

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, JULIO-DICIEMBRE 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, JULY-DECEMBER 2024

La Cultura de Paz en los programas de enseñanza de CUTONALÁ

La Guerra con resorterías.  
Difusión de la Educación Ambiental en contextos complejos

Mujeres indígenas con discapacidad de Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande)  
Una mirada Intercultural

Llevar los Derechos Humanos a Casa.  
El reto en México

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, JULIO-DICIEMBRE 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, JULY-DECEMBER 2024

Concordia, Año 1, No. 1, julio-diciembre 2024 es una publicación semestral, editada por la Universidad de Guadalajara, a través de la Coordinación de Investigación y Posgrado del Centro Universitario de Tonalá. Domicilio Av. Nuevo Periférico No. 555, Ejido San José Tateposco C.P. 45425, Tonalá, Jalisco, México; Tel. 3320 002300; página web <http://revistaconcordia.cutonala.udg.mx/ojs/index.php/concordia>, correo electrónico: [coordinacion.investigacioncut@cutonala.udg.mx](mailto:coordinacion.investigacioncut@cutonala.udg.mx), Editor responsable: Dra. María Guadalupe Milagros Cruz Guerrero. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo 04-2023-121111231300-102, ISSN: 3061-7375, otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de éste número: Coordinación de Investigación y Posgrado del Centro Universitario de Tonalá, con domicilio en Av. Nuevo Periférico No. 555, Ejido San José Tateposco C.P. 45425, Tonalá, Jalisco, México, Dra. María Guadalupe Milagros Cruz Guerrero. Fecha de la última modificación 01 de julio de 2024.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad de Guadalajara.

Directora

María Guadalupe Milagros  
Cruz Guerrero

Editores

Daniel Iván Becerra de la Cruz

Juan Miguel García Ávalos

Luis Armando Cortés Enriquez

Asistente Editorial

Giovanna Arana Arana

Comité Editorial

José Alfredo Peña Ramos

Lourdes Elizabeth Parga Jiménez

María Guadalupe Milagros Cruz Guerrero

María Guadalupe Ramírez Contreras

Aimée Pérez Esparza

Alberto Coronado Mendoza

Rodolfo Aceves Arce

María Fernanda Isadora Corona Meraz



UNIVERSIDAD DE  
GUADALAJARA  
Red Universitaria e Institución Benemérita de Jalisco



## **Presentación**

José Alfredo Peña Ramos

1 - 2

## ***Cultura de paz en los programas de enseñanza de CUTONALÁ***

*Culture of Peace in the Teaching Programs of CUTonalá*

3 - 14

Claudia Padilla Camberos  
Ana Georgina Navarro Sarmiento  
Denisse Ayala Hernández  
Lourdes Elizabeth Parga Jiménez  
Ana Fabiola del Toro García

## ***Estrategias para una cultura de paz en el ámbito universitario***

*Strategies for a Culture of Peace in the University Environment*

15 – 27

Eliana Zaidee Gaytán Andrade  
María del Rosario López Moguel

## ***Exploración del cambio de postura en un curso inicial de perspectiva de género***

*Exploring Posture Change in an Initial Gender Perspective Course*

28 - 42

Fernando Hernández Reyes  
María Esther Rodríguez Ramírez  
María Amparo Rodríguez Carrillo  
Erna Contreras Schlichting



***Inclusión laboral de mujeres con discapacidad en México:  
contexto pospandemia de covid-19***

**43 - 54**

*Labor Inclusion of Women with Disabilities in Mexico: Post-covid-19 Pandemic Context*

Diana Melchor Barrera  
Adrián Mundo Martínez

***Llevar los derechos humanos a casa, el reto en México  
Bringing Human Rights Home, the Challenge in Mexico***

**55 - 65**

Jesús Francisco Ramírez Bañuelos

***Mujeres indígenas con discapacidad de Yoso Ndie'e  
(Cochoapa El Grande). Una mirada intercultural***

**66 - 80**

*Indigenous Women Disabilities from Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande). An Intercultural Perspective*

Daniel Mora Magallón  
Anahí Martínez Pinzón  
Eduardo Alejandro Cerón Guzmán

***La guerra con resorteras. Difusión de la Educación  
Ambiental en contextos complejos***

**81 - 93**

*The war with slingshots. Dissemination for  
Environmental Education in complex contexts*

Eliño Villanueva González  
Esmeralda Hernández Hernández

## PRESENTACIÓN

José Alfredo Peña Ramos

En el marco de la Cátedra Universitaria de Cultura de Paz del Centro Universitario de Tonalá, a través de la Universidad de Guadalajara, se ha impulsado el compromiso universitario de Cultura de Paz bajo los ejes transversales de justicia y prosperidad colectivo, la convivencia y gobernanza democrática, el respeto y la libertad.

Como resultado, en CUTonalá se ha trabajado en propiciar ambientes académicos de diálogo, investigación, docencia y transmisión de conocimientos entre académicos y estudiantes que nos permitan adoptar una Cultura de Paz universitaria.

Lo anterior se traduce en la creación de la Revista *Concordia*, una revista universitaria de Cultura de Paz con el fin de generar espacios de investigación en donde el respeto, la de igualdad y la promoción de la democracia dentro de la Universidad de Guadalajara no se ponga a discusión.

Otro de los objetivos de *Concordia* es continuar con la tradición intelectual de la divulgación de la ciencia e ideas, para alcanzar nuevos escenarios no solo dentro de nuestro campus universitario, sino, más allá de las aulas. *Concordia* encarna una búsqueda de pluralidad desde diferentes disciplinas, convocando en este primer número a especialistas en su área que sin duda sus reflexiones enriquecen el devenir de la cultura de paz dentro de los espacios universitarios, intelectuales y laborales. El primer artículo hace una descripción de cómo la cultura de paz comienza a permear en los programas de estudios del CUTONALÁ y demuestra que aún son pocas las licenciaturas que incluyen en su

esquema curricular temas relacionados con el respeto y la igualdad. Sin embargo, esta situación nos invita a tomar con mayor seriedad la inserción de la cultura de paz dentro de los programas de estudios de nuestro campus.

En ese mismo tenor, el artículo dos señala que dentro de la Universidad de Guadalajara se busca fomentar el respeto con programas y estrategias para erradicar las conductas violentas dentro de sus aulas. Las autoras demuestran, como en el CUCEI las mujeres eran víctimas de violencia, y estaba normalizada. El análisis arrojó que un grupo de activistas comenzaron a poner en práctica brigadas y programas para indicar quienes estaban cayendo en prácticas machistas y violentas; de esta manera los agresores comenzaron a darse cuenta de sus actitudes hacia las mujeres y se hacía visible que dentro de espacios académicos y universitarios la desigualdad y la violencia eran el pan de cada día.

El tercer artículo discute los resultados de un experimento que se puso en práctica entre 136 estudiantes de una preparatoria pública. El objetivo principal integrar a las alumnas y alumnos en actividades de igualdad y perspectiva género. Se concluyó que no es suficiente un curso para combatir la desigualdad, ya que no se observó un cambio significativo. Sin duda, esta es otra invitación para cambiar las estrategias educativas desde los niveles primarios de educación. Importante mencionar, que me parece un acierto como se integraron los primeros tres artículos, ya que muestran los logros y fracasos de la incorporación de la cultura de paz en las aulas y programas educativos.

El cuarto artículo nos presenta una problemática actual en donde las mujeres con discapacidad no pueden obtener un empleo digno porque sufren discriminación y se tiene la creencia que son incapaces de desempeñar bien su trabajo por su condición.

Los autores demuestran que desde la perspectiva del Estado mexicano y las leyes que se han generado para salvaguardar sus derechos laborales, estos se encuentran a la vanguardia y en armonía con el derecho internacional; sin embargo, en un país en donde la discriminación y la desigualdad permean todos los estratos sociales, la brecha de desigualdad no va a concluir con la simple promoción de la cultura de paz en los derechos laborales si no se ponen en práctica en todos los aspectos de la vida.

“Llevar los derechos humanos a casa” es el quinto artículo que conforma esta revista. Lo que se puede observar, es que la cultura de paz tiene varios frentes de batalla y ya se vieron algunos en los artículos anteriores. En este caso, corresponde a la educación desde los hogares; que es el primer escenario en el que los humanos aprendemos a socializar, convivir y a poner en práctica nuestros derechos. Sin embargo, como individuos es dentro contextos donde tenemos nuestros primeros acercamientos con la violencia y la desigualdad; es por eso que tenemos tan normalizada la violencia. Asimismo, se propone que es necesario no ver el ámbito familiar como un núcleo privado, ya que lo que sucede dentro de los hogares forma parte de un entramado social al que el Estado mexicano debe atender para fomentar la sana convivencia y el respeto.

En el sexto artículo se nos presenta un estudio de caso sobre mujeres indígenas con discapacidad en una comunidad de Guerrero. Este estudio muestra como en contextos rurales, indígenas y pobres ser mujer es enfrentarse a la desigualdad en todos los aspectos de su vida. La igualdad, el respeto y la paz forman parte de un entramado social casi ajeno a ellas o a sus políticas tradicionales de pueblos originarios. Es decir, se observó que el capitalismo y sus prácticas han permeado tanto en estas comunidades que han normalizado la falta de derechos humanos y desigualdad. Se lanza como propuesta

volver a su forma tradicional de gobierno, pero insertando los valores fundamentales de la cultura de paz para lograr la sana convivencia.

Finalmente, la revista cierra con un artículo que muestra como en un contexto sumergido en la violencia, pobreza, inseguridad e impunidad, insertar programas de educación ambiental es una labor sumamente complicada. Los autores señalan que la principal causa para que los problemas sigan existiendo es que ni el Estado ni la sociedad hacen lo necesario para combatirlos; es decir, las autoridades se declaran incompetentes y la sociedad acepta y normaliza la violencia como parte de su realidad. A pesar de todo, nos muestran el caso de un programa ambiental que ha cosechado frutos desde hace años, en primer lugar, porque es un modelo económico que involucra a la ciudadanía en un proceso de aprovechamiento de recursos naturales sustentables; en segundo lugar, porque los participantes han tenido beneficio económico que los motiva a seguir combatiendo en un espacio complejo.

Me invade una gran emoción presentar este primer número de la revista Concordia, porque representa el espíritu, compromiso y los valores de la Cátedra Universitaria de Cultura de Paz en el CUTONALÁ.

