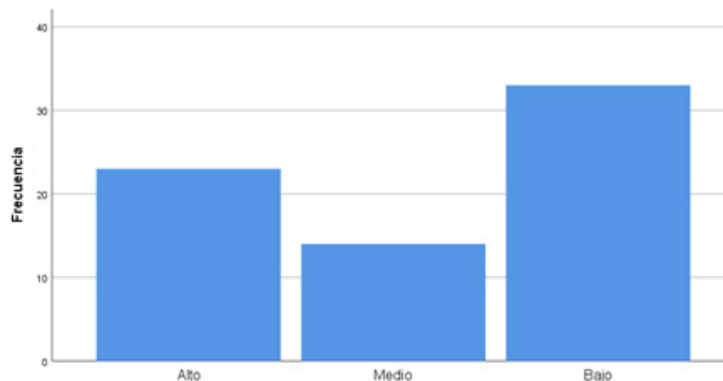
Índice de Burnout por departamento en la Dimensión de Agotamiento Emocional



Fuente: elaboración propia, con análisis de SPSS.25.

Figura 3

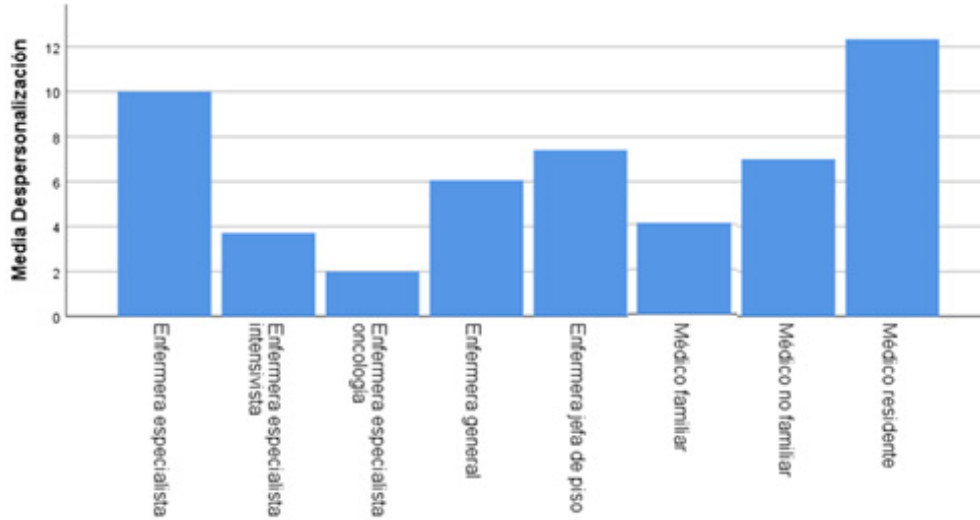
Niveles de Burnout de la Dimensión 2-Despersonalización [DP]



Fuente: elaboración propia, con análisis de SPSS.25.

Figura 4

Índice de Burnout por departamento en la Dimensión de Despersonalización



Fuente: elaboración propia, con análisis de SPSS.25.

Para analizar los datos de la Figura 4, es importante recordar que los indicadores de la *Dimensión Despersonalización [DP]* muestran que obtener puntuaciones de más de 10 indican nivel alto, 6-9 medio y menos de 6 bajo.

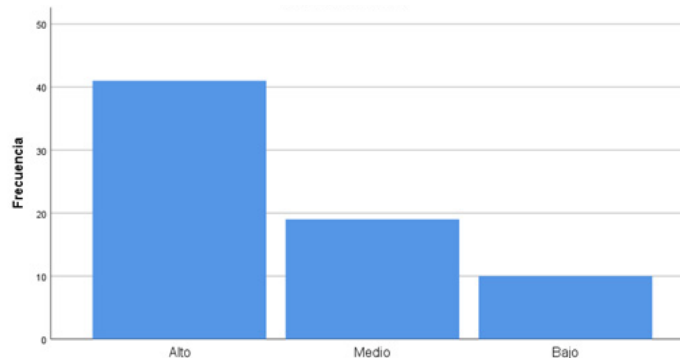
En este sentido, las puntuaciones son: áreas de enfermería especialista 10, enfermería especialista intensivista 4, enfermería especialista en oncología 2, enfermería general 6, enfermería jefa de piso 7, medicina familiar 4, medicina no familiar 7 y médico residente 12. Es decir, el área

de enfermería especialista y el médico residente tienen puntuaciones más altas en la dimensión despersonalización.

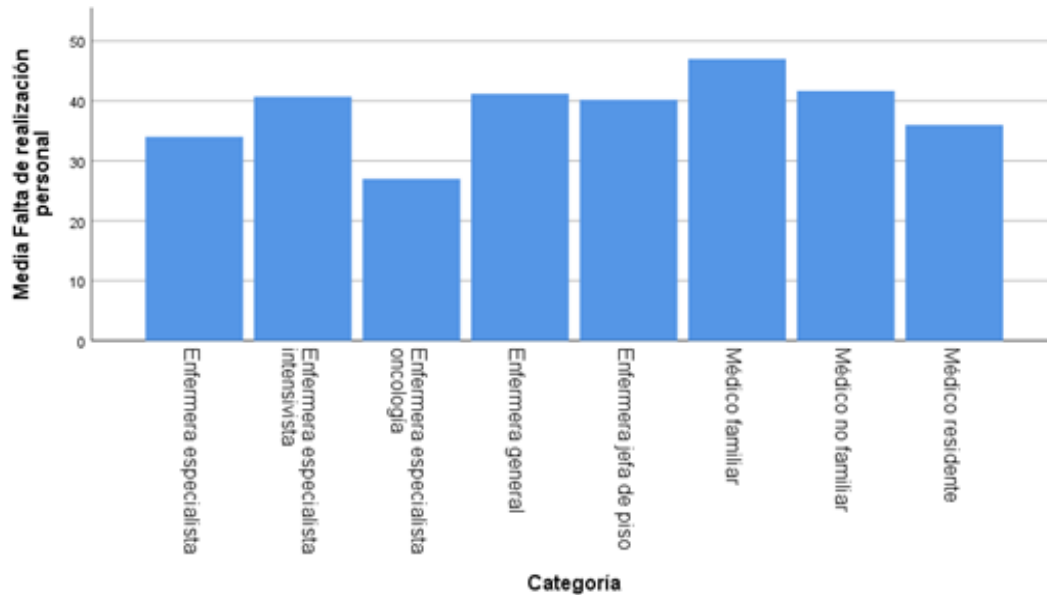
Como se identifica en la Figura 5, la cantidad de personas con un nivel bajo en *Falta de Realización Personal* es menor, puesto que 14.3% de la muestra (10 sujetos) están en el nivel bajo, el 27.1% de la muestra (19 sujetos) en nivel medio; y en el nivel alto, el 68.6% de la muestra (41 sujetos). Esto implica que la mayoría de la muestra tiene un alto nivel de Realización Personal.

Figura 5

Niveles de Burnout de la Dimensión 3-Falta de Realización Personal [RP]



Fuente: elaboración propia, con análisis de SPSS.25.

Figura 6*Índice de Burnout por categoría en la Dimensión Realización Personal*

Fuente: elaboración propia, con análisis de SPSS.25.

Respecto a las puntuaciones para la dimensión *Realización Personal* [RP] que se muestran en la figura 6, como ya se mencionó, funcionan de manera invertida, de forma que las puntuaciones superiores indican realización personal, por ello, más de 40 es bajo nivel de burnout, 34-39 medio y menos de 30 es indicativo de burnout.

En este sentido, se determina que las áreas de enfermería especialista, enfermería general, enfermería de piso, medicina familiar y no familiares, tienen alto nivel de realización personal; mientras que los médicos residentes tienen nivel medio y el área de enfermería especialista en oncología bajo, es decir, estos últimos tienen indicador de burnout.

Discusiones

Después de la pandemia se identificó un significativo aumento en el estrés laboral de profesionales del

área médica y de enfermería, esto debido a la alta demanda de servicios médicos a causa de miles de pacientes afectados por el COVID-19, de esta manera, en 2021 y 2022 se realizaron una serie de investigaciones para visibilizar y atender el burnout en profesionales del área de la salud.

En Ecuador, se realizó un estudio que, entre sus objetivos, determinó el Síndrome de Burnout en 368 profesionales de la salud por medio de un estudio observacional de corte transversal, contrario a lo que se presentaba en el año 2019, la prevalencia del síndrome fue elevada, sobre todo en la dimensión de *Despersonalización* con 95% de la muestra; *Agotamiento Emocional*, con 47%; y en *Realización Personal*, 11%. Aunado a ello, se identificó que los profesionistas jóvenes no cuentan con herramientas suficientes para afrontar la demanda laboral en condiciones adversas como la pandemia por COVID-19 (Torres-Toala et al., 2021). Además,

otro estudio que tuvo por objetivo determinar la presencia de síndrome en una muestra conformada por 65 trabajadores de medicina interna y la unidad de cuidados intensivos del hospital Provincial General Docente de Riobamba, Chimborazo, Ecuador; concluyó que, 52,31% de la muestra presenta Síndrome de Burnout (Lucero-Tapia et al., 2022).

Por otro lado, un estudio realizado en el Estado de México en una Unidad Médica Familiar, evaluó a 180 trabajadores fumadores activos, con la finalidad de determinar la relación entre el consumo de tabaco y el estrés laboral; identificó que el 72% de los trabajadores presentaron estrés laboral y que existe una asociación entre las variables analizadas (Gómez-Aranda et al., 2021).

En cuanto a la comparación con nuestro estudio, se identificaron resultados similares a los reportados por Chungandro-Villacres et al. (2019), puesto que los médicos residentes presentan las puntuaciones más altas en burnout en la evaluación de las dimensiones. Empero, en relación con los estudios realizados por otros autores se determina que el nivel de burnout antes del 2019 es percibido de forma más significativa con base a sus dimensiones (Portillo et al., 2018; Vivanco-Vivanco et al., 2018). Además, debe tomarse en cuenta que, los niveles percibidos en este estudio debieron incrementar considerablemente durante la pandemia por COVID-19, ya que, investigaciones posteriores refieren que las muestras con síndrome de Burnout se encuentran por encima del 50% (Gómez-Aranda et al., 2021; Torres-Toala, et al, 2021; Lucero-Tapia et al., 2022); finalmente, igual que Torres-Toala et al. (2021) se identificó que la dimensión más afectada es *Despersonalización*, mientras que la *Realización Personal* presenta niveles más bajos.

Esto indica que es de vital importancia la elaboración de planes de intervención psicológica y mejoras en las condiciones laborales que permitan el cuidado del personal médico, por ejemplo, atender la carga laboral, demandas administrativas, riesgo de litigación y falta de flexibilidad horaria (Chungandro-Villacres et al., 2019); ya que, el síndrome también afecta la calidad del servicio, pues la dimensión de Despersonalización, que es la de mayor prevalencia en la muestra, se relaciona con los malos tratos al paciente (Pintado-Cucarella, et al., 2015)

CONCLUSIONES

En la dimensión de *Agotamiento Emocional* se determinó que el 50% de los participantes tiene puntuaciones bajas; 22% una puntuación media y 28% una puntuación alta. Por otro lado, la dimensión de *Despersonalización*, el 47.1% de la muestra obtiene puntuaciones bajas, mientras que el 20% tiene puntuaciones medias y el 32% puntuaciones altas. Finalmente, con la dimensión de *Falta de Realización Personal* es menor, puesto que, solo el 14.3% refiere niveles altos de burnout.

Así, el personal analizado refiere que al menos una vez a la semana se siente cansado al final de la jornada de trabajo, cuando se levantan por la mañana y se enfrentan a otra se sienten fatigados, creen que trabajan demasiado, se sienten emocionalmente agotados por el trabajo, también perciben que se han vuelto más insensible con la gente desde que ejercen la profesión, piensan que este trabajo los está endureciendo emocionalmente; les ha dejado de preocupar lo que realmente ocurra a algunos de sus pacientes.