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, julio-diciembre 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, july-december 2024

## Cultura de paz en los programas de enseñanza de CuTonalá

Culture of peace in the teaching programs of CuTonalá

Claudia Padilla Camberos

Mexicana, Doctorado, Universidad de Guadalajara, CuTonalá,  
[claudia.pcamberos@academicos.udg.mx](mailto:claudia.pcamberos@academicos.udg.mx) / ID 0000-0003-4330-6272

Ana Georgina Navarro Sarmiento

Doctorado, Universidad de Guadalajara, CuTonalá,  
[georgina.navarro@academicos.udg.mx](mailto:georgina.navarro@academicos.udg.mx) / ID 0000-0002-2234-3157

Denisse Ayala Hernández

Mexicana, Maestría, Universidad de Guadalajara, CuTonalá,  
[denisse.ayala@academicos.udg.mx](mailto:denisse.ayala@academicos.udg.mx) / ID 0000-0002-8369-9931

Lourdes Elizabeth Parga Jiménez

Mexicana, Maestría, Universidad de Guadalajara, CuTonalá  
[mory.parga@academicos.udg.mx](mailto:mory.parga@academicos.udg.mx) / ORCID ID 0000-0002-1535-478X

Ana Fabiola del Toro García

Mexicana, Maestría, Universidad de Guadalajara, CuTonalá  
[fabydeltoro@gmail.com](mailto:fabydeltoro@gmail.com) / ID 0000-0001-5437-8170

---

**Resumen:** En 1989 el Congreso General de la UNESCO, propone la “cultura de la paz”, donde plantea incorporar en los programas de enseñanza, elementos relativos a la paz y derechos humanos. El objetivo a investigar será, si los programas educativos (PE) del CuTonalá abordan la cultura de paz. Debido a que la inclinación académica del CuTonalá propone un marco de desarrollo transversal, orientado por dos temas: la cultura de paz y la sostenibilidad, se analizará mediante un método descriptivo, si los PE de CuTonalá, abordan la cultura de paz. Se observó que existen temas de cultura de paz en los PE de salud y

ciencias sociales, porque dichas áreas están referidas a las personas. Los PE de ingenierías y administración, casi no cuentan con cultura de paz, probablemente porque están enmarcados en procesos y cosas. Es de suma importancia, integrar dichos temas, no solo como objetivos de aprendizaje, además incluirlos como asignaturas.

**Palabras clave:** Cultura de paz, sostenibilidad, Unidad de Aprendizaje.

**Abstract:** In 1989, the General Congress of UNESCO proposed the “culture of peace”, where it proposes incorporating elements related to peace and human rights into teaching programs. The objective to investigate will be, if the educational programs (EP) of CuTonalá approach the culture of peace. Due to the fact that the vocation of CUTonalá proposes a transversal development framework, guided by two themes: the culture of peace and sustainability, it will be analyzed through a descriptive method, if the EP of CuTonalá approach the culture of peace. It was observed that there are issues of culture of peace in health and social sciences, because these sites are related to people. Engineering and administration EP hardly have a culture of peace, probably because they are framed in processes and things. It is of the utmost importance to integrate these topics, not only as learning objectives, but also to include them as subjects.

**Keywords:** culture of peace; sustainability, Learning Unit.

**Objetivo:** analizar si los Programas Educativos que oferta el CUTonalá, cuentan con Tópicos relacionados a la Cultura de Paz.

---

## Introducción

Si bien el discurso de la cultura de paz se ha institucionalizado por diversos organismos internacionales, algunas instancias gubernamentales y ONGs, cierto es que, el logro de una sociedad justa y equitativa necesita de los esfuerzos generalizados, donde las participaciones activas de las universidades juegan un papel fundamental.

En este artículo, presentamos un análisis sobre la presencia de los valores que enarbola la cultura de paz, en las materias que conforman los planes de estudio de pregrado en el CuTonalá, para definir los elementos presentes, pero sobre todo los ausentes, y que deberían formar parte de una formación global, que vislumbre un horizonte de sociedad en el que el desarrollo compartido y la

convivencia armónica sea una condición material de posibilidad para habitar nuestra sociedad, y los aportes clave que desde la universidad podemos hacer al tema.

## Antecedentes

La presencia institucional del discurso de la cultura de paz, encuentra sus antecedentes en 1945, cuando la UNESCO “promueve el derecho a la educación de calidad y los avances científicos aplicados al desarrollo de los conocimientos y capacidades requeridos para lograr el progreso económico y social y alcanzar la paz y el desarrollo sostenible”.<sup>1</sup> En la misma página de internet de la UNESCO podemos encontrar que:

---

<sup>1</sup> UNESCO consultado en:  
<https://es.unesco.org/themes/programas-construir-paz>, el 13/10/2021

“La construcción de una cultura de paz y desarrollo sostenible es uno de los objetivos principales del mandato de la UNESCO. La formación y la investigación para el desarrollo sostenible están entre sus prioridades, así como la educación para los derechos humanos, las competencias en materia de relaciones pacíficas, la buena gobernanza, la memoria del Holocausto, la prevención de conflictos y la consolidación de la paz”.

En octubre de 1999, la Asamblea General de la ONU aprobó la Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de la Paz, basándose en los principios enunciados en la Carta de las Naciones Unidas, la Constitución de la UNESCO, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Resolución del 20 de noviembre de 1997 en la que se proclamaba el Año Internacional de la Cultura de la Paz, y la Resolución del 10 de noviembre de 1998, que anunciaba el Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo. Los diferentes organismos internacionales se han pronunciado a generar resoluciones a favor de una cultura de la paz.

Para 1999, el Programa de Acción sobre Cultura de Paz de la ONU, propone:

1. El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.
2. El respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional.
3. El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.
4. El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos.

5. Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras.
6. El respeto y la promoción del derecho al desarrollo.
7. El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres.
8. El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información.
9. La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones.

En el año 2000, se generó una iniciativa de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, que pretendía motivar hacia una cultura de la Paz, llamado Manifiesto 2000; dicho manifiesto fue redactado por premios Nobel, se tradujo a más de 50 idiomas, y logró más de 74 millones de firmas a nivel mundial. El manifiesto planteaba seis puntos que correspondían a diferentes valores fundamentales para las relaciones internacionales del siglo XXI como: la libertad, igualdad, solidaridad, tolerancia, respeto a la naturaleza y responsabilidad común.

En ese sentido, en el discurso de toma de protesta del Mtro. Alfredo Peña Ramos como Rector del CuTonalá por el periodo 2019-2021, propuso un marco de desarrollo transversal, orientado por dos temas: la cultura de paz y la sostenibilidad. La problemática a investigar en el presente artículo de reflexión será, si los programas de enseñanza del CuTonalá abordan la cultura de la paz.

### Desarrollo

El perfil vocacional del Centro Universitario de Tonalá, está claramente orientado hacia la cultura

de paz y la sostenibilidad, así da cuenta de ello su más reciente Plan de Desarrollo Institucional aprobado en 2020, a decir del propio plan:

...los programas educativos son operados bajo una visión que busca formar desde el paradigma de la complejidad para dotar de herramientas, valores, conocimientos y habilidades lo suficientemente flexibles para que los jóvenes que se forman aquí, cuenten con la mejor solvencia académica para afrontar el mundo laboral y profesional.<sup>2</sup>

Y de las múltiples acciones que puede una universidad emprender para fomentar en sus estudiantes los valores contenidos en la cultura de paz, el currículo es, el espacio donde cobran sentido cada valor orientado hacia una convivencia apegada al respeto y la protección de los derechos del prójimo.

En este sentido, para nuestro análisis, buscamos la presencia de ciertos valores dentro de los programas educativos, identificando así los siguientes:

Valores asociados a la presencia de la cultura de paz			
Equidad	Respeto a la vida	Discriminación	Violencia
Derechos Humanos	Solidaridad	Diálogo	Escucha
Tolerancia	Libertad		

Si Gilles Lipovetsky (2010)<sup>3</sup> tiene razón cuando dice que el fin último de las universidades es crear códigos de entendimiento comunes que nos permitan reconocernos para sobrevivir como sociedad, entonces los valores juegan como

herramientas para formar ciudadanía en los términos más amplios de la idea.

En ese sentido, creemos que los valores de la equidad, respeto a la vida, derechos humanos, solidaridad, diálogo, escucha, tolerancia y libertad, buscan reproducir entornos propicios para la convivencia pacífica, en la que las y los estudiantes que formamos en el marco de las diversas profesiones en la universidad, sean la condición y el proyecto para vivir en comunidad.

### Algunas visiones sobre la Cultura de la Paz

Para Fisas, V. (2011, p.4), la paz es algo más que la ausencia de guerra, y tiene que ver con la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencias, físicas, culturales y estructurales, y con nuestra capacidad y habilidad para transformar los conflictos, para que, en vez de tener una expresión violenta y destructiva, las situaciones de conflicto, siempre que sea posible, puedan ser oportunidades creativas, de encuentro, comunicación, cambio, adaptación e intercambio.

Johan Galtung, que sin duda es una de las personas que ha dedicado más años e ingenio para el estudio de la paz, nos ha mostrado en innumerables publicaciones que el enfoque de contraposición a la paz no ha de buscarse en la guerra, sino en la violencia de manera que cualquier definición de lo que entendemos por paz signifique o implique una ausencia o una disminución de todo tipo de violencia, ya sea directa (física o verbal, estructural o cultural, o vaya dirigida contra el cuerpo, la mente o el espíritu de cualquier ser humano o contra la naturaleza. (Armengol, V. F. 1998, p.19).

<sup>2</sup> Plan de Desarrollo del CUTonalá. Continuidad y cambio. Disponible en: [http://cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdcut\\_2019-2025\\_vision\\_2030\\_web.pdf](http://cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdcut_2019-2025_vision_2030_web.pdf)

<sup>3</sup> “Para detener esta espiral de una universidad cada vez más aislada de la realidad del mundo para la cual se cree que prepara, lo que interesa meditar y poner en marcha es una reforma de una magnitud muy superior a la de todas las

ensayadas hasta la fecha. Se trata poco menos que de reestructurar la universidad para adaptarla a la hipermodernidad y ponerla a la altura de su misión primera e insustituible: formar a la persona. Pero formar a la persona en esta cultura-mundo que será la suya, darle las claves para que la vivan plenamente, como agente responsable y cabal” /2010, p. 185).

No es fácil abordar el tema de la cultura de la paz en un país como México cuyo índice de violencia ha aumentado. Para Zepeda Gil, R. (2018, p.186):

“En los últimos años han surgido numerosas interpretaciones sobre el aumento drástico de los homicidios en México a partir del año 2007. Los números, nunca antes vistos en el país, ascendieron hasta sumar 121613 personas fallecidas por homicidio (Guerrero, 2015), 12990 desaparecidas (Merino et al., 2015) y 160000 desplazadas (idmc, 2012; Atuesta, 2014) en el sexenio del presidente Felipe Calderón. Esto, en una época en la que los homicidios iban en franco descenso desde la década de 1990 (Hernández Bringas y Narro, 2010; Aburto et al., 2016)”.

Nosotras sospechamos que, en relación con la idea anterior, el discurso de la cultura de paz es en el mejor de los casos, una forma de contrarrestar un contexto que se ha tornado difícil.

Si se quisiera apostar a una ética de la no violencia que propone Judith Butler, nos obligaríamos entonces a dejar de lado la indiferencia, misma que puede manifestarse desde las universidades al asumir que formar profesionales sólo refiere a saberes profesionalizantes, o a pensar qué competencias instrumentales debe saber tal o cual profesión, y comenzar a preocuparnos por el otro, para asumir actitudes de reciprocidad, que superen lo que Butler llama resistencia a las formas legales y políticas de reciprocidad.<sup>4</sup>

### Metodología

El que presentamos a continuación es un estudio exploratorio para cuantificar la presencia de algunos valores en contenidos curriculares de los programas de las materias que integran la oferta educativa de los Departamentos del CuTonalá, por tanto, en este primer acercamiento, buscamos temas que hemos determinado se relacionan, dotan de contenido y dan sentido a la construcción de lo que llamamos el discurso de la cultura de paz, entendiendo por éste, como aquel discurso que

promueve formas pacíficas de convivencia y que se anclan en los siguientes valores: equidad, respeto a la vida, discriminación, violencia, derechos humanos, solidaridad, diálogo, escucha, tolerancia y libertad.

---

<sup>4</sup> “Podemos encontrar mucha evidencia de resistencia a las formas legales y políticas de reciprocidad: una insistencia es la confirmación del poder colonial; la disposición a dejar que los otros mueran por enfermedad o desnutrición o tal vez cerrando los puertos de Europa a los recién llegados, a quienes se deja morir ahogados en masa aun cuando esos cuerpos puedan llegar a las orillas de los hoteles más lujosos etc.” (2021, p. 88).

**Cuadro 1.** Distribución de las Divisiones y Departamentos del CuTonalá

DIVISIONES DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE TONALÁ	DEPARTAMENTOS DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE TONALÁ
CIENCIAS DE LA SALUD	Ciencias Biomédicas
	Ciencias de la Salud-Enfermedad como Proceso Individual
	Salud Poblacional
CIENCIAS ECONÓMICAS, EMPRESA Y GOBIERNO	Economía y Ciencias Políticas
	Emprendimiento, Comercio y Empresa
INGENIERÍAS E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA	Ciencias de la Información y Desarrollos Tecnológicos
	Ciencias Básicas y Aplicadas
	Estudios del Agua y de la Energía
CIENCIAS SOCIALES, JURÍDICAS Y HUMANAS	Ciencias Jurídicas
	Ciencias Sociales y Disciplinas Filosóficas, Metodológicas e Instrumentales
	Justicia Alternativa, Ciencias Forenses y Disciplinas Afines al Derecho
	Humanidades y Artes

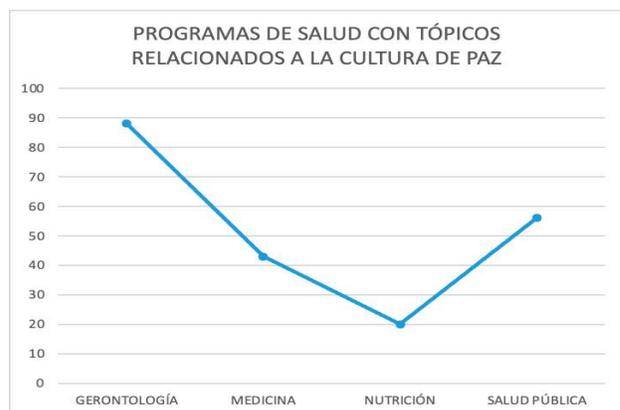
Fuente: Directorio de CuTonalá.

## Resultados

El CUTonalá se encuentra conformado por 4 Divisiones y 12 Departamentos, según se detalla en el cuadro 1.

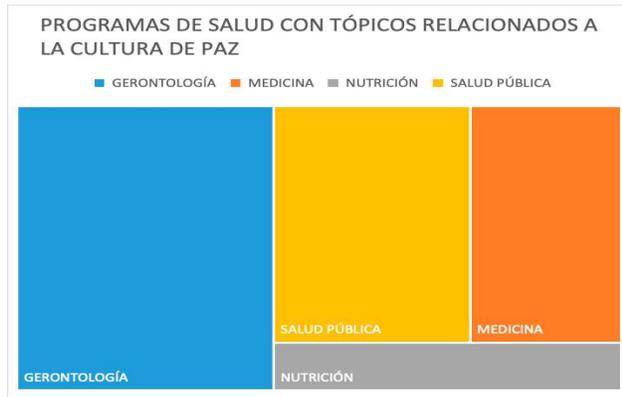
La presencia del discurso de la cultura de paz en los programas educativos de salud se presenta el mayor número de tópicos presentes, y en más materias, alcanzando una proporción de 208 tópicos que versan alrededor de los valores elegidos para observar en este análisis, llevando mayor incidencia la licenciatura en Gerontología y Salud Pública, como lo podemos observar en la siguiente gráfica:

**Gráfica 1.** Distribución de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas de salud



En la Gráfica 1, se menciona que, Gerontología cuenta con 89 tópicos, Medicina cuenta con 42 tópicos, Nutrición con 20 tópicos y Salud Pública con 58 tópicos relacionados con la cultura de paz.

**Gráfica 2.** Proporción de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas de salud



En la Gráfica 2, se puede apreciar que Gerontología es el Programa Educativo de la División de Ciencias de la Salud que cuenta con mayor proporción de Tópicos relacionados con la cultura de paz, mientras que Nutrición es la que cuenta con la menor proporción.

**Gráfica 3.** Programas con mayor y menor número de tópicos relacionados con la cultura de paz en el área de salud



En la Gráfica 3, se puede apreciar que Gerontología es el Programa Educativo de la División de Ciencias de la Salud que cuenta con más Tópicos relacionados con la cultura de paz, mientras que nutrición es el que cuenta con el menor número.

Sin embargo, los programas educativos relativos a las Divisiones de Ingenierías e Innovación Tecnológica; y Económicas, Empresa y Gobierno se encuentra en menor medida como lo podemos observar en las siguientes gráficas:

**Gráfica 4.** Distribución de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas de ingeniería



En la gráfica 4, lo que se puede apreciar es que solamente la Ingeniería en Ciencias Computacionales cuenta con dos tópicos relacionados con la cultura de paz. Por otro lado, las Ingenierías en Energía y Nanotecnología no se asocian en nada con la cultura de paz.

**Gráfica 5.** Proporción de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas de Ingeniería

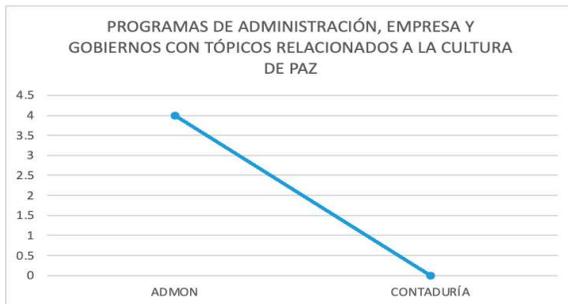


Por ejemplo, en la gráfica 5, se puede observar que la Ingeniería en Ciencias Computacionales es el único programa educativo dentro de la División de Ingenierías e Innovación Tecnológica que si cuenta con temas que se asocian a la cultura de paz.

**Gráfica 6.** Programas con mayor y menor número de tópicos relacionados con la cultura de paz



En la gráfica 6, se puede apreciar que la ingeniería en Ciencias Computacionales es la que cuenta con mayor número de tópicos relacionados a la cultura de paz, a comparación con las otras dos ingenierías que se encuentran en la misma División.



**Gráfica 7.** Distribución de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas de la División de Ciencias Económicas, Empresa y Gobierno.

Lo que se puede observar en la gráfica 7, es que el programa educativo de Administración de Negocios cuenta con cuatro tópicos que se relacionan directamente con la cultura de paz. Mientras tanto, el programa de Contaduría, no cuenta con ninguno.

**Gráfica 8.** Proporción de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas de la División de Ciencias Económicas, Empresas y Gobierno.



En la gráfica anterior, se puede apreciar que en la licenciatura en Administración de Negocios es la que cuenta con la mayor proporción, si se



compara con la licenciatura en Contaduría Pública que no cuenta.

**Gráfica 9.** Programas con mayor y menor número de tópicos relacionados con la cultura de paz en la División de Ciencias Económicas, Empresa y Gobierno

En la gráfica 9, se aprecia que el Programa Educativo en Administración de Negocios es el programa con mayor número de tópicos dentro de la División.

Finalmente, con relación a los programas de ciencias sociales que si integran tópicos relacionados con la cultura de paz se ven representados en las siguientes gráficas.

**Gráfica 10.** Distribución de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas de ciencias sociales



En la Gráfica 10, se aprecia que de los cinco programas educativos con los que cuenta la división solamente uno no cuenta con tópicos relacionados con cultura de paz.

**Gráfica 11.** Proporción de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas de Ciencias Sociales



Como se puede observar, en la gráfica 11, el programa educativo de Abogado es la licenciatura con mayor número de temas relacionados con cultura de paz. Seguido por Ciencias Forenses y Estudios Liberales.

Como ya se mencionó Abogados y Ciencias Forenses llevan la mayor carga de tópicos

relacionados a la cultura de paz, entre los dos suman 173 temas.