Finalmente, el área de enfermería especialista y el médico residente reportan puntuaciones medias con niveles altos de *Agotamiento Emocional*, en cuanto a la dimensión de despersonalización, se tienen puntuaciones medias altas en las áreas: enfermería especialista y médico residente. Por último, en satisfacción laboral, los profesionistas del área de enfermería especialista en oncología tienen una puntuación media baja en esta dimensión, lo que es un indicador de burnout.

REFERENCIAS

- Aranda-Beltrán, C.; Pando-Moreno, M. & Ronquillo-Horsten, J. L. (2014). Confiabilidad y validez de una guía de identificación sobre factores psicosociales en trabajadores mexicanos de diversos giros laborales. *Ciencia y tecnología*, 7(1), 25-38. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4905111.pdf>
- Bosqued, M. (2008). *Quemados, El síndrome de burnout, qué es y cómo superarlo*. Paidós
- Chungandro-Villacres, A. B., Licuy-Tapuy, L. B., Meza-Fonseca, M. A., Castro-Hernández, C. P., Trujillo-Parada, J. R., Caiza-Proañó, C., Espinosa-Corte, M. G., Yunga-Atapuma, D. R. & Guerrón-Tumipamba, C. A. (2019). Síndrome de Burnout en médicos: Abordaje práctico en la actualidad. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(1), 77. <https://www.redalyc.org/journal/559/55959379016/html/>
- Gómez-Esteban, R. (2004). El estrés laboral del médico: Burnout y trabajo en equipo. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 90, 41-56. <https://www.redalyc.org/journal/4577/457769655011/html/>
- Gómez-Aranda, C., García-Pérez, A., González-Aragón Pineda, A. E., & Reyes-Jiménez, O. (2021). Asociación entre estrés laboral y dependencia nicotínica en trabajadores de la salud. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 59(6). <https://www.redalyc.org/journal/4577/457769655011/html/>
- Juárez-García, A., Idrovo, A., Camacho-Ávila, A., & Placencia-Reyes, O. (2014). Síndrome de burnout en población mexicana: Una revisión sistemática. *Salud Mental*, 37, 159-176. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252014000200010
- Lucero-Tapia, M. P., Noroña-Salcedo, D. R., & Vega-Falconi, V. (2022). Burnout y depresión en médicos de medicina interna y unidad de cuidados intensivos en Riobamba, Ecuador. *Revista Cubana de Reumatología*, 24(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1817-59962022000100007&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1986). *Maslach Burnout Inventory*, 2 ed. Palo Alto, California: Consulting Psychological Press.
- Organización Mundial de la Salud (1984). Informe del Comité mixto OIT/OMS sobre medicina del trabajo. http://www.ergonomia.cl/eee/Noticiasanteriores/Entradas/2013/11/1_OIT_OMS_Factores_Psicosociales_en_el_Trabajo.html

- Portillo, J. G., Arbeláez-Caro, J. S., Lopera-Orozco, N. M., & Valderrama-Porras, K. J. (2018). Prevalencia del síndrome de burnout en parte del personal asistencial de una clínica oncológica de la ciudad de Armenia (Quindío, Colombia). *Archivos de Medicina (Col)*, 18(1), 97–104. <https://www.redalyc.org/journal/2738/273856494009/>
- Seligman, M. (2004). *Authentic Happiness*. Atria Books
- Tapia-Hernández, T. A., Ávalos-García, M. R., César-Vargas, R., Franco-Alcántar, R., Gómez-Alonso, A. C. & Rodríguez-Orozco, A. (2009). Síndrome de Burnout en enfermeras de un hospital regional. *Rev Enferm Inst Mex Seg Soc*, 17(1), 31-38. <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfermeriaimss/eim-2009/eim091f.pdf>
- Torres-Toala, F. G., Irigoyen-Piñeiros, V., Moreno, A., Ruilova, E., Casares-Tamayo, J., & Mendoza-Mallea, M. (2021). Síndrome de Burnout en profesionales de la salud del Ecuador y factores asociados en tiempos de pandemia. *Revista Virtual de la Sociedad Paraguaya de Medicina Interna*, 8(1), 126–136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8659093>
- Vivanco-Vivanco, M. E., Sánchez-León, C. D., Maldonado-Rivera, R. P., & Erique-Ortega, E. R. N. (2018). Síndrome de burnout en profesionales de la salud en instituciones públicas y privadas: Un análisis en la provincia de Loja-Ecuador. *Boletín Redipe*, 7(11), 179–194. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729070>

DESCRIPCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE ESTUDIANTES DE
ÚLTIMO CUATRIMESTRE/SEMESTRE DE LA UNIVERSIDAD DE
ORIENTE-PUEBLA EN 2021

DESCRIPTION OF THE COPING STRATEGIES OF STUDENTS IN THE LAST FOUR-
MONTH PERIOD/SEMESTER OF THE UNIVERSIDAD DE
ORIENTE-PUEBLA IN 2021

MARITZA
ROSAS HERNÁNDEZ¹

Resumen

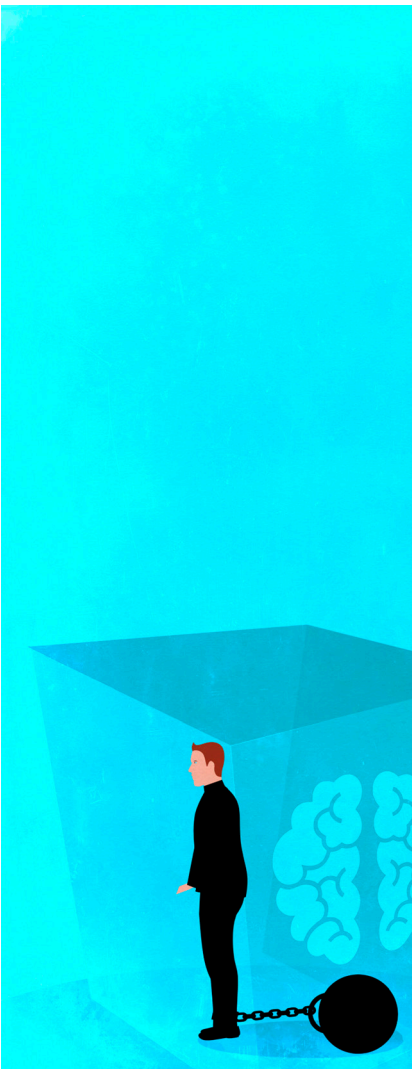
El estrés académico es un proceso sistemático que los estudiantes experimentan a lo largo de su vida escolar, por lo que para poder enfrentarlo recurren a distintas estrategias de afrontamiento. El objetivo de esta investigación consistió en describir las estrategias de afrontamiento de los estudiantes que cursan los últimos cuatrimestres o semestres de la Universidad de Oriente Puebla en el año 2021, por medio de un estudio con enfoque cuantitativo y alcance descriptivo. Para la recolección de datos se empleó un muestreo por oportunidad en el que participaron 30 universitarios de pregrado. Los resultados indican que quienes conformaron la muestra no tiene habilidades de afrontamiento suficientes para enfrentar el estrés, además, hay una tendencia a emplear más estrategias de tipo “Revaluación positiva” y menos de “Planificación”.

Palabras clave: estrés mental, estudiante universitario, salud.

Abstract

Academic stress is a systematic process that students experience throughout their school life, so in order to deal with it they resort to different coping strategies. The objective of this research was to describe the coping strategies of students who are in the last four months or semesters of the Universidad de Oriente Puebla in the year 2021, through a study with a quantitative approach and descriptive scope. For data collection, an opportunity sampling was used in which 30 undergraduate university students participated. The results indicate that those who constituted the sample do not have sufficient coping skills to deal with stress, in addition, there is a tendency to use more strategies of the “Positive Reappraisal” type and less of “Planning”.

Key words: mental stress, university students, health.



¹ Universidad de Oriente-Puebla. Figura solidaria en IIEEA. Licenciada. Puebla, México. E-mail: mari.rh96@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1714-6001> Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=DYjM8ugAAAAJ&view_op=list_works



INTRODUCCIÓN²

Generalmente, los estudiantes de las Instituciones de Educación Superior al cursar los últimos cuatrimestres o semestres de la carrera se enfrentan a situaciones que demandan tiempo y esfuerzo mental y físico considerables, como: la elaboración de tesis, los exámenes ordinarios, y la realización de prácticas profesionales o servicio social, al mismo tiempo que cursan asignaturas; aunado a ello, se suman situaciones de tipo financieras o sociales, por ejemplo: no contar con los fondos financieros para cubrir la colegiatura y la falta del apoyo emocional de un familiar o de las amistades cercanas. Estos elementos generan situaciones de estrés académico que no todos los estudiantes afrontan de la mejor manera.

El estrés académico no es un fenómeno nuevo, puesto que una cantidad considerable de investigaciones se han realizado para conocerlo, medirlo y analizarlo en estudiantes de diversas instituciones de educación superior, por ejemplo: Trunche-Morales et al. (2020) realizaron un estudio que tenía como objetivo determinar los niveles de depresión, ansiedad, estrés y su relación con el rendimiento académico en 186 estudiantes universitarios de la Universidad Pública del Sur de Chile. En la conclusión se refiere que el 29% presenta algún trastorno asociado a depresión, el 53.20% a la ansiedad, y el 47.80% al estrés.

Cabe mencionar que se ha identificado que las situaciones académicas estresantes a las que se enfrentan los estudiantes pueden impactar en su rendimiento académico y ocasionar un desequilibrio sistemático (Silva-Ramos et al., 2020). Por tal motivo, los resultados de algunos estudios sugieren realizar un seguimiento de la percepción que los alumnos tienen sobre sus niveles de estrés

en relación con la atención de los daños físicos que este puede causar. Para ejemplificar la prevalencia, en el 50% de una muestra de 204 estudiantes de la Facultad de Farmacia de la Universidad de Costa Rica refieren estrés grave. Por tal motivo, es importante implementar medidas que ayuden a aprender a disminuir el estrés (Jiménez-Herrera, 2010).

Ahora bien, la problemática radica en conocer cuáles son las estrategias de afrontamiento que más emplean los estudiantes de la Universidad de Oriente-Puebla para regular los niveles de estrés, ya que, en el contexto de pandemia los estresores escolares aumentan y se combinan con otros ajenos al ámbito meramente educativo: problemas familiares, económicos y sociales.

DESARROLLO

En primera instancia, es importante definir qué es el estrés. Esta palabra es de origen inglés *stress*, la cual proviene del verbo latino *stringere*, y su compuesto *di-stringere* que tienen como concepto jalar y estirar por un lado y apretar y comprimir (Morales-Rodríguez y Gallegos-Ramírez, 2019). Sin embargo, existe otra acepción más empleada en el área de la salud, el *Diccionario de psicología* de Galimberti (2002) define al estrés como una serie de estímulos adaptativos que forman parte de la vida diaria y se tornan patológicos cuando la cantidad de estos supera la capacidad de respuesta de la persona, de manera que, esta es más vulnerable a enfermedades psicosomáticas. De manera más específica, para Martínez-Díaz y Díaz-Gómez (2007) se trata de un malestar ocasionado por factores físicos y emocionales que afectan el rendimiento académico, la habilidad metacognitiva y la competencia individual para afrontar el contexto. Estos factores pueden ser: la pérdida de un ser

² Artículo original y derivado del proyecto de investigación titulado: Descripción de las estrategias de afrontamiento de los estudiantes de último cuatrimestre/semestre de la Universidad de Oriente-Puebla en 2021, Ciudad, País.

querido, la presentación de exámenes, la relación con los compañeros y educadores, la búsqueda de reconocimiento e identidad, entre otras.

Lazarus y Folkman (1986, citado en Pizano et al., 2009) explican que el estrés de tipo psicológico es una relación entre persona-entorno, en el que la persona realiza una valoración respecto a si la situación sobrepasa su capacidad de respuesta y, por lo tanto, pone en peligro su bienestar.

Cabe destacar que, el estrés no siempre tiene consecuencias negativas, sólo toma tal dimensión cuando la situación supera la capacidad de control y recibe el nombre de “distrés” o estrés negativo, ya que, producen consecuencias desfavorables para la salud y el bienestar del individuo, afectando su calidad de vida, haciendo que el ambiente se torna nocivo. Por otro lado, hay otro tipo de estrés llamado positivo o “eustrés”, el cual aporta de manera positiva al desarrollo de los individuos, pues le permite generar nuevas estrategias para enfrentar conflictos (Pizano et al., 2009).