**Gráfica 12.** Programas con mayor y menor número de tópicos relacionados con la cultura de paz en el área de Ciencias Sociales



Se identificó que la licenciatura en Abogado, es el programa con mayor número de temas. En segundo lugar, Ciencias Forenses; en tercero, Estudios Liberales; en cuarto, Diseño de Artesanías. En contra parte, la Historia del Arte entra dentro de los programas de estudio que no incorporan tópicos relacionados con la cultura de paz.

Como podemos identificar, existe la presencia de los elementos: equidad, respeto a la vida, discriminación, violencia, derechos humanos, solidaridad, diálogo, escucha, tolerancia y libertad, en los PE en las ciencias sociales y de la salud, y casi no figuran en las ingenierías y en administración. Como podremos apreciar en las siguientes gráficas de resumen, que comparan la presencia del discurso de la cultura de paz por división:

**Gráfica 13.** Distribución de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas por División



En la Gráfica 13, se puede identificar que, la División que cuenta con mayor número de tópicos de cultura de paz en sus programas educativos es la de Ciencias de la Salud, seguida por la de Ciencias sociales, Jurídicas y Humanas.

**Gráfica 14.** Proporción de tópicos relacionados con la cultura de paz en programas por División



En la Gráfica 14, se puede apreciar que, las Divisiones que cuentan con mayor proporción en número de tópicos de cultura de paz en sus programas educativos son la División de Ciencias de la Salud junto con la División de Ciencias Sociales, Jurídicas y Humanas. En cambio, las Divisiones en Económicas, Empresa y Gobierno y Ciencias Sociales, Jurídicas y Humanas, no tienen proporción en comparación con las primeras dos.

**Gráfica 15.** Programas con mayor y menor número de tópicos relacionados con la cultura de paz por División



En la Gráfica 15, se puede observar que, las Divisiones en Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales, Jurídicas y Humanas, son las Divisiones con las que cuentan con tópicos de cultura de paz dentro de sus Programas Educativos.

### Conclusiones y Discusiones

En el análisis fue posible apreciar una mayor presencia en los programas educativos relativos a las áreas de la salud y las ciencias sociales, creemos que se debe a que los marcos formativos de dichas áreas disciplinares están referidas a las personas. En contraposición con los programas educativos de las ingenierías y la administración, están enmarcados en procesos y cosas, lo cual no tiene mucho que ver con las personas, las formas de vida humana o las formas de convivencia; sino con un conjunto de actividades instrumentales y profesionales que poco tienen que ver con la interacción social.

Aquí vale la pena señalar a manera de propuesta, que aun cuando los programas educativos de ingenierías y administración estén encaminados a procesos y cosas, pudieran tomar en consideración la cultura de paz; debido a que muchos de los procesos que se llevan a cabo en dichas Licenciaturas, incluyen personas. Por lo tanto, se pueden retomar conceptos de cultura de

paz como tolerancia, respeto, equidad, diálogo, escucha, etc.

Una condición de posibilidad para encarar la violencia creemos que está en la formación que todos los días pueda producirse en el espacio cultural y en las aulas. En este sentido, en un país donde los contextos de violencia e impunidad extrema, la educación se constituye en esa esperanza política para lograr configurar a fuerza de constancia, ciertas transformaciones que nos vuelvan a la civilidad, para lograr una convivencia pacífica que haga la vida posible.

Por lo anterior, es importante fomentar que todos los programas educativos revisen la posibilidad de la inclusión de asignaturas con un abordaje de los valores propuestos en este artículo: equidad, respeto a la vida, discriminación, violencia, derechos humanos, solidaridad, diálogo, escucha, tolerancia y libertad, todos ellos necesarios para generar condiciones de convivencia pacífica.

Finalmente, creemos que la disputa más importante que tiene la cultura de paz tiene relación directa con la imposición de un universo de sentido, que busca *incrustar* la narrativa del horror frente a la narrativa de la civilidad presente en un ambiente para vivir en paz, donde la posibilidad de buscarse la vida sin tener que transgredir los límites de la ley sea posible, donde las instituciones recuperen su viabilidad como promesas de una vida mejor.

## Referencias bibliográficas

- Armengol, V. F. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos* (Vol. 117). Icaria Editorial. Fisas, V. (2011). Educar para una cultura de paz. *Quaderns de construcció de pau*, 20(1), 2-10. *Cultura de paz y gestión de conflictos - Vicenç Fisas Armengol*
- Butler, J. (2021). *La fuerza de la no violencia*. México: Editorial Paidós.
- Díaz Álvarez, E. (2021) *La palabra que aparece. El testimonio de supervivencia*. México: Editorial Anagrama.
- Lipovetsky, G. Serroy, J. (2010) *La cultura mundo. Respuesta a una sociedad desorientada*. México: Editorial Anagrama.
- ONU (1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos. Oficina del Alto Comisionado. Consultado en línea el 16 de septiembre de 2021 en: <https://www.ohchr.org/SP/UDHR/Pages/UDHRIndex.aspx>
- Torres Gómez, M. F. (2019). Educación para la paz y formación profesional: aproximación desde la investigación documental. *Praxis & Saber*, 10 (22), 143–167. Consultado en línea el 20 de septiembre de 2021 8:49 p.m. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.7424>
- Zepeda Gil, R. (2018). Siete tesis explicativas sobre el aumento de la violencia en México. *Política y gobierno*, 25(1), 185-211.
- Saura Calixto, P., & Hernández Prados, M. Á. (2008). La evolución del concepto de sostenibilidad y su incidencia en la educación ambiental. 182-183. Consultado en línea el 14 de octubre de 2021 a las 6:12 p.m.
- García, M. L., & Vergara, J. M. R. (2000). La evolución del concepto de sostenibilidad y su introducción en la enseñanza. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 473-486. Consultado en línea el 14 de octubre de 2021 a las 6:35 p.m.

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, julio-diciembre 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, july-december 2024

## Estrategias para una cultura de paz en el ámbito universitario.

*Strategies for a culture of peace in the university environment*

Mtra. Eliana Zaidee Gaytán Andrade

Mexicana. Profesora de Tiempo Completo del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara. Correo

electrónico: [eliana.gaytan@udgvirtual.udg.mx](mailto:eliana.gaytan@udgvirtual.udg.mx)

Registro ORCID: [0000-0003-2932-9822](https://orcid.org/0000-0003-2932-9822)

Dra. María del Rosario López Moguel

Mexicana. Profesora de Tiempo Completo del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara. Correo electrónico:

[maria.lmoguel@academicos.udg.mx](mailto:maria.lmoguel@academicos.udg.mx)

Registro ORCID: [0000-0003-3064-0888](https://orcid.org/0000-0003-3064-0888)

---

**Resumen:** Generar una cultura de paz con el clima tan violento que enfrenta el país es un reto para cualquier institución. Desde la educación se tiene la oportunidad de convertir agentes de cambio, tanto a los educandos como al cuerpo académico y administrativo, pero ¿Cómo crear las condiciones para que todos y todas convivan respetuosamente? Esta fue una de las premisas de las que se partieron para desarrollar el proyecto “Brigadas de Paz” en el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara. Un Centro Universitario que se caracteriza por una población mayoritariamente masculina (71%), donde habían prevalecido costumbres machistas durante muchos años enfocado al desdén, acoso y hostigamiento de las mujeres. En este análisis se muestra el argumento teórico de la cultura de paz, el diseño del Programa de las Brigadas de Paz, su aplicación y una reflexión sobre los resultados obtenidos a partir de un año de su operación.

**Palabras clave:** Activismo, Brigadas de paz, Educación, Valores.

**Abstract:** Generating a culture of peace with the violent climate that the country faces is a challenge for any institution. From education, there is the opportunity to become agents of change, both the students and the academic and administrative body. ¿How to create the conditions for everyone to coexist with respect? This was one of the premises for developing the “Peace Brigades” project at the University Center for Exact Sciences and Engineering at the University of Guadalajara. A University Center that is characterized by a predominantly male population (71%), where misogynistic culture had prevailed for many years focused on bullying and harassment of women. This analysis shows the theoretical argument of the culture of peace, the design of the Peace Brigades Program, its application and a reflection on the results obtained after one year of its operation.

**Keywords:** Activism, Peace brigades, Values, Education.

---

## Introducción

La educación es un derecho humano al que todas y todos debemos tener acceso con el acompañamiento de condiciones que garanticen la calidad del aprendizaje en un entorno seguro, libre de violencia para toda la comunidad. Sin embargo, para que esto tenga sentido implica permear una cultura de paz en las comunidades educativas que permita restaurar la descomposición del tejido social que está cada vez más fragmentado en nuestro país.

Esto no es nada sencillo, el concepto de paz encierra una complejidad que va más allá de la búsqueda de la pacificación en la escuela, porque reconoce la existencia del conflicto, la violencia, la discordia en el entorno, aunque también la capacidad del ser humano para resolver sus conflictos ante cualquier situación. Aunque como lo señala Bahajin (2018, p. 94), debe quedar claro para los involucrados, que la paz no se impone se construye entre todos. Por otra parte, la paz no es ausencia de conflicto, es ante todo presencia de equidad, igualdad y justicia social (Hernández, Luna y Cadena, 2017, p. 152). Estos principios son imprescindibles para construir estrategias que abonen a un clima de armonía donde se priorice el diálogo y la reconciliación.

Distintos enfoques han sido definidos para generar entornos de armonía, porque la cultura de la violencia está intrínseca en los comportamientos sociales de la humanidad. Por eso la educación juega un papel importante para fomentar los valores articulados con el aprendizaje y la convivencia que se desprende en un entorno de coincidencias y desavenencias, donde cada actor es portador del cambio para construir una cultura de paz.

El proyecto Brigadas de Paz diseñado y aplicado en el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI) de la Universidad de Guadalajara, nace a partir de la convicción e involucramiento de la comunidad para visibilizar una tradición añeja asociada al hostigamiento, acoso y violencia de género de una minoría, en este caso la población escolar femenina, que representa el 29% del total de los alumnos matriculados.

Su aplicación ha sido aceptada positivamente, muestra de ello es la adopción que tienen los integrantes de las Brigadas, que toman como su bandera un cambio de actitud en las conductas machistas. Para esto se han generado estrategias de capacitación, sensibilización, acción y difusión, que han impactado en una primera medida con la instalación de un instrumento llamado

“violentometro” en cada espacio del CUCEI. Dicho instrumento permite identificar los tipos de violencia en el entorno de los estudiantes, el nivel de los mismos, así como establecer mecanismos de atención para quien se sienta agredido. En este documento se exploran los conceptos de educación y cultura de paz, así como el diseño del programa aplicado en el CUCEI para atender las situaciones de violencia en las instalaciones.

### Educación y Cultura de paz

La educación es una vía de transformación que involucra a todas y todos los actores para generar mediante el aprendizaje, entornos seguros y de armonía. Hernández, Luna y Cadena (2017, p. 163) señalan que la educación debe apostarle al pensamiento crítico del estudiante, de tal manera, que le brinde herramientas creativas para proponer soluciones no violentas en una situación de conflicto, así como propiciar patrones de respeto, tolerancia y de reconciliación con el otro. Señalan que, para la formación de los estudiantes, deberán considerarse cuatro competencias en el currículo asociadas a lo siguiente: 1) La mediación en la resolución de conflictos; 2) La conciliación de las partes en desacuerdo 3) La empatía con las distintas partes divididas y, 4) La construcción de ambientes de solidaridad para que el beneficio sea mutuo. Por tanto, se trata de un modelo constructivista enfocado en los valores que nos permitan formar mejores ciudadanos.

Cabe mencionar que la Educación para la paz se empezó a construir desde la segunda guerra mundial, ha sido un concepto que ha acompañado a distintos eventos complejos en el mundo, pero que se ha impulsado desde la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para generar entornos amigables para los educandos.

La Educación para la paz tiene su alcance en tres conceptos básicos señalados por García y Ugarte (1997, p. 8)<sup>1</sup>

- a) La paz positiva, la cual pone el énfasis en valores y formas de relaciones humanas, mediante la apreciación de las diferentes culturas, la tolerancia y el respeto por el otro, la igualdad entre las personas y la defensa de los derechos humanos.
- b) La no violencia, con la capacidad de dar respuestas activas, acciones en la defensa de la vida y de los derechos humanos, así como espacios de formación integral ante cualquier acto de injusticia y/o conflicto que se presente en el entorno.
- c) El manejo creativo del conflicto, si se considera a éste con una visión positiva, como un proceso natural y común inherente a las relaciones humanas, que brinda la oportunidad de ser creativos en la resolución del mismo.

Por su parte, la cátedra UNESCO de Educación para la paz en Puerto Rico, propone las siguientes pautas para educar de manera efectiva para la paz en convivencia solidaria:

- Clima de seguridad, respeto y confianza: se busca proporcionar un espacio para la no-violencia y la seguridad afectiva, construyendo un clima social de respeto y confianza, partiendo del trato afectuoso y las expectativas positivas para potenciar la autoestima de los integrantes de la comunidad escolar.
- Relaciones de apoyo con las familias y la comunidad: la escuela como agente

---

<sup>1</sup> García H. y Ugarte D., (1997). Resolviendo conflictos en la escuela. Manual para maestros. Asociación Peruana de Negociación, Arbitraje y Conciliación (APENAC).

Recuperado de  
<https://es.slideshare.net/EncarniPlazas/6552171-resolviendoconflictosenlaescuela>

socializador debe proveer una red de apoyo social al estudiante en relación con su familia y la comunidad.

- Educación emocional: la educación debe promover la competencia social y emocional de los estudiantes, mediante la integración de destrezas de vida a su experiencia educativa. En la educación emocional se enseña a comunicar sentimientos, experiencias y preocupaciones y se desarrolla la empatía por los sentimientos y situaciones de vida de los demás, un elemento indispensable para la vida de todo ser humano.
- Prácticas para el crecimiento, la apertura y la tolerancia: la experiencia educativa debe partir de la realidad de los estudiantes y propiciar el aprendizaje activo y con sentido. En otras palabras, debe ser un aprendizaje auténtico para el conocimiento y la transformación, que privilegie el aprendizaje cooperativo y colaborativo para aprender a vivir y trabajar con otros. Además, debe propiciar la adquisición de herramientas para comprender los prejuicios, apreciar la diversidad y practicar la tolerancia.
- Resolución no violenta de conflictos: es necesario asumir la “pedagogía del conflicto”, en contraposición a la educación tradicional que persigue evitarlo o anularlo. En la perspectiva tradicional, cuando los conflictos surgen, ni se tratan, ni se solucionan, pero se castigan, dando a entender que la disciplina se considera como un fin. En la pedagogía del conflicto, este se asume y se entiende como eje de la convivencia, es decir, es la base para la discusión y la promoción de formas no violentas de abordarlo.
- Participación democrática: una escuela promotora de derechos y convivencia pacífica tiene que ser una escuela

participativa que fomente la ampliación progresiva de la autonomía de los estudiantes.

Una de las premisas principales de la UNESCO son las generadas por Pettigrew (1998), que menciona lo siguiente: “Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz. Utilizar la educación como herramienta de transformación del mundo de la violencia a la paz ha sido una misión tradicional de la UNESCO”... “haciendo que las universidades se comprometan más plenamente en el proceso”. La meta es hacer que sea imperativo para los educadores de todo el mundo ayudar a construir la resistencia de la sociedad a la violencia mediante la educación para la paz.

La educación para la paz ha de ser según Fisas (1988) “un esfuerzo para consolidar una nueva manera de ver, entender y vivir el mundo, empezando por el propio ser y continuando con los demás, horizontalmente, formando red, dando confianza, seguridad y autoridad a las personas y a las sociedades, intercambiándose mutuamente, superando desconfianzas, ayudando a movilizarlas y a superar sus diferencias, asomándose a la realidad del mundo para alcanzar una perspectiva global que después pueda ser compartida por el mayor número posible de personas”.

Ante estas premisas planteadas por diferentes autores, la educación para la paz implica no solamente una adaptación del currículo, sino permear en las actitudes de los actores para generar una cultura del diálogo y la pacificación. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) planteó desde hace ya algunas décadas que la transformación hacia una cultura de paz debe consistir en el desarrollo de valores, actitudes y comportamientos que inspiren la interacción social basadas en los principios de libertad, justicia, democracia, derechos humanos, tolerancia y solidaridad, donde prevalezca el diálogo y la

negociación para abordar los conflictos. Por tanto, las instituciones educativas deberán asumir estos principios dentro y fuera de sus comunidades.

### ¿Cómo generar una Cultura de paz en entornos universitarios?

La educación es un factor determinante en la resolución de problemas de la sociedad, pero también contribuye en la formación integral de las y los jóvenes para responder de manera creativa ante cualquier conflicto. Aunque el contexto educativo es un lugar de comunicación, convivencia, aprendizaje e interacción, eso no lo exime que se presenten actos violentos en la comunidad (Lozano, Gutiérrez y Martínez, 2018). Al respecto Ventura y Torres (2018, p. 164) mencionan que tanto la dinámica familiar, como en la escolar y la comunitaria, se encuentra presente una forma de relacionarse desde la violencia, lo cual es preocupante para todos los actores que intervienen, porque no tienen otras maneras para dirimir un conflicto. La escuela es la proveedora de las bases para la conversión en agentes de cambio de éstos mismos actores.

En este tenor, la preocupación por construir espacios seguros y pacíficos en México, encuentran una base normativa de la cultura de paz en la Ley General de Educación Superior, donde se establece como criterio de orientación lo siguiente: “La cultura de la paz y la resolución pacífica de los conflictos, así como la promoción del valor de la igualdad, la justicia, la solidaridad, la cultura de la legalidad y el respeto a los derechos humanos”. Es una manera de visibilizar los principios que deben acompañar a crear un clima de armonía en los espacios educativos. Aunque aplicar estos criterios en una sociedad convulsa por las situaciones de violencia, desigualdad y pobreza que se viven e impacta en el aprendizaje no es fácil, representan un reto para una población joven que se enfrenta día a día distintos tipos de agresión en su entorno.

Sin embargo, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en febrero de 2020, presentó ante 209 instituciones, el “Plan Integral de Cultura de Paz desde las Instituciones de Educación Superior”, con el objetivo de diseñar las estrategias encaminadas a la disminución de la violencia estructural y a la generación de paz, además de integrar a la paz como un eje transversal en los modelos educativos de las universidades mediante once líneas de acción, algunas de éstas están encaminadas a conjuntar los esfuerzos entre los universitarios y ciudadanos mediante la figura de Agentes de Paz; la generación de investigación aplicada en esta temática; el fortalecimiento del programa “Juntos por la Paz”, mediante la apertura de clubes por la paz; el trabajo en proyectos de salud y bienestar orientados a la prevención del uso de drogas, entre otras acciones.

Esto es una muestra de colaboración en la agenda pública, para contribuir a una dimensión que nos afecta a todas y todos. Cabe mencionar, que uno de los aspectos más desarrollados en el ámbito universitario con el tema de la cultura de paz, está orientado hacia la formación y la investigación, en esta vía han transitado distintas instituciones con la finalidad de sensibilizar a sus comunidades. En este caso se ubica la Universidad de Granada en España con el Instituto de la Paz y los Conflictos que busca alternativas de comportamientos que lleven a un modelo de sociedad basada en relaciones de cooperación, respeto de los derechos humanos y la existencia de condiciones materiales y sociales de paz. Mientras que, en la Universidad Católica del Táchira en Venezuela, realizaron acciones a partir de identificar los tipos de violencia en la región: violencia intrafamiliar, delictiva y proveniente de grupos irregulares de militares por estar en la frontera con Colombia, para esto crearon el observatorio social del Táchira, para analizar, documentar y registrar casos de violencia que les permita generar soluciones. También han trabajado en la formación de la comunidad

mediante coloquios, charlas, talleres y crearon la semana de la paz (Mazuera y Albornoz, 2010).

Crear una cultura de paz en el ámbito universitario es una manera de reconocer la violencia y comportamientos sociales que han sido normalizados y que afectan no solamente la convivencia escolar, sino también la propia existencia de la víctima. Además, permite el desarrollo de programas de intervención donde la comunidad adopta un papel activo en la construcción y aplicación de estrategias para el diálogo y la pacificación de los conflictos, porque educar para la paz implica pasar a la acción directa mediante el desarrollo de actividades y acciones que demanda el cambio y la adopción de valores (Hernández, Luna y Cadena, 2017, p. 164).