De manera sucinta se puede decir que, el estrés es una reacción del organismo en el que se compromete la capacidad de respuesta que el individuo tiene ante diversos estímulos. Sin embargo, cuando estos estímulos superan la capacidad de respuesta del sujeto aparece el “distrés”, que se considera de tipo patológico al desencadenar efectos negativos sobre la salud del sujeto y de su entorno.

Ahora bien, entre los distintos tipos de estrés existe el académico, para su estudio, Barraza (2008) elaboró el modelo sistémico-cognoscitivista, apoyándose de la Teoría General de Sistemas de Bertalanffy en el Modelo Transaccionalista del estrés de Lazarus y Folkman. Este autor explica que el estrés académico es un proceso sistemático de carácter adaptativo y principalmente psicológico,

que podría describirse en tres fases: 1) el alumno se ve sometido, a una serie de demandas escolares que bajo su propia valoración son estresores; 2) estos estresores provocan en el alumno un desequilibrio sistemático que se manifiesta en síntomas, sobre todo de tipo físicos (indicadores del desequilibrio); y 3) ese desequilibrio sistémico impulsa al alumno a llevar a cabo acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Barraza, 2008, p. 274).

De esta manera, se observa que el estrés académico es un catalizador que permite al estudiante llevar a cabo sus tareas escolares y es adecuado en la medida que se logre restablecer el equilibrio sistémico del estado anterior a la aparición del o los detonantes estresores que pueden ser: el periodo de exámenes y el estudiar para los mismos, excesivo trabajo para casa, no lograr entender a los profesores y la entrega de proyectos finales. También, la acumulación de otras cosas como las relaciones interpersonales, o bien, algunos sucesos de vida o acontecimientos vitales como el fallecimiento de un familiar o problemas económicos, o bien, la competencia entre compañeros, habilidad metacognitiva para resolver problemas, duelos, exámenes, entre otros (Martínez-Díaz y Díaz-Gómez, 2007).

En otras palabras, los estudiantes, además de tener presión del contexto escolar, también presentan en lo social, por ejemplo, problemas con sus amigos, pérdidas de familiares, carencias económicas y problemas sentimentales. Las variables interrelacionadas, según Martín-Monzón (2007), son: “estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y, finalmente, efectos del estrés académico. Todos estos factores aparecen en un mismo entorno organizacional: la Universidad” (p.

89). Aunado a ello, a medida que se acerca el periodo de exámenes los estudiantes adquieren hábitos poco saludables como: consumir en exceso tabaco, cafeína, tranquilizantes y sustancias psicoactivas (Sarubbi De Rearte y Castaldo, 2013).

Estas situaciones son estresantes para los estudiantes, por lo que, suele experimentar una falta de control en su ambiente y fracaso académico universitario. Esta consecuencia puede hacer difícil la vida académica de los estudiantes, sin embargo, si existe un buen manejo del estrés se podrá disminuir el nivel y con ellos sus efectos (González-Medina y González-Martínez, 2012).

Por ello, es importante contar con estrategias de afrontamiento. La estrategia de afrontamiento, en la definición clásica de Lazarus y Folkman (1994, como se citó en Scafarelli-Tarabal y García-Pérez, 2010) es un conjunto de manifestaciones cognitivas y conductuales que se activan en el intento de regular el estrés junto a las emociones que desencadena, y que no implica el éxito del restablecimiento del equilibrio. De esta manera, “el afrontamiento moldea las emociones y su función más importante es regularlas una vez generadas para resolver el estrés provocado” (Scafarelli-Tarabal y García-Pérez, 2010, p. 166).

En torno a esto, Ricardo-Rosales y Rosales-Paneque (2013) refieren que solo algunos estudiantes tienen las competencias necesarias para cumplir con sus objetivos académicos, estos desarrollan estrategias adecuadas para poder afrontar las exigencias académicas, es decir, pueden manejar las demandas estresantes del ambiente académico. Sin embargo, algunos que no lo consiguen pueden experimentar una alta carga de estrés durante su proceso formativo, por ello, llegan a sentirse impedidos para modificar la situación problemática,

lo cual genera el uso de comportamientos de escape o evitación como formas de afrontamiento que no son las apropiadas.

En este sentido, las estrategias de afrontamiento al estrés son importantes para generar una respuesta positiva ante el estímulo estresor, ya que, en el ámbito universitario, los hábitos de estudio juegan un papel importante. Zárate-Depraect et al. (2018), realizó una investigación en 741 estudiantes de primer año de licenciatura en medicina general en que se determinó que solo el 36,82% de los encuestados tenían hábitos de estudio, además, esta variable se relaciona con el rendimiento académico y también puede estar relacionado con el estrés. Los hábitos académicos a los que se refiere el estudio (emplear tiempo para estudiar y descansar, realizar una planeación de actividades académicas como hacer resúmenes, dedicar tiempo a la lectura, emplear organizadores gráficos, tomar apuntes) se relacionan con una estrategia: la planificación.

Con base a los abordado en párrafos anteriores, se decidió identificar cuál era el tipo de afrontamiento al estrés empleado con más frecuencia en los estudiantes universitarios de los últimos cuatrimestres/ semestres de la Universidad de Oriente-Puebla, por medio de un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo, empleando un muestreo por oportunidad que, según Hernández-Sampieri y Torres-Mendoza (2018), consiste en recolectar información de la muestra con base a la disposición de los participantes o del investigador.

La muestra se conformó con 30 estudiantes de noveno cuatrimestre de Fisioterapia, décimo cuatrimestre de las licenciaturas en Psicología, Administración de Empresas, Lenguas extranjeras y Comunicación; así como de séptimo semestre de Gastronomía y Estomatología.

Se empleó un muestreo no probabilístico en el que los participantes respondieron al cuestionario de manera voluntaria, además, la recolección de datos se hizo por medio de un formulario Google que no permitió retroalimentación con los participantes, por tal motivo, para externar dudas se agregó un ítem para referir comentarios; pero, se procuró que las instrucciones fueran lo más claras posible. Finalmente, la muestra estuvo conformada por una muestra en donde el 10% eran hombres y 90% mujeres con una edad promedio de 22 años.

El instrumento empleado fue la Escala de Afrontamiento al Estrés Académico [A-CEA], que consiste en una Likert con valores que van desde 0 (nunca), hasta 5 (siempre), y evalúa tres tipos de afrontamiento: *Reevaluación positiva* que refiere a una forma de afrontamiento activo, dirigido a crear un nuevo significado a la situación del problema mientras se resaltan los aspectos o expectativas positivos (ítems 1, 4, 7, 10, 13, 16, 18, 20 y 22); *Búsqueda de apoyo*, consisten en la búsqueda de consejos e información sobre cómo resolver el problema como de apoyo para la situación emocional causada por el problema (ítems 2, 5, 8, 11, 14, 17 y 21); y *Planificación* que es una estrategia dirigida a modificar o controlar la situación, involucrando un análisis en el problema (ítems 3, 6, 9, 12, 15, 19 y 23), para obtener los valores de cada dimensión se deben sumar los ítems referidos, el cuestionario no presenta baremos (González-Cabanach et al., 2018). El análisis de Alpha de Cronbach realizado con SPSS.25, reportó un valor de .799 que es un nivel aceptable.

El procedimiento consistió en cuatro fases: *primera fase*, se realizó una búsqueda documental para identificar instrumentos de investigación que permitieran medir estilos de afrontamiento. *Segunda fase*, se diseñó el formato digital con base en el instrumento seleccionado por medio de formularios

Google solicitando apoyo a las coordinaciones de la universidad para que los estudiantes respondieran. *Tercera fase*, se analizaron los resultados en SPSS.25 empleando estadísticos descriptivos. *Cuarta fase*, se analizan y describen los resultados.

Para el análisis de resultados se obtuvieron las medidas de tendencia central por medio del programa SPSS.25, además con base en los cuartiles de las puntuaciones derivadas del propio instrumento se determinó la ubicación de las puntuaciones en cada tipo de afrontamiento.

La tabla 1 muestra los ítems agrupados según el tipo de afrontamiento al que pertenecen, junto con la suma de su frecuencia (Σ) y la desviación estándar (S). Como se puede observar, las puntuaciones más altas que se agrupan en el tercer cuartil (Q3 85) pertenecen a los ítems: 4, 7, 10, 11, 12, 13 y 18; la mayoría de estos forman parte de la dimensión llamada estrategia de afrontamiento de tipo “*Reevaluación Positiva*”. Por otro lado, los ítems que menor puntuación tienen y se incluyen en el primer cuartil (Q1 71) son: 2, 6, 9, 10 y 19, en este caso, la mayoría pertenecen a la estrategia de “*Panificación*”. Además, según la columna S , los datos más dispersos se encuentran en las puntuaciones para *Reevaluación positiva*, pero no difieren mucho respecto a las otras dos estrategias.

Por otro lado, las puntuaciones medias de los ítems que conforman cada estrategia de afrontamiento al estrés, en ningún caso, se acercan al valor máximo 5, ya que los valores de la media son: para *Planificación*, 2.46; *Búsqueda de Apoyo*, 2.52; y *Reevaluación Positiva*, 2.9.

Por otro lado, incluso en los ítems con puntuaciones más altas la mayoría de las respuestas se encuentran en las opciones “*Nunca*”, “*Alguna vez*” y “*Bastantes veces*”, tal y como se muestra en la tabla 2.

RESULTADOS

Tabla 1

Resultados de medidas de tendencia central y dispersión

Estrategia de afrontamiento	Ítem		Σ	S
Revaluación positiva	1	Cuando me enfrento a una situación problemática, olvido los aspectos desagradables y resalto lo positivo	72	1.123
	4	Cuando me enfrento a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mí mismo.	93	1.123
	7	Cuando me enfrento a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo	85	1.123
	10	Cuando me enfrento a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo	92	1.123
	13	Cuando me enfrento a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control	85	1.123
	16	Cuando me enfrento a una situación complicada, en general procuro no darles importancia a los problemas	72	1.123
	18	Cuando me enfrento a una situación problemática, como en los exámenes, suelo pensar que me saldrán bien	96	1.123
	20	Cuando me enfrento a una situación problemática la noche antes del examen, trato de pensar que estoy preparado para realizarlo bien	80	1.123
	22	Cuando me enfrento a un problema, como sentir ansiedad durante el examen, trato de verlo como algo lógico y normal de la situación	82	1.123
Búsqueda de apoyo	2	Cuando me enfrento a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo.	71	1.063
	5	Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio	80	1.063
	8	Cuando me enfrento a una situación difícil, hablo de los problemas con otros	63	1.063
	11	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos	85	1.063
	14	Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas	81	1.063
	17	Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones	67	1.063
	21	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación	83	1.063
Planificación	3	Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo	78	1.068
	6	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen	62	1.068
	9	Cuando me enfrento a una situación problemática elaboro un plan de acción y luego lo sigo.	61	1.068
	12	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados	89	1.068
	15	Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación	83	1.068
	19	Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior	64	1.068
	23	Cuando me enfrento a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados.	76	1.068

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2

Distribución porcentual de las respuestas de los ítems con mayor y menor puntuación

Ítems con puntuaciones ubicadas en el Q3						
		"Nunca"	"Alguna vez"	"Bastantes veces"	"Muchas veces"	"Siempre"
1. Revaluación positiva	4. Cuando me enfrente a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mí mismo.	6.67%	40%	13.33%	16.67%	23.33%
	7. Cuando me enfrente a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo	6.67%	36.67%	33.33%	13.33%	10%
	10. Cuando me enfrente a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo	10%	57%	23%	6,60%	3,30%
	13. Cuando me enfrente a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control	10%	33.33%	30%	16.67%	10%
	18. Cuando me enfrente a una situación problemática, como en los exámenes, suelo pensar que me saldrán bien	10%	26.67%	33.33%	16.67%	13.33%
2. Búsqueda de apoyo	11. Cuando me enfrente a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos	6.67%	36.67%	26.67%	26.67%	3.33%
3. Planificación	12. Cuando me enfrente a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados	6.67%	26.67%	23.33%	26.67%	16.67%
Puntuaciones ubicadas en el Q1						
2. Búsqueda de apoyo	2. Cuando me enfrente a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo.	10%	56.70%	23.30%	6.70%	3.30%
	8. Cuando me enfrente a una situación difícil, hablo de los problemas con otros	23.33%	53.33%	13.33%	10%	0%
3. Planificación	6. Cuando me enfrente a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen	26.67%	43.33%	26.67%	3.33%	0%
	9. Cuando me enfrente a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen	23.33%	53.33%	20%	3.33%	0%
	19. Cuando me enfrente a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior	40%	23.33%	23.33%	10%	3.33%

Fuente: elaboración propia.

En este sentido, por un lado, la mayoría de los ítems con puntuaciones del Q1 pertenecen a la estrategia *Reevaluación positiva*, por otro, los que tienen en el Q2 son de la estrategia de Planificación, esto indica que, la muestra suele emplear más estrategias de afrontamiento del tipo de la primera que de la última.

CONCLUSIONES

De manera general, se puede decir que los estudiantes buscan dar un nuevo significado a la situación del problema mientras se resaltan los aspectos o expectativas positivas, sin embargo, emplean menos estrategias de planificación que les ayude a controlar la situación, involucrando un análisis de la problemática. González-Moreno (2018) aplicó el instrumento A-CEA en una muestra de 110 universitarios de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, en los resultados se indica que casi la mitad de los encuestados al enfrentarse a una situación estresante priorizaba tareas y organizaba el tiempo acorde a las necesidades, intentaban pensar de forma objetiva sobre los problemas y contralar sus emociones, pero también organizaban los recursos personales que tienen para afrontar la situación estresante. En este sentido, los resultados refieren un mayor uso de estrategias de *Planificación y Búsqueda de Apoyo*, respecto a la muestra que se analizó en esta investigación. Por otro lado, también se identificó que las personas que conforman la muestra de la Universidad de Granada no tienen las suficientes habilidades de para enfrentar de manera efectiva las situaciones de estrés.

Según Zárate-Depraect et al. (2018) los hábitos de estudio pueden tener una relación con el estrés académico, es decir, planificar ayudaría al desarrollo de hábitos de estudio, empero, al ser *Planificación* la estrategia de afrontamiento con menor frecuencia en las puntuaciones máximas, se puede sugerir un seguimiento a la población para el desarrollo de esta estrategia. Así mismo, se recomienda replicar el presente estudio con una muestra poblacional mayor y, en este sentido, relacionar las estrategias de afrontamiento con los niveles de estrés de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Barraza, M. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26 (2), 270-289. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242008000200012
- Fernández-Martínez, Ma. E. (2009). Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: Su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional [Tesis de doctorado, Universidad de León]. <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/902/2009FER-N%c3%81NDEZ%20MART%c3%8dNEZ%2c%20MAR%c3%8dA%20ELENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Galimberti, U. (2002). *Diccionario de psicología*. Siglo XXI.

- González-Cabanach, R., Souto-Gestal, A., Fernández-Cervantes, R. (2017). Perfiles de regulación emocional y estrés académico en estudiantes de fisioterapia. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 57-67. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129353356003.pdf>
- González-Medina, M. E. y González-Martínez, S. (2012). Estrés académico en el nivel Medio Superior. Revista electrónica en Ciencias Sociales y Humanidades apoyadas por Tecnologías, 1(2), 32-70. <https://chat.iztacala.unam.mx/cshat/index.php/cshat/article/view/51/45>
- Jiménez-Herrera, L.G. (2010). Estrés en estudiantes de Farmacia de la Universidad de Costa Rica Revista. *Actualidades Investigativas en Educación*. 10(2). 1-29. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44717910005.pdf>
- Martín-Monzón, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, 25(1), 87-99. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117>
- Martínez-Díaz, E.S. & Díaz-Gómez, D.A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 10(2), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>
- Morales-Rodríguez, A. J. y Gallegos-Ramírez, I. A. (2019). Relación entre las estrategias de afrontamiento y el bienestar laboral en trabajadores [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM]. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3542527>
- Pizano, V., Hernández-Pozo, M. del R. y Cerezo, S. (2009). Reactividad fisiológica, distrés, afrontamiento y desempeño en un examen de secundaria. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3), 507-517. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28412903010>
- Rosales-Ricardo, Y. y Rosales-Paneque, F. R. (2013). Burnout estudiantil universitario: Conceptualización y estudio. *Salud mental*, 36(4), 337-345. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252013000400009
- Sarubbi de Rearte, E. y Castaldo, R. I. (2013). Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios [Ponencia presentada durante el V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur]. Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-054/466.pdf?view>
- Scafarelli-Tarabal, L. M. y García-Pérez, R. C. (2010). Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 4(2), 165-175. <https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545426004.pdf>
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J. y Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/>

- Trunce-Morales, S. T., Villarroel-Quinchalef, G. P., Arntz-Vera, J. A., Muñoz-Muñoz, S. I., y Werner-Contreras, K. M. (2020). Niveles de depresión, ansiedad, estrés y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Investigación en educación médica*, 9(36), 8-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349765723002>
- Zárate-Depraect, N. E., Soto-Decuir, M. G., Martínez-Aguirre, E. G., Castro-Castro, M. L., García-Jau, R. A., & López-Leyva, N. M. (2018). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 21(3), 153–157. <https://doi.org/10.33588/fem.213.948>

THE LOVE IN PANDEMIC TIME

DANIEL ALEJANDRO
GONZALEZ LORANCA¹

Resumen

Desde el año 2020, el mundo se encuentra en una situación de pandemia mundial a causa del virus COVID-19. Sin embargo, tal situación se caracteriza por inscribirse en dentro de las lógicas de la biopolítica y la inmunización descritas por los filósofos Michel Foucault y Roberto Esposito respectivamente. El objetivo de este artículo fue analizar, por medio de una revisión bibliográfica, cómo estos conceptos determinan las relaciones amorosas en un contexto de pandemia. Los resultados identifican un discurso amoroso que busca el modelo self made man, la optimización de sí, el amor positivizado y adúltero como sustituto del amor pasión. La conclusión propone como solución a estas prácticas inmunizadas, la ideas de amor de Bauman (2020) y Han (2014) que implican pensar el amor como un acontecimiento cercano a la muerte.

Palabras clave: política social, neoliberalismo, pandemia, amor.

Abstract

Since the year 2020, the world has been in a global pandemic situation due to the COVID-19 virus. However, such a situation is characterized by being part of the logic of biopolitics and immunization described by the philosophers Michel Foucault and Roberto Esposito. The objective of this article was to analyze, with a bibliographic review, how these concepts determine love relationships in a pandemic context. The results identify a loving discourse which seeks the self-made man model, self-optimization, positivized and adulterous love as a substitute for passionate love. The conclusion proposes as a solution to these immunized practices, the ideas of love of Bauman (2020) and Han (2014) that imply thinking of love as an event close to death.

Key words: social politic, neoliberalism, pandemic, love.



¹ Centro de Estudios Tercer Milenio. Estudiante. Licenciado. Docente y psicoanalista. Puebla, México. E-mail: danielgonzalezlor@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1706-0558> Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=wcTeNboAAAAJ>



INTRODUCCIÓN²

El contexto actual se encuentra atravesado por el fenómeno inusitado de la pandemia global por el virus de COVID-19, no sólo en el plano económico, sino también en todos los ámbitos como el educativo, el laboral, el social y hasta el personal o íntimo. A partir de estas circunstancias podría considerarse que las cosas han cambiado sin tener claridad respecto a si será para mejorar o empeorar las condiciones actuales. Lo cierto es que el contexto de pandemia funge como punto de partida para realizar un análisis respecto a cómo se establecen las nuevas formas de relacionarse entre personas. Así pues, el presente texto tiene como finalidad analizar las condiciones que caracterizan las relaciones amorosas en el tiempo actual de pandemia por el virus de COVID-19.

Como punto de partida, se retoma al filósofo francés Michel Foucault, quién en 1976 publicó el primer volumen de *Historia de la Sexualidad*, allí abordó por primera vez la cuestión del poder sobre la vida, en el que enfatizó la diferencia entre lo que él denominó la anatomopolítica y la biopolítica. En primera instancia, la anatomopolítica debe pensarse como aquellos procedimientos mediante los que se ejercía el poder disciplinario sobre el cuerpo, en la medida en que este era pensado como máquina. Por otra parte, diferente al concepto anterior se encuentra que:

hacia mediados del siglo XVIII, se centró en el cuerpo-especie, en el cuerpo transido por la mecánica de lo viviente y que sirve de soporte a los procesos biológicos: la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida y la longevidad, con todas las condiciones que pueden hacerlos variar (Foucault, 2019, p. 129)

A ese ejercicio de poder, Foucault lo denominó: biopolítica. Esta biopolítica, en consecuencia, tiene como objetivo el control, y por ende la administración, la vigilancia y la gestión, ya no solo de los cuerpos, sino que también de la vida y las poblaciones.

Sin embargo, a pesar de lo ya mencionado “esto no significa que la vida haya sido exhaustivamente sometida a técnicas que la dominen o la administren; escapa de ellas sin cesar” (Foucault, 2019, p. 133), de esta forma puede explicarse el hecho de que ante el actual avance tecnológico y desarrollo científico se haya producido el brote de la enfermedad por covid-19 a un nivel de pandemia mundial.

En este sentido, es importante señalar que si la biopolítica se define como el ejercicio de poder sobre la vida y las poblaciones, los tiempos de pandemia no son la excepción. La primera estrategia recomendada por los países ante el brote de coronavirus fue decretar confinamiento voluntario y cuarentena ante la sospecha de padecer la enfermedad, esto mientras se lograba *immunizar* a la población. Este concepto remite al término médico que refiere al proceso por el cual un organismo se hace resistente a una infección por medio de una vacuna, por esa razón, al hablar de inmunización o se piensa en forma de vacunación o se piensa en torno al sistema inmunológico.

No obstante, el concepto también tiene otra acepción, el filósofo italiano Roberto Esposito (2009) considera que lo inmunológico se encuentra íntimamente relacionado con lo comunitario, en tanto que ambos se vinculan con el lema *munus*. El *munus* tiene que ver con el vínculo que se establece en una comunidad a través de una misma ley. En ese sentido, “*immunis* es, por el contrario, aquello que está exento o exonerado, que no tiene obligación respecto al otro, pudiendo así conservar íntegra la

² Artículo original y derivado del proyecto de investigación titulado: El amor en los tiempos de Pandemia, Puebla, México.

propia sustancia de sujeto propietario de sí mismo” (Esposito, 2009, p. 81, 81). De esta manera, la inmunización parte de dos premisas fundamentales: 1. La conservación íntegra de la propia sustancia. 2. El sujeto propietario de sí mismo.

Por consiguiente, se puede referir que los tiempos de pandemia son tiempos inmunitarios, atravesados por la lógica de la biopolítica, de esta manera, la característica de estos tiempos es el centramiento en la vida y, sobre todo, en la preservación de sí y no en la comunidad, en la medida en que se es propietario de sí, se privilegia una cuestión individualista que separa a los sujetos de los otros.

Aunado a este escenario, la condición de no tener obligación respecto al otro toma un papel protagónico en la actualidad, puesto que tal situación pareciera convertirse en un requisito para que el sujeto sea propietario de sí. Es en esos términos que puede argumentarse que “Nuestro prójimo ha sido abolido” (Agamben, 2020, p. 33).

Ahora bien, lo que es preciso recalcar es que las estrategias, tácticas, técnicas, protocolos, planes y formas de intervención planteadas, desarrolladas, gestionadas y ejecutadas para hacer frente a este fenómeno, por más novedosas que sean, están constituidas con base en la lógica biopolítica e inmunitaria debido a que todas ellas están encaminadas a la preservación de la vida sobre todas las circunstancias y, por ello, a resguardar la propiedad íntegra de los sujetos sobre sí mismos. Por esta razón, los análisis que tomen en consideración el fenómeno de la pandemia no deben enfocarse en estas supuestas nuevas formas de intervención, sino en que la lógica biopolítica e inmunitaria que las posibilita no ha cambiado. La razón que las sigue sosteniendo es el aumento de la producción, Por ello, el control, la administración, la vigilancia y la gestión de la vida y las poblaciones se vuelven

importantes debido a que lejos de reprimir las formas de vivir, lo que hacen es normalizarlas para multiplicar sus fuerzas productivas, en torno a esto, se insiste con ahínco, deben girar los análisis que pretendan dar cuenta del fenómeno de pandemia.