Por su parte, la Universidad de Guadalajara ha desarrollado acciones enfocadas a la formación y difusión de la paz, distintos Centros Universitarios que conforman la Red Universitaria han llevado a cabo coloquios, talleres y programas, para sensibilizar a sus comunidades, mismos que se han reforzado con la creación de las unidades de primer contacto o la Defensoría de los Derechos Universitarios que son las entidades de atender situaciones de violencia en la institución. Es en este contexto que se presenta el proyecto aplicado en el CUCEI mediante las Brigadas de paz.

### Proyecto Brigadas de Paz en el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías.

El Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara se caracteriza por tener una matrícula predominantemente de hombres con un 71% de los 18,112 estudiantes adscritos a carreras orientadas a las disciplinas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics). Al tener una población estudiantil femenina minoritaria, durante muchos años prevalecieron conductas machistas en la comunidad que eran manifestadas principalmente por los alumnos mediante chiflidos, aplausos, gritos hacia las

mujeres en espacios abiertos, el cual se identificó como “buitreo”, esta situación de incomodidad para estudiantes y profesoras está asociada a prácticas de hostigamiento y violencia de género. Estos comportamientos fueron normalizados y hasta cierto punto aceptados en la comunidad, lo que hizo invisible a la parte afectada.

Las autoridades del Centro Universitario buscaron mecanismos para implementar un programa que erradicara esas prácticas, con el objetivo de visibilizar un comportamiento arraigado, de sometimiento por parte de la población escolar femenina. Es así como nace la propuesta del Proyecto Brigadas de paz.

### Diseño de las Brigadas de paz

El modelo adoptado para el proyecto Brigadas de paz se basó en la estrategia implementada por el Gobierno de Colombia con el Programa Acción CaPaz, aunque el objetivo era lograr acuerdos que devolvieran la paz al país, se consideraron elementos que puede aplicarse en cualquier ámbito de la sociedad, porque se concentraron en el desarrollo de cuatro líneas de trabajo:

1. Capacidades para la convivencia en instituciones públicas.
2. Nuevas pedagogías para la paz.
3. Red de facilitación para el diálogo y transformación de conflictos.
4. Acción capaz con enfoque territorial.

Además, identificaron cuatro órganos de participación, sin los cuáles no sería posible la transformación de los sistemas sociales: 1) las personas; 2) las instituciones; 3) las redes y, 4) el campo social y político.<sup>4</sup> El involucramiento de estos actores presupone el éxito de la estrategia.

El modelo contempla la corresponsabilidad y compromiso de diferentes órganos para emprender las acciones necesarias en aras de

garantizar que la estrategia funcione. Sin embargo, esta iniciativa promueve que las personas miembros de las brigadas tomen el liderazgo de los proyectos, planes y acciones de trabajo, así como la vinculación entre los actores.

En el caso del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías, se consideraron los siguientes órganos y niveles de participación, señalados en la Tabla 1.

**Tabla 1.** Órganos y niveles de participación

Órganos de participación	Objetivo de su participación	Definición de los órganos	Nivel de impacto
Las personas miembros de brigadas de paz.	Aportar, formular, ejecutar y hacer actividades formativas y de sensibilización para el respeto de la equidad, igualdad y cualquier acción violenta. El grupo deberá ser independiente de toda ideología política, religiosa o económica.	Miembros de la Comunidad del CUCEI (estudiantes, académicos, investigadores o personas administrativo y directivo)	Conocimientos Destrezas Habilidades Actitudes Comportamientos Ambiente universitario Experiencia de vida estudiantil
La institución	Gestionar y estructurar procesos para que las actividades de las personas miembros del Brigadas no encuentren contratiempos en su realización además de la financiación de las acciones que así lo requiera.	Estructura organizacional del Centro Universitario.	Planes Procedimientos Mecanismos Protocolos Metodologías Cultura organizacional
Las redes de colaboración y alianzas	Intercambiar conocimientos e información, construir iniciativas conjuntamente y articular acciones para generar sinergias.	INMujeres GDL CEDH	Vinculación Trabajos multiactor
Campo social	Impactar a largo plazo en la definición de planes y políticas públicas.	Órgano de Gobierno Municipal o Estatal	Políticas públicas Leyes Políticas públicas

Nota: Adaptado de Estrategias de capacidades para la paz y la convivencia de Gobierno de Colombia (2017, pp.18-19) Recuperado en [https://berghof-foundation.org/files/documents/2017\\_PradaEstrategiaAccionCapaz\\_ES.pdf](https://berghof-foundation.org/files/documents/2017_PradaEstrategiaAccionCapaz_ES.pdf)

Con estos elementos se comenzó por definir su estructura a partir de las siguientes premisas pedagógicas propuestas por Jares (1999, como se citó en Herrero, 2003):

- Basado en el concepto de educación en valores, que ayuda a todos sus miembros a mejorar su comprensión del mundo.
- Todas las acciones de paz integran investigación-acción.
- Toda la formación que reciben sus miembros está orientada hacia la acción y el cambio social.
- La educación para la paz debe ser realista y posible.
- Se responde a las demandas del entorno en que se ejecuta.
- Educar para la paz significa educar para el manejo de los conflictos de forma no violenta, en el marco de una tolerancia de la diversidad y una potenciación de la autoestima.

Brigadas de paz CUCEI en su parte formativa busca promover el desarrollo de actitudes, valores, comportamientos como el respeto a la dignidad humana, la solidaridad, igualdad, inclusión, equidad, libertad y contribuir a la construcción de un entorno libre de violencia. Se fomenta la formación de sus miembros en derechos humanos para generar procesos reflexivos y críticos.

El objetivo de las brigadas es fomentar un ambiente de inclusión, igualdad y respeto a la diversidad en el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías que logre impactar positivamente en la sociedad.

Las líneas de acción planteadas para el arranque del proyecto fueron las siguientes:

- Equidad de género y prevención de la violencia.
- Inclusión y diversidad.
- Cultura de paz y derechos humanos.

La misión es trabajar para que el Centro Universitario sea un espacio para la paz, en donde se pueda hacer frente a los conflictos sin violencia y todas las personas sin importar su rol en la comunidad, sexo, raza, religión o edad sean respetadas y se sientan aceptadas.

Las actividades se engloban en cuatro tipos de acciones:

- Talleres de capacitación.
- Desarrollo de activaciones.
- Espacios de diálogo y reflexión, guiadas por expertos.
- Campaña de difusión mediante las redes sociales y postales que son distribuidas en aulas y lugares públicos del campus.

#### De su integración:

Los miembros de brigadas de paz son parte de la comunidad CUCEI, los une un fuerte compromiso hacia la no-violencia y la creencia en la contribución que cualquier persona puede realizar para tener un mundo más justo y humano.

Los brigadistas se organizan por iniciativa o tópico a tratar y realizan dentro del movimiento las siguientes acciones:

- Ofrecen soporte y acompañamiento a las personas que están bajo amenaza de violencia.
- Desarrollan análisis de las situaciones que generan algún tipo de violencia teniendo en cuenta la mayor variedad de puntos de vista y experiencias.
- Informan a las autoridades las situaciones observadas para contribuir juntos al cambio.
- Promueven acciones que impacten en la reducción de los niveles de violencia o en la prevención.
- Mantienen reuniones regulares en donde se charlan problemas personales y de la comunidad.

Las brigadas necesitan su propio espacio para ser autosuficientes, son independientes de las autoridades del Centro Universitario, es decir, las acciones las proponen ellos mismos y solamente remiten las peticiones de los proyectos para su retroalimentación y apoyo.

Los voluntarios, reciben capacitación en las áreas estratégicas del movimiento, que les genera conocimiento y experiencia y que poco a poco los forma como expertos en alguna de las áreas.

### El “Violentómetro” en las aulas

Uno de los resultados generado por los miembros de brigadas de paz es un instrumento que tiene como objetivo visibilizar violencias que de acuerdo con una consulta realizada a estudiantes del Centro Universitario han sido normalizadas, sin embargo, para hablar de este instrumento es necesario que primero definamos qué es y qué elementos conforman la violencia.

La Organización Mundial de la Salud (2020), identificó a la violencia como un problema de salud pública y la definió como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”.

En el mismo sentido, Ortega, Rosario (2007), expresa que la violencia que ocurre en las instituciones educativas es de tipo interpersonal, se caracteriza por su ejercicio dentro de un entorno de convivencia cotidiana que tiende a ser persistente y manifestarse de distintas formas. Para Guzmán y Montesinos (2015) la violencia que se da dentro del espacio educativo tiene como principales actores a los estudiantes, profesores, directivos y demás trabajadores. Sumado a lo anterior, Munguía (2016), tomado de Carrillo (2015), comenta que la investigación y sensibilización sobre la violencia en instituciones

educativas es necesaria no sólo porque “la violencia ha afectado al interior de estos espacios, sino también porque dentro del mismo se reproducen casi todas las formas de violencia que se viven en otros escenarios”.

Figura 1. Violentómetro de las Aulas



Fuente: Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara.

Bajo estas definiciones es que fue creado el “violentómetro” de las aulas, el cual muestra de manera clara las relaciones violentas que pueden suscitarse en espacios educativos. Está estructurado en cuatro niveles: a) violencia hacia la

infraestructura de la institución, plagio, cohecho y bullying; b) violencia psicológica y verbal c) el tercer nivel corresponde a manifestaciones de discriminación e intolerancia y, d) el cuarto nivel corresponde a la violencia física, acoso, hostigamiento y actos de omisión por parte de las autoridades. El instrumento está diseñado a manera de semáforo para identificar de una forma sencilla con base en colores los niveles mencionados, tal como se observa en la Figura 1.

### Acciones para sensibilizar la violencia en el ámbito educativo

Otras líneas de acción se definieron a partir de la sensibilización y alcance, para visibilizar la violencia, para lo cual se planteó una acción y objetivos claros al respecto que se pueden ver en la Tabla 2:

El trabajo ha sido arduo para los integrantes de las Brigadas de Paz, con jornadas de reconocimiento de la violencia desde su ámbito como estudiantes y como compañeros. La segunda parte se orientó al conocimiento de la normativa institucional aplicable a los casos de violencia, así como las instancias y procedimientos para hacer la denuncia. La capacitación ha sido una herramienta invaluable porque se han acompañado de instancias institucionales, municipales y estatales con expertos en el tema para revisar conceptos, normas y metodologías de pacificación. Su nivel de compromiso trastocó la vena más sensible para unirse solidariamente en una tarea que atañe a quien está sentado en una butaca, en los jardines, en un laboratorio o taller.