Como consecuencia del análisis realizado en el párrafo anterior, se plantea que un efecto de la cuarentena y el aislamiento voluntario es la abolición del otro, por lo que para hablar de relaciones amorosas es importante plantear la interrogante ¿De qué forma puede pensarse el amor en estos tiempos de pandemia, o mejor dicho, en estos tiempos de biopolítica y de inmunización? En primera instancia, habría que recordar una frase de Barthes en la que afirma que “el discurso amoroso es hoy de una extrema soledad. Es un discurso tal vez hablado por miles de personas (¿quién lo sabe?), pero al que nadie sostiene” (2019, p. 15).

El planteamiento del autor deriva en que se puede hablar del amor, sobre él y en su nombre, pero que, sostener las implicaciones de amar es otra cosa que nadie hace. Aunque ¿en dónde reside esta complicación? ¿por qué, según Barthes, es algo que nadie puede sostener?

Esta idea que propone Barthes orilla a reflexionar acerca del amor, por esta razón es importante recordar la enseñanza de Diótima a Sócrates en el Banquete, que rescata Platón a través de una conversación con Aristodemo. Sócrates pregunta a Agatón sobre la naturaleza del amor dando cuenta de que eros es amor de algo (Platón, 2010). Prosiguiendo con el diálogo, el filósofo entrelaza amor y deseo llevando a Agatón a la conclusión de que ambos se realizan cuando ese “algo” no se posee. Subsecuentemente, Sócrates plantea que en caso de que ese algo se posea, a lo que se aspira es a no sólo poseerlo en la actualidad, sino en el futuro también (Platón, 2010).

En tales circunstancias, lo concerniente a la naturaleza del amor tiene dos implicaciones: 1. Algo (no a lo que se dirige o de donde proviene, más bien “eso” que es lo que pone en relación al amor). 2. Que aquello que pone en relación al amor no se posea.

No obstante, si se piensa en la condición inmunitaria que se plantea en párrafos anteriores, en las que no tener obligación con el otro es un imperativo, difícilmente, en la actualidad, podrá pensarse el amor en los términos socráticos.³ Ya que al aplicarse prolongados periodos de confinamiento y aumentar la vigilancia del cuerpo y de la vida no existe posibilidad de amar, o por lo menos, mirar al otro; ya que las estrategias para minimizar los efectos del COVID-19, aunque respondan a los efectos de una ley, no posibilitan un vínculo con el otro. Para Sócrates, la forma de establecer dicho vínculo en una relación amorosa está determinada por el deseo de algo que no se posee y esta añoranza aparece solo en una idea opuesta a la de inmunidad.

DESARROLLO

Sin embargo, el amor socrático no es la única forma de amor, durante el análisis se identificaron dos propuestas que permean en la actualidad y se oponen a la idea de amor socrático: la primera gira en torno al amor propio; la segunda, alrededor de pensar al amor como positividad.

Amor propio

En lo concerniente al amor propio, hay que decir que este modelo, en la actualidad, se corresponde con lo que Papalini denomina *el modelo de self-*

made-man (traducir); y se caracteriza por gestarse en la cultura norteamericana a partir de la década de los ochenta, cuya figura representativa es el empresario de sí. Aquí “la autoafirmación... es la condición subjetiva imprescindible para sostener los cambios, los “desafíos” que se presentan frecuentemente en el plano laboral, pero que se extienden a la vida cotidiana” (Papalini, 2015, p. 229) por lo que, nadie sino uno mismo tiene que, en primera instancia, ratificar que puede vencer cualquier obstáculo para que, en segunda, pueda tener dominio de sí ya sea en el ámbito laboral, como en el curso de la vida diaria.

Este dominio de sí, se conjunta fácilmente con algunas características de los tiempos de pandemia, ya que es un modelo que considera que el individuo puede gestionarse como una empresa, para enfrentar los desafíos que las labores asociadas al confinamiento implican, como el *home office* (trabajo en casa), la autorregulación emocional, el cuidado del cuerpo, el desarrollo de habilidades tecnológicas, educación a distancia, entre otros.

Sin embargo, apostar por la cuestión del amor propio basado en el modelo de self-made-man tiene sus consecuencias puesto que “el sujeto del amor propio emprende una delimitación negativa frente al otro, a favor de sí mismo” (Han, 2016, p. 11), esto es que se plantea el límite de sí en el otro, y, por lo tanto, ese otro se convierte en aquella instancia ante la que es menester mantener distancia, lo que, en consecuencia, imposibilita sostener algún tipo de relación con ese otro.

Eros, a partir de esta premisa, ya no trata de poner al sujeto en relación con algo (como en el amor platónico que el sujeto se ponía en relación con algo que no se tiene), se trata de ponerlo en

³ Para reflexionar al respecto, es recomendable revisar un documental dirigido por Erick Gandini en 2015, llamado “*La teoría sueca del amor el triunfo del estado del bienestar*” que presenta los efectos del individualismo moderno, cuando los sujetos bajo el lema de la autosuficiencia conducen las acciones de su vida sin el obstáculo que plantea el otro, incluso la maternidad y la paternidad no se encuentran atravesadas por el discurso amoroso, la condición de la muerte de un familiar deja de tornarse dolorosa.

relación consigo mismo. Pero, esta relación “de amor” consigo mismo se trata más bien de una optimización de sí. Esta optimización de sí, por más que se disfrace de autoaceptación y autoestima, consiste en que “bloqueos, debilidades y errores tienen que ser eliminados terapéuticamente con el fin de aumentar la eficiencia y el rendimiento” (Han, 2014, p. 47, 48), puesto que la demanda actual consiste en aceptarse tal y como se es, con todo y sus errores, pero, fundamentalmente, trabajar y corregir esos errores para ser la mejor versión de sí o ser mejor persona.

Ser mejor persona, en este contexto, implica no equivocarse tanto, rendir al máximo, concentrarse mejor, poner mayor atención en las actividades, proponerse metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo, en otras palabras, trabajar más y mejor.

Tomando en cuenta estas consideraciones, hay que decir que corresponder con la propuesta de amor propio hecha por el modelo de self-made-man deja por fuera toda cuestión amorosa para centrarse en una cuestión laboral-empresarial, lo que constituye un proyecto de empresa-persona.

No obstante, esta lógica también se inscribe dentro del ámbito inmunológico en la medida en que la figura del otro es representada como un obstáculo, como algo que hay que evitar a toda costa, puesto que representa una amenaza, así pues, si se marca un límite respecto al otro para preservar la integridad propia que se presenta ahora en forma de objetivos y metas personales. De esta manera, la autoafirmación se convierte en el rasgo inmunológico fundamental de este tipo de subjetividad y sitúa lo inmunológico ya no solamente en el terreno de la biopolítica, sino en el de la psicopolítica.

La psicopolítica consiste en que el modelo neoliberal descubrió a la psique como una fuerza productiva que se inserta en la forma de capitalismo actual, cuya forma de producción radica en lo inmaterial y lo incorpóreo y que, además, usa a la optimización mental para incrementar la producción (Han, 2014).

Hablar de amor propio, en consecuencia, no implica abordar cuestiones concernientes al eros, más bien, la puesta en marcha de un proyecto psicopolítico que apunta a que el sujeto considere que optimizarse a sí mismo es incrementar su capacidad de producción y que esto es un acto de amor propio mucho más importante y trascendental que, incluso, amar a otro.

El amor positivizado

Otra forma de amor actual es el amor positivizado, que consiste en eliminar aquellos rasgos negativos que pueden encontrarse en el amor, es decir, se trata de anular todo aquello que pueda poner en riesgo la integridad de sí. Se le denomina “positividad” debido a que: “En la sociedad neoliberal del rendimiento las negatividades, tales como las obligaciones, las prohibiciones o los castigos, dejan paso a positividades como la motivación, la autooptimización o la autorrealización ... la nueva fórmula de dominación es <<sé feliz>>. La positividad de la felicidad desbanca a la negatividad del dolor.” (Han, 2021, p. 22, 23). El amor positivizado, por lo tanto, es un amor que apunta a la felicidad y, fundamentalmente, a evitar de cualquier modo el dolor. Es por esta razón que, este tipo de “amor” también puede constituirse dentro de la lógica de la inmunización debido a que pretende resguardar, prioritariamente, la

integridad de sí resguardándola de toda posibilidad de sensibilidad al dolor; y así como la lógica del amor propio basada en el modelo self-made-man, también se inscribe dentro de la psicopolítica.

Sin embargo, a diferencia del amor propio, su proceso de constitución transita por otros senderos, según Eva Illouz (2020):

en Europa occidental... como en los Estados Unidos, el amor se fue desligando de la cosmología religiosa a medida que empezó a ser cultivado por las élites aristocráticas en busca de un estilo de vida. Como resultado, el amor antes destinado a Dios, fue el principal vector para la formación de un individualismo emocional. (p. 16)

La cuestión fundamental de tal situación radica en que ya no se trataba de ponerse en relación con una figura divina ante la cual se encontraba supeditada la voluntad, ahora, la apuesta se constituye en torno a una voluntad que pretende no sólo gobernar sus emociones sino dirigir las hacia un objeto en particular, a partir de una posibilidad de elección.

Poco a poco, esta formación de un individualismo emocional apostó por lo que Illouz llama una libertad emocional, en tanto, la voluntad se encontraba subordinada a una divinidad, las emociones debían ser reguladas conforme a la religión cristiana, y ahora, paulatinamente, se buscaba esa independencia que asegurara una especie de autonomía. Una vez que esta autonomía se vinculó con la libertad emocional posteriormente se relacionó también con la libertad sexual para constituir una propiedad de sí. (Illouz, 2020)

La propiedad de sí, se diferencia del modelo self-made-man propuesto por Papalini, en tanto que el segundo responde a un modelo económico-

empresarial. La propiedad de sí, por otro lado, sitúa sus inicios a partir del S. XVIII e “incluye la conducción de la vida emocional y sexual desde el espacio de la propia interioridad, sin impedimentos del mundo exterior” (Illouz, 2020, p. 19). Se trata, por ende, de la capacidad de apropiarse y dirigir las emociones y la sexualidad desde la interioridad de los sujetos. Con esto, se apunta, poco a poco, a concebir a los sujetos como dueños de sí.

Ahora bien, esta cuestión de la propiedad de sí, puede recordar al dominio de sí abordado por Foucault en el tomo 3 de su Historia de la sexualidad. Sin embargo, se distingue en tanto que, en primera instancia, el dominio de sí se constituye en función de una ética, y en segunda, porque

la experiencia de uno mismo que se forma en esta posesión no es simplemente la de una fuerza domeñada o la de una soberanía ejercida sobre un poder listo a rebelarse; es la de un placer que toma uno en sí mismo. Aquel que ha llegado a tener finalmente acceso a sí mismo es para sí mismo un objeto de placer. No sólo se contenta con lo que es y acepta limitarse a eso, sino que “se complace” en sí mismo. (Foucault, 2019b, p. 79)

Por lo que, en la propuesta de Illouz se puede ver que ser propietario de sí conlleva a adueñarse de las emociones para dirigir las o conducirlas a donde el sujeto decida, mientras que en el abordaje foucaultiano de los latinos, se trata de que quien accede a sí llega a ser para sí mismo un objeto de placer.

La importancia de ser propietario de sí radica, según Eva Illouz, principalmente en oponerse y erradicar por completo aquellas características atribuidas a las emociones, a las pasiones o a

cualquier cosa que pudiera arrebatarse al sujeto de su control. Ante estas circunstancias, por un lado, debe replantearse qué es el amor y; por otra parte, deben desaparecer aquellas características que evoquen aspectos negativos o que priven al sujeto de su propia autonomía. Por ejemplo, pensar el amor de la siguiente manera:

el amor en todos sus grados y en todos sus matices... es el más poderoso y activo de todos los resortes ... lo cual no le impide ser a diario el promotor de los asuntos más malos y embrollados; que rompe las relaciones más preciosas, quiebra los vínculos más sólidos y elige por víctimas ya la vida o la salud, ya la riqueza, la alcurnia o la felicidad; que hace del hombre honrado un hombre sin honor, del fiel un traidor, y que parece ser así como un demonio que se esfuerza en trastornarlo todo, en embrollarlo todo, en trastornarlo todo. (Schopenhauer, 2014, p. 16, 17)

En la que, como se observa, el amor aparece representado como un promotor del mal, será desechada puesto que plantea a un sujeto corrompido por dicho mal, incapaz de anteponer su propia voluntad.

De Rougemont (2001), por su parte, pretende explicar la situación arguyendo que en la época actual se ha trastocado la concepción que se tiene del amor como pasión, en la medida en que, ya no se siente lo que se sufre; en ese sentido, es importante no perder de vista que pasión significa sufrir, por lo que la pasión de amor no es más que una desgracia.

Así pues, la pretensión de desmarcar a los discursos y prácticas amorosas de aquellas cualidades que priven de su autonomía o que orillan a los sujetos a su desgracia fue subsumida también por el modelo económico capitalista y como

consecuencia se tiene que “el amor se positiva hoy para convertirse en fórmula de disfrute. De ahí que deba engendrar, ante todo, sentimientos agradables” (Han, 2016, p. 25) es por esa razón que el amor, en la actualidad, se piensa en términos de democracia o en términos empresariales. Si se plantea un amor democrático se tiene que el otro, con su alteridad y su presencia disruptiva, queda anulado para presentarse como un igual. Esto implica que no debe amarse lo otro-ajeno, debe amarse lo igual. Si, por otra parte, se plantea un amor empresarial, se debe firmar o llegar a un mutuo acuerdo donde las partes involucradas convengan en una serie de discursos y prácticas que resguarden la integridad de quienes convienen. Ambas propuestas se inscriben en las márgenes del riesgo y del peligro de lo ajeno para resguardarse a sí mismos.

En ese contexto, “enamorarse implica una pérdida de soberanía ... en la modernidad la pérdida de soberanía es un problema, una situación que amenaza la integridad del yo porque amenaza su autonomía en cuanto parece someterse a la voluntad de otro” (Illouz, 2014, p. 64), situación que justifica que en la actualidad implique una cuestión de pérdida, en la medida en que se piensa que la situación o que uno mismo está perdido si se enamora, así que ahora se apunta a evitar enamorarse, por ello, en un sentido opuesto,

El amor se positiva hoy como sexualidad, que está sometida, a su vez, al dictado del rendimiento. El sexo es rendimiento. Y la sensualidad es un capital que hay que aumentar. El cuerpo, con su valor de exposición equivale a una mercancía. El otro es sexualizado como objeto excitante. No se puede amar al otro despojado de su alteridad, sólo se puede consumir. (Han, 2014, p. 23)

En tal caso, el sexo se somete a la lógica del rendimiento capitalista en la que el otro es despojado de su alteridad. En dichas condiciones, no se hablaría más en términos de amor sino, nuevamente, de mercado. Aunado a esto, se encuentra, a su vez, la lógica inmunitaria en la que despojar al otro de su alteridad conlleva fundamentalmente a resguardarse a sí mismo.

En ambas circunstancias, lo que queda en duda es el fenómeno amoroso, mismo que el filósofo coreano Byung Chul Han diagnostica en estado de agonía. Sin embargo, en la lógica del amor propio también nos encontramos ante un fenómeno amoroso que desfallece, que tal como afirmaba Barthes es de extrema soledad y que nadie soporta.

Amor, adulterio y libertad

Llegados a este punto, se observa que en ambas propuestas lo que resalta es el ideal de libertad: Por el lado del amor propio, lo que se propone, en apariencia, es la libertad respecto al otro, de manera que el sujeto se considera libre en tanto no depende de otro⁴ sino sólo de sí mismo. Por otra parte, en lo que atañe al amor positivizado, se hace notar que la propuesta radica en que el amor, o más bien, el sexo libera al sujeto del sufrimiento. Así pues, el sujeto cree que es libre en tanto no sufre.

Otro punto de vista que puede considerarse respecto a esta situación, y que involucra la forma en que las lógicas de la psicopolítica y la inmunización trastocan la manera en cómo se concibe el amor es el que señala De Rougemont (2001, p. 16): “La sociedad en que vivimos y en cuyas costumbres, bajo este aspecto, apenas han cambiado desde hace siglos, reduce, nueve veces sobre diez, el amor pasión a revestir la forma del

adulterio.” Esto implica que la sociedad actual ha hecho pasar el amor pasión por adulterio como si, ante la inminencia de este último, lo que estuviera en juego fuera precisamente el amor cuando en realidad, lo que se juega son los valores modernos, así pues, el hecho de privilegiar el adulterio consiste en un acto de supuesta libertad. Por tales motivos, el autor asevera que aquellos pertenecientes a su siglo, el s. XX:

Consideran que la fidelidad es una disciplina impuesta (a los humores y deseos espontáneos) por una decisión absurda y cruel, o bien una prudente abstención... o ven también en ella el efecto de una impotencia para vivir ampliamente, de un gusto mezquino hacia el “confort” y el conformismo, de un defecto de imaginación; de una despreciable timidez, de una falta de imaginación, de un sórdido cálculo de intereses (De Rougemont, 2001, p. 307, 308).

Ahora bien, no debe perderse de vista que “el amor pasión implica una conexión genérica entre el amor y la atracción sexual” (Giddens, 2019, p. 43, 44) y que en la medida en que el adulterio se constituye como acto de libertad es porque se presupone una desligazón entre estos dos elementos. Así pues, lo que se privilegia en esta separación de ninguna manera es la condición amorosa, ya que por el contrario, se considera que a través de la sexualidad se puede conquistar una suerte de libertad individual. Esta situación coincide con el hecho de que “la sexualidad ha condensado el valor y la práctica de libertad o, más exactamente, de la libertad personal” (Illouz y Kaplan, 2020, p. 10). Por consiguiente, si se habla de liberación es porque se presupone que se ha liberado de los grilletes de la fidelidad y del sometimiento al otro, pero si se ha afianzado tanto el dispositivo de la sexualidad en el supuesto de ser

⁴ Byung Chul Han sostiene que este es el fundamento de la psicopolítica, aunque tampoco debe perderse de vista que, al mismo tiempo, se trata de una premisa inmunológica.

una práctica liberadora es porque ha caído en la argucia de que constituye una práctica en la que no hay sufrimiento. Situación que, al menos desde la óptica psicoanalítica, no es sino fatua debido a que “el sexo es derrota. De coger, cualquiera que sea su sexo, cualquiera sea el del o los compañero(s), se sale como los trapos: deshecho [dé-fait]. Coger es ir a una derrota [défuite]. Es como decir que ahí se está como perdido” (Allouch, 2009, p. 92). Se considera, entonces, en el ámbito psicoanalítico que en cuánto a lo sexual se refiere, más allá de una libertad lo que se pone en juego es una derrota que en la actualidad se maquilla mediante un proceso de positivización.

No obstante, lo que no debe olvidarse y que, por ese mismo hecho, resalta la importancia del argumento de De Rougemont: el adulterio es la práctica que articula la relación ilusoria entre sexo y libertad, llevando la situación poco a poco a lo que, como se ha hecho mención con anterioridad, Chul Han denomina como positivización del amor en forma de sexo.

Amor y muerte

Ahora bien, una vez que se ha realizado un recorrido por las diferentes formas en que se presenta el amor en la actualidad, se ofrece una propuesta que pudiera revertir la situación agónica de Eros y que lo lleve a subsistir. La alternativa, pues, es atravesar la lógica inmunitaria y apostar por la muerte:

El amor y la muerte no tienen historia propia. Son acontecimientos del tiempo humano, cada uno de ellos independiente, no conectado... a otros acontecimientos “similares”... y por eso es imposible aprender a amar, como es imposible aprender a morir. Y nadie

puede aprender el elusivo arte de no caer en sus garras, de mantenerse fuera de su alcance. Cuando llegue el momento, el amor y la muerte caerán sobre nosotros, a pesar de que nosotros no tenemos ni un indicio de cuándo llegará ese momento. (Bauman, 2020, p. 17)

Como se observa, amor y muerte tienen más en común de lo que pareciera: ambos se inscriben dentro de la lógica del acontecimiento, y por lo tanto, quedan por fuera del ámbito de las estrategias, del aprendizaje, de las artimañas, de los requisitos que deben de cumplirse para llegar a amar de tal o cual manera. No se trata, por ende, de saber si ya estoy listo, preparado o capacitado para amar, y menos sanamente, puesto que lo sano nuevamente se inscribe dentro del ámbito de la inmunización y el amor, en contraste, se encamina a una dirección opuesta.

El vínculo del amor y la muerte puede pensarse de la siguiente forma: “La verdadera esencia del amor consiste en renunciar a la consciencia de sí mismo, en olvidarse de sí en otra mismidad” (Han, 2014, p. 39). Morir, en estos términos, implica renunciar a sí mismo. Por eso, el amor no puede inscribirse en la lógica inmunitaria, porque para amar hay que estar dispuesto a morir.

El amor en tiempos de pandemia que, como se ha mencionado, es de tiempos inmunitarios, de bio y psicopolítica, se positiva en forma de sexo o se resguarda en la figura del crush y estas formas de relacionarse, de ninguna forma, puede argüirse que impliquen amor en el sentido propuesto por Bauman y Han.

Sin embargo, hay un paso más allá de morir, puesto que no se trata de la mera muerte en sí, sino la muerte de sí en otra mismidad, pero ¿qué quiere decir esto? Que “a esta muerte le sigue un retorno

hacia sí” (Han, 2014, p. 39, 40). Esto es que si bien, muero, el otro me restituye. Por eso es necesaria la presencia del otro. No puede haber amor sin otro. Así que para decirlo de forma lacónica “el poder de Eros implica una impotencia en la que yo ... me pierdo en el otro o para el otro, que me alienta de nuevo” (Han, 2014, p. 41).

Por último, también es necesario señalar que es por esta razón que el amor implica una cuestión violenta. No hay que dejarse engañar, ni positivizar el amor, por el contrario, hay que rescatar su radicalidad y afirmar, por tanto, que el amor es violento y en su violencia radica la experiencia amorosa. Se dice que es violento puesto que “lo más violento para nosotros es la muerte; la cual nos arranca de la obstinación que tenemos por ver durar el ser discontinuo que somos” (Bataille, 2013, p. 21). Entonces, queda claro que el amor es violento porque nos arranca de nosotros mismos, nos lleva a la muerte en otro, donde desde ese otro le sigue un retorno reconciliado.

Pensar el amor desde estas consideraciones teóricas, nos posiciona por fuera de la biopolítica, de la psicopolítica y también de la lógica inmunitaria. Para amar no se necesita primero amarse a sí y, después, amar a los demás, para amar se necesita, más bien, dejarse morir en otro.

CONCLUSIONES

En conclusión, debe tomarse en cuenta que los tiempos de pandemia se encuentran totalmente atravesados por las lógicas de la bio y psicopolítica y la inmunización. Por lo tanto, para entender las condiciones de estos tiempos, más allá de centrarse en las formas en cómo se gestan y se llevan a cabo las relaciones entre sujetos, los medios que

utilizan, las formas en cómo se organizan, etc., es necesario enfocarse en que son estas lógicas las que posibilitan todo ello.

En esas circunstancias, se puede aseverar que, en la actualidad, las relaciones amorosas se presentan de dos maneras: 1. Como amor propio. 2. Como amor positivizado en forma de sexo. Ambas circunscritas al ideal de libertad individual. Esta libertad individual, lejos de constituirse como un ejercicio pleno, es el cariz de la puesta en marcha de las lógicas previamente mencionadas.