Tabla 2. Plan de sensibilización

Acción	Objetivo
Sensibilización	Prevenir acoso y hostigamiento
	Identificar violencia psicológica
	Violencia de género
Difusión	De instancias y procedimientos de denuncia.

Talleres de formación	Identificar actos de violencia
	Atención de primer contacto a víctimas
	Cultura de paz y metodologías para el diálogo
	Reglamentos y normatividad institucional

Nota: La tabla muestra las diferentes acciones que realizaron los miembros de brigadas de paz y el objetivo de cada una de ellas.

En este tránsito los integrantes de brigadas de paz se muestran con la capacidad para difundir el aprendizaje, el trabajo realizado, para acompañar a la víctima en la denuncia y para estar alerta ante cualquier situación o acto violento en el Centro Universitario. El resultado ha sido satisfactorio en relación al acompañamiento que se brinda a las víctimas, así como en la sensibilización de la comunidad del Centro.

### Conclusiones

Generar una cultura de paz en las instituciones educativas implica el involucramiento de sus integrantes, pero también es una cuestión de voluntades, de compromiso para convivir en un clima de armonía, de reconocer las diferencias, de buscar las vías de reconciliación, diálogo, tolerancia y de construir redes de apoyo para quienes están en una situación de desventaja.

Como lo señala la UNESCO (2021) en su último informe: Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación, es necesario crear un nuevo contrato social en la educación que gire en torno a los esfuerzos colectivos para construir futuros sostenibles y pacíficos.

El reto de construir una cultura de paz, requiere enfrentar diferentes desafíos como son: 1. hacer partícipes a todos los actores de la comunidad

educativa, incluso lograr la participación de las familias; 2. hacer de la cultura de paz una práctica continua y cotidiana más allá de planes y programas; 3. lograr que el tema sea transversal en las unidades de aprendizaje; 4. el contar con reglamentos y normas no es suficiente si no se pone al centro de ellas al individuo y soportan un trabajo para creación de conciencia y valores y por último, 5. se debe fortalecer la cultura de la denuncia y erradicar el miedo a las represalias y la desconfianza hacia las autoridades.

Por su parte los retos para las brigadas de paz será fortalecer los lazos con docentes, administrativos y directivos que permita garantizar espacios libres de violencia en el Centro Universitario y avanzar hacia la igualdad, equidad y respeto por la diversidad, así como promover la cultura de la denuncia y la promoción de prácticas pedagógicas libres de violencia con un lenguaje orientado a la inclusión. Para el CUCEI la evaluación del programa es una tarea pendiente para identificar el impacto en su comunidad.

## Referencias bibliográficas

- ANUIES (2020, 19 de febrero). Cultura de paz en las Instituciones de Educación Superior ANUIES [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ARmgGhgeXIo>
- Bahajin S. (2018). La educación como instrumento de la cultura de paz. *Revista Innovación Educativa*, 18, 93-112. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-93.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2021). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación Superior y se abroga la Ley para la Coordinación de la Educación Superior. Recuperado de [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021#gsc.tab=0)
- Fisas Armengol, Vicenç (1998). *Cultura de Paz y Gestión del Conflicto*. España: UNESCO.
- García H. y Ugarte D., (1997). *Resolviendo conflictos en la escuela. Manual para maestros*. Asociación Peruana de Negociación, Arbitraje y Conciliación. Recuperado de <https://es.slideshare.net/EncarniPlazas/6552171-resolviendoconflictosenlaescuela>
- Gobierno de Colombia (2017). *Estrategias de capacidades para la paz y la convivencia*. Recuperado en [https://berghof-foundation.org/files/documents/2017\\_PradaEstrategiaAccionCapaz\\_ES.pdf](https://berghof-foundation.org/files/documents/2017_PradaEstrategiaAccionCapaz_ES.pdf)
- Guzmán, G. y Montesinos, R. (2015). *Violencia: nuevo dilema de la crisis en México. Reflexiones y posibles interpretaciones*. México: UACM
- Hernández A. I., Luna H. J. A. y Cadena Ch. M. C. (2017). Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico. *Historia de la Educación Latinoamericana*, 19, 149-172. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/869/86952068009/html/>
- Herrero, Sophia (2003). Reseña de “Educación para la paz. Su teoría y su práctica” de Xesús R. Jares. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 10, 285-298. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10503313>
- Lozano Martín, Antonio M., Gutierrez Extremera, Paula, Martínez Martín, Rafael (2018). La mediación educativa como Cultura de paz. *Revista de Cultura de Paz*, 2, 125-145, recuperado de <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/26/25>
- Mazuera A. R. y Albornoz A. N. (2010). Cultura de paz, un reto de la Universidad Católica del Táchira, Venezuela. *Revista de Educación Superior de la UNESCO*, 2, 111-131. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259379>
- Munguía, Angélica (2016). Carrillo Meráz, Rosalía (2015). *Violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: UAM. *El Cotidiano*, 198,117-118. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32546809017>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Prevención de la violencia en la escuela: manual práctico*. Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331022>
- Ortega, Rosario; Mora-Merchán, Joaquín A.; del Rey, Rosario (2007). *Violencia escolar: conceptos y etiquetas verbales del fenómeno del acoso* Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, 17, 61-83.
- Pettigrew, L. Eudora (1998) *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción*, Paris, 1998. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113683\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113683_spa)
- UNESCO (1998) *Peace education: a review and project*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445967.pdf>

UNESCO (2001) ¿Qué es la cultura de paz? Recuperado de <http://unescopaz.uprrp.edu/documentos/culturapaz.pdf>

UNESCO (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación. 1-11. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa)

Universidad de Granada (s.f.). Instituto de la Paz y los Conflictos. Recuperado de <http://ipaz.ugr.es/>

Ventura S. L. y Torres R. Y. B. (2018). Hacia la construcción de una cultura de paz en las escuelas. *Revista Inter-disciplina*, 6, 157–169. Recuperado de <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2018.15.63835>

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, julio-diciembre 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, july-december 2024

## Exploración del cambio de postura en un curso inicial de perspectiva de género

*Exploring posture change in an initial gender perspective course*

Fernando Hernández Reyes

Mexicano, maestría, Universidad de Guadalajara.

[fernando.hernandezr@academicos.udg.mx](mailto:fernando.hernandezr@academicos.udg.mx)

María Esther Rodríguez Ramírez

Mexicana, doctorado, Universidad de Guadalajara.

[maria.rodriguez5155@academicos.udg.mx](mailto:maria.rodriguez5155@academicos.udg.mx)

María Amparo Rodríguez Carrillo

Mexicana, maestría, Universidad de Guadalajara.

[maria.rodriguez2301@academicos.udg.mx](mailto:maria.rodriguez2301@academicos.udg.mx)

Erna Contreras Schlichting.

Mexicana, maestría, Universidad de Guadalajara,

[erna.contreras8071@academicos.udg.mx](mailto:erna.contreras8071@academicos.udg.mx)

---

**Resumen:** El objetivo fue la exploración del cambio de postura en torno a la igualdad de género, una vez concluido un curso inicial de perspectiva de género en una escuela preparatoria metropolitana pública. La metodología fue mixta bajo un diseño exploratorio secuencial, aplicando un enfoque de estudio de caso, con un diseño preexperimental revisando estadísticamente los resultados en un cuestionario autoadministrado de veinte preguntas y un diseño etnográfico revisando las respuestas de cuatro profesores mediante entrevistas semiestructuradas. La muestra fue de 136 estudiantes de primer semestre (68 hombres y 68 mujeres), lo que representó una confiabilidad del 95% con un margen de

error del 7%. El resultado principal fue que no hubo un cambio significativo en la postura previa al curso y posterior a éste, aunque se obtuvo evidencia estadística de que las mujeres fortalecieron más su postura que los hombres, lo cual lleva a reestructurar las estrategias educativas hacia un aprendizaje más significativo que impacte mejor en la modificación de pensamiento.

**Palabras clave:** Perspectiva de género, inclusión educativa, igualdad de género

**Abstract:** The objective was to explore the change of position regarding gender equality, once an initial gender perspective course was completed in a public metropolitan high school. The methodology was mixed under a sequential exploratory design, applying a case study approach, with a pre-experimental design statistically reviewing the results in a self-administered questionnaire of twenty questions and an ethnographic design reviewing the responses of four teachers through semi-structured interviews. The sample was 136 first semester students (68 males and 68 females), which represented a reliability of 95% with a margin of error of 7%. The main result was that there was no significant change in the pre-course and post-course posture, although statistical evidence was obtained that women strengthened their posture more than men, which leads to restructure the educational strategies towards a more meaningful learning that better impacts on the modification of thinking.

**Keywords:** Gender perspective, educational inclusion, gender equality.

## Introducción

La escuela ha sido considerada como el ambiente social propicio para sensibilizar, informar y generar conciencia sobre los valores que prevalecen en una sociedad justa y democrática (García-Bullé, 2020; Pérez, 2015; Solís, 2016). La formación con perspectiva de género desde la educación básica facilita la asimilación de los valores que, las nuevas generaciones de las y los ciudadanos, requieren para la construcción de una cultura de paz (Galiana, 2019), de respeto, sin estereotipos de género (Solís, 2016), que abone a la erradicación de las desigualdades sociales y de la violencia (Fernández, 2018; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO], 2018).

En este sentido, una de las estrategias implementadas por la Universidad de Guadalajara para materializar, en el nivel medio superior, las políticas sobre igualdad de género (Universidad de Guadalajara, UdeG, 2019) es la creación y puesta en

marcha de la Unidad de Aprendizaje Curricular denominada Perspectiva de Género (UDEGTV, 2021). Desde el mes de agosto del 2021 (ciclo escolar 2021B), Perspectiva de género se imparte como un curso-taller de 19 semanas en primer

semestre del Bachillerato General por Competencias, con el propósito formativo de favorecer la construcción de una sociedad democrática, integrada por ciudadanos que guíen sus acciones y ejerzan su ciudadanía, con igualdad de género (SEMS, 2021) e incidiendo favorablemente en una cultura de paz.