A su vez, debe tomarse en cuenta que, estas dos supuestas formas de amor representan, más bien, dos formas de producción. El amor propio, como pudo constatar, responde a la pretensión de hacer del sujeto la mejor versión de sí mismo, apartándolo de los demás y llevándolo a considerar que para lograrlo tiene que cambiarse a sí mediante la corrección de errores y el trabajo personal ilimitado. Solamente en la medida en que consiga esto, podrá amarse a sí y dicho amor será de una importancia y trascendencia tal que bajo ninguna circunstancia puede sustituirse por amar a otro. Se insiste en que pensar las cosas desde esta perspectiva y pretender ejecutarlas corresponde al modelo de self-made-man propuesto por Papalini, circunscribiendo el discurso y práctica amorosa a una situación meramente mercantilista.

Por otro lado, se tiene que el amor positivizado en forma de sexo responde de igual manera a las demandas del mercado. Sin embargo, la principal característica de este supuesto tipo amor es que concibe al fenómeno amoroso como un sufrimiento que hay que eludir por medio de la sexualidad. La sexualidad, en ese contexto, también quedará supeditada a las exigencias del mercado. Sin embargo, el rasgo fundamental de

esta positivización del amor consiste en que hace creer al sujeto que esa posición lo liberará de todo sufrimiento.

En lo concerniente al adulterio, se encontró que este funge como una práctica que articula la supuesta relación entre sexo y libertad, haciéndolas jugar bajo la ilusión del amor pasión. En consecuencia, lo que se pone en juego es, más bien, la positivización del amor ahora fundamentada en que en el sexo adúltero se consigue una doble liberación: Se libera del otro y se libera del sufrimiento.

Para hacer contrapeso a estas propuestas, se propone no perder de vista la estrecha relación que hay entre el amor y la muerte. Solamente sosteniendo esa premisa y llevándola a cabo se puede superar tanto la lógica biopolítica, como la psicopolítica y la inmunitaria. Asumir la posición de la renuncia de sí, imposibilita la pretensión del resguardo de sí y del alejamiento del otro, puesto que si renunciar a sí mismo implica morir, estas lógicas no pueden operar.

Ahora bien, del mismo modo en que se enfatiza la muerte de sí como posible salida, debe resaltarse, igualmente, el carácter violento del amor; en la medida en que se asuma que el amor viene acompañado de dolor o sufrimiento, que es algo que se padece, y que es sumamente violento; la relación con el otro podrá restablecerse debido a que lo que asegura la restitución del sujeto tras la violenta muerte de sí, es precisamente la presencia del otro.

Por último, es necesario señalar que debido a la naturaleza del presente trabajo no se realizó un abordaje que pueda dar cuenta de cuáles serían las posibles consecuencias de seguir sosteniendo esas lógicas, por lo que se sugiere dedicar un trabajo concerniente a este respecto en un futuro no muy lejano.

REFERENCIAS

- Agamben, G. (2020). Contagio. *En Sopa de Wuhan. ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio)*. La Plata
- Allouch, J. (2009). *El sexo del amo. El erotismo desde Lacan*. El cuenco de plata
- Barthes, R. (2019). *Fragments de un discurso amoroso*. S. XXI
- Bataille, G. (2013). *El erotismo*. Tusquets
- Esposito, R. (2009). *Comunidad, inmunidad y biopolítica*. Herder
- Foucault, M. (2014). *El poder psiquiátrico*. Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2019). *Historia de la sexualidad I: La voluntad de saber*. S. XXI
- _____ (2019). *Historia de la sexualidad II: La inquietud de sí*. S. XXI
- Gandini, E. (2015). *La teoría sueca del amor el triunfo del estado del bienestar* [Documental]. <https://www.youtube.com/watch?v=iFZFGRbR0Wg&t=8s>
- Giddens, A. (2019). *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Cátedra
- Han, Byung-Chul. (2016). *La agonía del Eros*. Herder.
- _____ (2016). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- _____ (2021). *La sociedad paliativa*. Herder.
- _____ (2014). *Psicopolítica*. Herder.
- Illouz, E. (2020). *El fin del amor: Una sociología de las relaciones negativas*. Katz Editores
- _____ (2014). *Erotismo de autoayuda: Cincuenta sombras de Grey y el nuevo orden romántico*. Katz Editores.
- Illouz, E. y Kaplan, D. (2020). *El capital sexual en la Modernidad tardía*. Herder editorial,
- Papalini, V. (2015). *Garantías de felicidad*. Adriana Hidalgo Editora.

- Platón (2010). *Platón I*. Editorial Gredos.
- Schopenhauer, A. (2014). *El amor, las mujeres y la muerte*. Barcelona. Centellas.
- Han, Byung-Chul. (2016). *La agonía del Eros*. Herder.
- Han, Byung-Chul. (2016). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Han, Byung-Chul. (2021). *La sociedad paliativa*. Herder.
- Han, Byung-Chul. (2014). *Psicopolítica*. Herder.
- Illouz, E. (2020). *El fin del amor: Una sociología de las relaciones negativas*. Katz Editores.
- Illouz, E. (2014). *Erotismo de autoayuda: Cincuenta sombras de Grey y el nuevo orden romántico*. Katz Editores.
- Illouz, E. y Kaplan, D. (2020). *El capital sexual en la Modernidad tardía*. Herder editorial.
- Papalini, V. (2015). *Garantías de felicidad*. Adriana Hidalgo Editora.
- Platón (2010). *Platón I*. Editorial Gredos
- Schopenhauer, A. (2014). *El amor, las mujeres y la muerte*. Barcelona. Centellas.

Directrices para los autores

La revista indexada de divulgación científica *UNIVERSCIENCIA* es un órgano de expresión académica de la Universidad de Oriente para publicar trabajos de difusión y divulgación de ciencia y tecnología, previa revisión del Comité Editorial y de pares académicos. Para someter trabajos a consideración del Comité, los colaboradores deberán de cubrir las siguientes normas:

El autor que desee enviar artículos para consideración por parte del Comité Editorial de la Revista deberá alinearse a las siguientes normas:

- A. Los artículos que la revista reciba deberán ser resultados o avances de trabajos de investigación dentro del ámbito multidisciplinar.
- B. Los autores deberán comprometerse a no someter el artículo simultáneamente para ser considerado en otras publicaciones.
- C. Los artículos propuestos para publicación serán seleccionados por un dictamen emitido por especialistas de la materia de acuerdo con el método “doble ciego”, tomando en cuenta: pertinencia temática, coherencia y consistencia del contenido, así como los requisitos básicos de redacción.
- D. Una vez aceptados los trabajos, los autores deberán hacer la cesión de derechos a la revista para imprimirlo, reimprimirlo e incluirlo en la página electrónica o cualquier otro medio de difusión.
- E. Los trabajos podrán ser individuales o con hasta tres autores.

F. Los autores deben anexar una breve nota bibliográfica con la siguiente información: nombre completo, grado académico, institución de procedencia, ocupación, ORCID, Google Scholar y correo electrónico.

1. Enviar el artículo al correo electrónico: universciencia@soyuo.mx, el artículo debe cumplir con las normas propuestas por la Revista para artículos científicos.
2. La Revista busca publicar resultados de investigaciones experimentales y teóricas de gran importancia en forma de artículos originales, revisiones o reseñas; en el idioma español o inglés.
3. La extensión de los artículos deberá ser entre 1,500 y 4,500 palabras, más las referencias. Pueden ser artículos originales o de revisión, así como reseñas y ensayos.

Artículos originales: artículos que presentan los resultados de una investigación original.

Artículos de revisión: se prestará especial atención a las referencias actualizadas en la revisión.

Reseñas: las reseñas constan de un escrito relacionado con la inclusión de una valoración personal con base a argumentos, ubicando en el contexto actual los textos abordados. No deben superar las 2,000 palabras.

3. El artículo debe estar en **formato Word**. De igual forma debe incluir: título del artículo, autor/a o autores/as y afiliaciones. Las afiliaciones deben ser lo más detalladas posible y deben incluir universidad, ciudad y

país. Además, todos los autores deben tener correo electrónico (institucional), **ORCID** (<http://orcid.org/>) y **Google Scholar** (<https://scholar.google.com/>).

Puede emplearse el siguiente formato: https://docs.google.com/document/d/1jQz-YO-Tme3UU3_W5oWq3UZeco8UMcRjk/edit?usp=sharing&ouid=114125555025408976509&trtpof=true&sd=true

Es indispensable indicar el autor de correspondencia o de lo contrario se asumirá que el primer autor se hará cargo de tal función. El texto debe estar digitalizado en letra tipo Arial, tamaño 12, a doble espacio.

4. Deberá firmarse carta de cesión de derechos firmada por todos los autores de manera individual, en caso de ser colectiva (Anexo 1).

El artículo debe tener la siguiente estructura: Título, Resumen (en español e inglés), Palabras clave (en español e inglés), Introducción, Desarrollo (según el tipo de artículo puede, o no, incluir apartados de materiales, métodos, muestra, etc.), Resultados, Conclusión (recomendaciones), Referencias y Anexos (en caso de ser necesarios). O bien, Título, Resumen (en español e inglés), Palabras clave (en español e inglés), Introducción, Desarrollo, Conclusión (recomendaciones), Referencias y Anexos.

Título: el título debe ser breve, conciso y descriptivo. No debe contener referencias, números compuestos o abreviaturas no estandarizadas. En castellano y en inglés.

Resumen: el resumen debe ser de tipo analítico (objetivo, metodología, resultados y conclusiones), que no sobrepase las 250 palabras. Este debe describir brevemente el propósito u objetivo del estudio, cómo se realizó la investigación,

los resultados más importantes y las principales conclusiones que se extrajeron de los resultados, respectivamente. Se deben evitar las referencias y las abreviaturas. En castellano y en inglés.

Palabras clave: se solicita a los autores que proporcionen de tres a seis palabras clave para identificar las principales temáticas abordadas.

Introducción: los autores deben esforzarse por definir el significado del trabajo y la justificación de su publicación. Cualquier discusión de fondo debe ser breve y restringida al material pertinente.

Desarrollo: se describen teorías, autores, variables y conceptos, dependiendo del tipo de artículo puede incluir, o no, los siguientes elementos: Materiales y métodos (los autores deben ser lo más concisos posible en las descripciones teóricas y experimentales. La sección debe proporcionar toda la información necesaria para garantizar la reproducibilidad. Los métodos publicados anteriormente deben indicarse con sus referencias y solo deben describirse las modificaciones relevantes).

Resultados: dependiendo del tipo de artículo puede haber resultados del estudio que deben ser claros y concisos. Restrinja el uso de tablas y figuras para representar datos que son esenciales para la interpretación del estudio. No duplique datos tanto en las figuras como en las tablas. Los resultados deben presentarse en una secuencia lógica en el texto, tablas e ilustraciones).

Conclusiones: pueden ser independientes y estar vinculadas a los objetivos del estudio, con nuevas hipótesis cuando se justifique. Incluya recomendaciones cuando sea apropiado. Se deben evitar las declaraciones y conclusiones no calificadas, es decir, que no estén completamente respaldadas por los datos obtenidos.

Referencias: es responsabilidad de los autores garantizar que la información en cada referencia sea completa y precisa. Las referencias deben tener el formato APA séptima edición. Cada referencia enlista debe ser citada en el texto y viceversa. Se recomienda que las fuentes bibliográficas sean tomadas de Scopus y Web of Science.

6. Enviar las figuras, mapas e imágenes en una resolución mínima de 266 dpi en formato jpg o gif. Todos estos recursos se deben enumerar consecutivamente e indicar con claridad la(s) fuente(s) correspondiente(s). En las tablas se deben usar únicamente líneas horizontales de acuerdo a las normas APA, *séptima edición*, tal como se muestra en el ejemplo:

Tabla

Tabla 1 → Número de tabla en negrita

Ejemplo de tabla en formato APA 7 → Nombre de la tabla en cursiva

← Sangría 1.27 cm

Variable	Años	
	2010	2015
Factor 1	X	X
Factor 2	X	X
Factor 3	X	X
Total de casos	X	X

Se deben resaltar las líneas horizontales y el interlineado puede ser 1,0 o 1,5

Nota: Datos tomados de Apellido paterno del autor-Apellido materno del autor [en caso de que el autor lo coloque] (2019). Cuando es autoría propia, la nota deberá decir "elaboración propia".

La nota de la tabla debe ser descrita por el autor del artículo, puede incluir atribuciones de su autoría, y se realiza iniciando con las notas generales y se finaliza con las específicas. Se conserva el tipo de letra del documento en general.

Figura

Figura 1 → Número de figura en negrita

Ejemplo de figura → Nombre de la tabla en cursiva

← Sangría 1.27 cm

Categoría	Serie 1	Serie 2	Serie 3
Categoría 1	4.5	2.5	2.0
Categoría 2	2.5	4.5	2.0
Categoría 3	3.5	1.8	3.0
Categoría 4	4.5	2.8	5.0

Nota: La figura muestra la frecuencia de ... reportadas en los años 2010, 2015 y 2020. Fuente: Procuraduría General de Justicia (2020).

La nota de la tabla debe ser descrita por el autor del artículo, puede incluir atribuciones de su autoría, y se realiza iniciando con las notas generales y se finaliza con las específicas. Se conserva el tipo de letra del documento en general.

7. Para citar de manera textual las fuentes bibliográficas menores a 40 palabras dentro del texto se debe hacer del siguiente modo: (autor [primer apellido] o [primer apellido-segundo apellido], año, página). Ejemplo: (Rodarte, 2011, p. 52). Las referencias con más de 40 palabras se escriben aparte del texto, con sangría a ambos lados, sin comillas y sin cursiva. Al final de la cita se coloca el punto antes de los datos. Recuerde que en las citas con menos de 40 palabras el punto

se pone después y con comillas. En este sentido, existen dos tipos de citas: las directas o narrativas, y las indirectas o parentéticas. Las primeras reciben su nombre porque el autor, el año y le número de página se incluyen dentro del paréntesis; y las segundas porque el nombre del autor forma parte de la narración y lo que se coloca entre paréntesis es el año y por separado el número de página. Por ejemplo:

Cita corta textual narrativa

Es importante recordar siempre en una redacción académica que "cuando las citas textuales se realizan deben siempre incluirse los números de página" (González, 2010, p. 32)

Cita corta textual parentética

Es importante recordar siempre en una redacción académica que "cuando las citas textuales se realizan deben siempre incluirse los números de página" (González, 2010, p. 32)

Cita de bloque narrativa

Ejemplo:

Es de esta forma que la información para el diagnóstico del TDAH se debe recoger de diferentes informantes como profesores y padres, quienes proporcionan datos útiles en la evaluación y diagnóstico, es así como puede leerse en Amador, Campos, et al (2006):

← Diferentes estudios han encontrado que los síntomas y las conductas asociadas al TDAH cambian durante el desarrollo y que varían en frecuencia e intensidad según la edad y el sexo. Padres y profesores consideran que los niños en edad preescolar
← presentan más síntomas de hiperactividad-impulsividad que de desatención (pág.9).

Cita de más de 40 palabras

Sangría de 1.27

Página

Punto

Cita textual larga parentética

8. Las paráfrasis implica colocar en propias palabras lo que es entendido de la obra de uno varios autores, estas se diferencian de las
9. Las notas a pie de página deben numerarse en orden consecutivo, y solo se utilizarán para aclaraciones, comentarios, discusiones y envíos por parte del autor, y deben ir en su correspondiente página, con el fin de facilitar al lector el seguimiento de la lectura del texto.
10. Las referencias bibliográficas se harán con base en las normas APA, **séptima edición**. Recuerde que todas deben de llevar sangría francesa. Así:

Libro:

Apellido, Iniciales nombre del autor. (Año). *Título del libro* (Número de edición). Editorial.

Foucault, M. (1996). *El orden del discurso* (2da edición). Las Ediciones de La Piqueta.

Libro con editor:

Apellido, Iniciales nombre del autor (Ed.). (Año). *Título del libro* (Número de edición). Editorial.

Shapiro, S. (Ed.). (2007). *The Oxford Handbook of Philosophy of Mathematics and Logic* (4ta edición). Oxford University Press.

Capítulo de libro:

Apellido, Iniciales nombre del autor. (Año). Título del capítulo. En Apellido, Iniciales nombre del editor o compilador (Ed.) o (Comp.). *Título del libro* (pp. xx-xx). Editorial.

Beamish, P.W. (1990). The internationalization process for smaller Ontario firms: A research agenda. En Rugman, M. (Ed.). *Research in Global Strategic Management: International Business Research for the Twenty-First Century; Canada's New Research Agenda* (pp. 77-92). Jai Pr.

Artículo de revista:

Apellido, Iniciales nombre del autor. (Año). Título artículo. *Nombre de la revista, volumen*(número), pp-pp.

Sharpley, R. and Jepson, D. (2011). Rural tourism: A spiritual experience? *Annals of Tourism Research*, 38(1), 52-71.

Artículo con DOI:

Apellido, Iniciales nombre del autor. (Año). Título del artículo. *Nombre de la revista, volumen*(número), pp-pp. DOI: xx.xxxxxxx.

Canelas, C. y Salazar, S. (2014). Gender and ethnic inequalities in LAC countries. *IZA Journal of Labor & Development*, 3(1), 18. DOI: <https://doi.org/10.1186/2193-9020-3-18>.

Artículo de periódico:

Apellido, Iniciales nombre del autor. (Fecha). Título artículo. *Nombre del periódico, pp-pp* (si la tiene).

Rodríguez Pérez, M. (2016, 12 de mayo). El chocolate es mexicano, pero en México se consume poco. *El Economista*.

Tesis de grado o posgrado:

Apellido, Iniciales nombre del autor. (Año). *Título de la tesis* (Tesis de pregrado, maestría o doctoral).
Nombre de la institución, lugar.

Díaz, M. A. y Landaeta, H. (2014). *Diseño de un sistema de aprovechamiento de aguas lluvia para la alimentación de la planta de producción de Herrajes Dudi S.A.S en la localidad de Fontibón* (tesis de pregrado). Programa de Ingeniería Ambiental, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.

Online:

Apellido, Iniciales nombre del autor. (Fecha). *Título del artículo*. URL [Consultado el...]

Mincer, J. (1974). *Schooling, Experience, and Earnings*. *National Bureau of Economic*. <https://www.nber.org/books/minc74-1> [Consultado el 18 de marzo de 2021]

Enfoque y Alcance

Universciencia, revista arbitrada de divulgación e investigación, se mantiene por más de 15 años en la divulgación de conocimiento científico con la vocación de difundir y expandir la investigación de los docentes en América y el mundo. Su consejo editorial, junto a las autoridades, se encargan del proceso editorial y la revisión de los trabajos siguiendo los parámetros establecidos en la revisión de doble pares ciegos.

Universciencia se dedica a la publicación cuatrimestral de artículos, resultado de investigaciones originales en español e inglés que abarcan una variedad de temas relacionados a la investigación científica, por lo que se la considera una revista multidisciplinaria.

Universciencia es una publicación arbitrada por la Universidad de Oriente que se mantiene por más de 18 años en la divulgación del conocimiento científico con la vocación de impulsar la generación, aplicación y desarrollo de investigación básica, aplicada y frontera de América y el mundo. Su consejo editorial, junto con las autoridades, se encargan del proceso del diseño editorial y diseño estructural de la revista, por ello los trabajos postulados siguen los parámetros de revisión de dobles pares ciegos.

Código de ética de UNIVERSCIENCIA

Sobre el Consejo Editorial y la Coordinación Editorial

- a. La Coordinación Editorial y el Consejo Editorial de UNIVERSCIENCIA recibirán, evaluarán y dictaminarán las contribuciones que hayan solicitado ser candidatas a publicarse en la revista, a partir de los criterios académicos y científicos acorde a la normatividad, temática y alcance de la revista.
- b. La responsabilidad final de determinar la publicación o no de un texto, descansa en la Coordinación Editorial, así como las recomendaciones obtenidas por parte de los pares académicos que evalúan las contribuciones. Para lo cual se informará a los autores en caso de existir un fallo.
- c. El proceso de dictaminación científica será a doble ciego por pares, donde por lo menos dos árbitros especialistas en las temáticas de la revista, externos e internos, den fallos positivos.
- d. Los textos elaborados por autores pertenecientes a la Universidad de Oriente, serán evaluados por árbitros externos a la institución.
- e. La coordinación y el consejo editorial resolverán aquellos casos donde se presenten posibles plagios, diferencias en el reconocimiento de derechos de autor, conflictos de interés y/o donde existan posibles violaciones a este código, y/o a los estándares internacionales de buenas prácticas editoriales, entre otros.
- f. El Coordinador Editorial de la revista será el responsable de la absoluta confidencialidad de todo el proceso de dictaminación.

Sobre los autores

- a. Los textos deben ser inéditos y no estar sometidos paralelamente a otro proceso editorial.
- b. Todos los textos deberán contar con una correcta redacción para garantizar su legibilidad.
- c. Los textos deben seguir las instrucciones a los autores hechas públicas por UNIVERSCIENCIA.
- d. Los autores deberán sustentar sus textos de forma clara y precisa de acuerdo a las metodologías de su obtención de resultados.
- e. El autor seguirá una exhaustiva citación y referenciación de los autores o fuentes de información con las cuales elaboró su texto.
- f. El autor asegurará el anonimato y confidencialidad de los sujetos de estudio en sus investigaciones, y evitará ejercer actos de discriminación por cuestiones de raza, género, ideología, religión, condiciones políticas, económicas y sociales.
- g. El autor evitará en lo máximo posible presentar artículos originales con un uso excesivo de contenido publicado por él en el pasado, con variaciones mínimas o extensas porciones de información.
- h. El autor aceptará que sus textos sean sometidos a procesos de dictaminación doble ciego, y de valoración de pertinencia temática y reglas gramaticales; y a efectuar las correcciones que sean sugeridas por los dictaminadores para su posibilidad de publicación.
- i. Los autores de los textos aceptados para su publicación cederán sus derechos patrimoniales para que éstos se publiquen y distribuyan de forma física y electrónica.

Sobre los dictaminadores

- a. El dictaminador deberá sustentar su evaluación con rigurosidad metodológica y argumentos académico-científicos, de su conocimiento en el campo de estudio de su competencia, y no sobre bases personales o ideológicas.
- b. El dictaminador entregará por escrito un informe de su evaluación al texto que le haya sido asignado, en un formato para tal efecto, donde contemplé todo aquello relevante para asegurar el rigor científico y académico del texto, sugerencias para mejorarlo y sus recomendaciones de publicación o rechazo; y/o posibles evidencias de plagio.
- c. El dictaminador mantendrá absoluta confidencialidad en todo el proceso de evaluación e informará cuando considere que no es idóneo para evaluar el texto asignado por desconocimiento del tema, conflicto de interés y/o motivos personales.
- d. El dictaminador deberá mantener en todo momento el anonimato del proceso de dictaminación, y no podrá utilizar información contenida en el texto que dictamina para su propio provecho y/o distribuirlo con terceros.
- e. El dictaminador deberá hacer la revisión del texto en un plazo estipulado y si precisase más tiempo, lo informará de manera adecuada y oportuna.

Temática y alcances

La revista de divulgación científica *UNIVERSCIENCIA*, es una publicación de la Universidad de Oriente-Puebla, editada en la ciudad de Puebla, Puebla, México, la cual se concibe como un espacio propicio para presentar investigaciones empíricas, reflexiones teóricas o reseñas, que permitan promover el diálogo académico-científico continuo entre los diferentes lectores de dicho contenido.

Esta revista es una publicación impresa cuatrimestral, dirigida a investigadores, especialistas, docentes, estudiantes de posgrado y público en general, interesados en la investigación científica en los campos de las ciencias sociales y humanidades ciencias de la ingeniería, diseño, arte y arquitectura, así como de las ciencias exactas y naturales. Por ello, se compromete a publicar trabajos escritos en español e inglés, que sean producto de actividades investigativas de calidad, relevancia y contribución, para el conocimiento científico y la divulgación de la ciencia, a nivel nacional e internacional.



UNIVERSCIENCIA

Revista de divulgación científica