Con base en lo anterior, en el presente estudio se muestran los hallazgos en torno a la modificación de la postura del estudiantado sobre igualdad de género, una vez cursada la Unidad de Aprendizaje Curricular *Perspectiva de Género* en el ciclo escolar

2022A en una escuela preparatoria metropolitana de la Universidad de Guadalajara.

### Marco teórico

La perspectiva de género se identifica “con una concepción epistemológica para conocer la realidad, a través de los géneros y sus relaciones de poder”. (Gamboa, 2008). A través de esta herramienta conceptual se comprenden las relaciones entre hombres y mujeres, reconociendo que las diferencias no sólo son las implicadas por el determinismo biológico, sino las asignadas culturalmente; además, se cuestionan los estereotipos y los prejuicios, ofreciendo nuevas formas de socialización (Gobierno de México, s.f.). Para Lagarde (1996:5) la perspectiva de género (visión de género) ha sido “uno de los procesos socioculturales más valiosos por su capacidad de movilizar y por sus frutos... por ejemplo, a través de esta visión se devela la construcción del machismo o de la violencia”.

El marco conceptual de este estudio está delimitado por los conceptos sobre estereotipos de género, la desigualdad de género, la contención de género, los mitos sobre la feminidad, la degradación de la mujer, las nuevas masculinidades. Hablar de un estereotipo de género significa referirse a una idea, un punto de vista, una preconcepción aceptada por una comunidad determinada, sobre las acciones que definen a las mujeres y a los hombres (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, [ACNUDH], s.f.; Instituto Nacional de las Mujeres, [INMUJERES], s.f.). Las investigaciones en el campo de los derechos humanos han demostrado que los estereotipos (mitos sobre feminidad y masculinidad) de género son dinámicos y la cinética del proceso de evolución está relacionada con el contexto socio-cultural de la comunidad, por ende, con la evolución de los roles de género (López-Zafra y García-Retamero, 2021; Salido y Salido, 2021). Es importante resaltar que los mitos construidos socioculturalmente tienen mayor perdurabilidad porque se transmiten de

generación en generación, incluso llegan a ser legitimados de tal manera que provocan un grado de disciplinamiento social (Fernández, 1992 citada en Fernández y Tajer, 2018).

La desigualdad de género es entendida como una asimetría social, económica, cultural o política (INMUJERES, s.f.). Esta asimetría se refiere al grado de facilidad para acceder a las mismas oportunidades (Unidad Técnica para la Igualdad de Género [UTIG], s.f.). Una de las consecuencias de la desigualdad de género existente entre hombres y mujeres es la contención de género, entendida como las restricciones o limitaciones en conductas y en comportamientos impuestas a las mujeres por las costumbres o creencias culturales que definen a la sociedad en donde se desenvuelven. Una segunda consecuencia es que incluso se llegue a observar la degradación de la mujer, es decir, la percepción minimizada de la valía de la mujer como persona (Honneth, 2011 y Nussbaum, 2012 citados en Cardona, 2021).

El concepto masculinidades tiene carácter sociocultural, ya que se refiere a “los comportamientos, conductas, atributos que los hombres construyen para sí”. (INMUJERES, s.f.). A través de este concepto se reconoce que el hombre se edifica de acuerdo con su contexto familiar, social, cultural, histórico entre otros (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, [CNDH], 2018); lo cual implica que no hay una única forma de comportamiento que define al hombre.

Con respecto a los estudios que se han realizado para reconocer las percepciones de las comunidades educativas destacan el de Chávez (2017), quien, con el propósito de sentar las bases para la promoción de una cultura de paz, realizó un estudio exploratorio sobre las creencias y percepciones acerca de la igualdad de género, de una muestra de estudiantes de una licenciatura en la Universidad Autónoma de México. El principal resultado fue la identificación de los grados de confusión acerca de los conceptos género, igualdad

e igualdad de género; así como una marcada aceptación de los roles de género establecidos socialmente. Por su parte, Fernández-César y Sáez-Gallego (2020) a través del método de encuesta realizaron un estudio con estudiantes españoles de nivel secundaria encontrando una relación inversa entre la edad de los jóvenes y la percepción estereotipada de género; así como, una tendencia mayor a la percepción de género con estereotipos en jóvenes de contextos rurales.

En tanto, Vizuite-Salazar y Lárez-Lárez (2021) realizaron un estudio cuantitativo, de corte descriptivo y transversal para la identificación de los estereotipos de género en una muestra de estudiantes ecuatorianos de bachillerato y de nivel superior, que inciden en la vivencia de la perspectiva de género en contextos escolares. Uno de los hallazgos principales fue la verificación de una diferencia de la perspectiva de género con respecto al género; en contraste, también identificaron una tendencia a la disminución de las actitudes sexistas aprendidas en el seno familiar. Los autores concluyen con la propuesta de estrategias formativas basadas en la tolerancia, la convivencia y la inclusión, en las cuales el profesorado esté capacitado para la mediación de los aprendizajes.

En cuanto al profesorado, Rey, Coronel y Miranda (2017) realizaron una investigación para indagar si la transversalización de la perspectiva de género en el sistema educativo ha tenido impacto en la práctica docente. Sus resultados evidenciaron los indicios de cambios favorables en la práctica docente. Por su parte, Moya-Díaz y De-Juanas (2022) diseñaron y validaron un instrumento para identificar las percepciones de la igualdad de género, de docentes españoles de bachillerato. El resultado es la Escala de Igualdad de Género Oculta en Educación, la cual tiene la finalidad de detectar la existencia de cinco dimensiones relacionadas con la concepción y transmisión de la igualdad de género, a través del currículum oculto.

## Metodología

El objetivo principal del estudio fue explorar el cambio de postura en estudiantes de bachillerato con respecto a la igualdad de género, una vez concluido un curso inicial de Perspectiva de Género. Por lo que, se empleó una metodología mixta a través de un diseño exploratorio secuencial para comprender los hallazgos cuantitativos obtenidos.

De esta manera, en la primera fase se aplicó un diseño preexperimental de un solo grupo con preprueba y posprueba para analizar estadísticamente las actitudes de los estudiantes, expresadas en un instrumento de diagnóstico propuesto por la Guía de Aprendizaje del curso. De acuerdo con Buendía, Colás y Hernández (1998), este tipo de diseño facilita el primer acercamiento al fenómeno de estudio por su carácter exploratorio y, al no tener un grupo de control, permite identificar los elementos subyacentes para un estudio posterior

En la segunda fase se utilizó un diseño etnográfico bajo un enfoque de estudio de caso para analizar las respuestas proporcionadas por las y los docentes en torno a los factores que impactaron en el logro educativo de sus estudiantes. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), este tipo de diseño permite explorar e interpretar las ideas y percepciones de un grupo de personas que conviven en un espacio determinado como lo es el aula, en nuestro caso.

Para la primera fase, la población de interés fueron estudiantes de primer semestre de bachillerato, pertenecientes a una escuela preparatoria metropolitana pública. La muestra fue de 136 estudiantes que fueron seleccionados por conveniencia debido a la disponibilidad de los cuatro profesores que participaron en el estudio. De esta manera, se logró una participación de 68 estudiantes hombres y 68 estudiantes mujeres, alcanzando un nivel de confianza del 95% con un margen de error del 7%.

Mientras que, la población de interés para la segunda fase fueron los cuatro profesores de este

curso, cubriendo así, las necesidades de información. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), esta muestra permitirá revisar el objeto de estudio a profundidad.

Los instrumentos de recolección de datos fueron dos: un cuestionario y una entrevista. El cuestionario se encuentra disponible en la primera actividad diagnóstica propuesta en la Guía de aprendizaje del curso. Está integrado por 20 afirmaciones con cinco opciones de respuesta tipo Likert, valoradas con un 1 para “En desacuerdo”, un 2 para “Bastante en desacuerdo”, un 3 para “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, un 4 para “Bastante de acuerdo” y un 5 para “De acuerdo”. El propósito de este cuestionario es que los estudiantes reflexionen en torno a sus actitudes frente a la igualdad de género. Como parte de la actividad, la Guía establece una tabla de interpretación basada en la sumatoria de respuestas: de 20 a 45 puntos indica una actitud positiva, de 46 a 70 indica una actitud intermedia y de 71 a 100 indica una actitud negativa. Sin embargo, debido al interés de analizar a profundidad las actitudes del alumnado, se realizó un análisis factorial exploratorio para identificar cuáles son las categorías subyacentes en el instrumento y contar con más elementos para discriminar entre unas actitudes y otras, así como para tener otras temáticas de discusión en las entrevistas a los docentes. Es importante mencionar que este instrumento fue aplicado al inicio del curso (pretest) y se volvió a responder al final de éste (postest).

El segundo instrumento de recolección de datos fue una entrevista semiestructurada de tres preguntas. Esta entrevista fue elaborada *ad hoc* por los investigadores bajo la intención de reflexionar en torno a la pertinencia y efectividad de las actividades de aprendizaje realizadas para fortalecer la igualdad de género y la confirmación de que el contenido temático es el más conveniente para este curso introductorio.

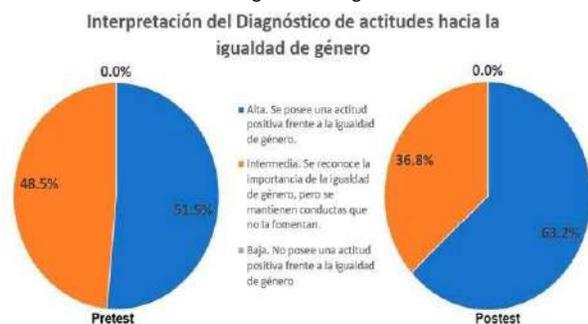
El análisis de la información recabada en la primera fase se realizó con el paquete *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS®)* y para la segunda fase se trabajó con hojas de cálculo para identificar las unidades de análisis. Finalmente, para la interpretación de resultados se consideró el referente temático establecido en el plan de estudios del curso. Esto con la intención de reconocer áreas de fortaleza y de oportunidad para mejorar la experiencia didáctica en futuros semestres. Este contenido temático es:

1. Introducción a la perspectiva de género y a la educación para la paz, en donde se aborda la terminología del curso desde la visión de los derechos humanos y la construcción positiva de masculinidad y feminidad.
2. Construcción social de género, en donde se aborda el sistema sexo-género y los mitos que generan la desigualdad y discriminación de género.
3. La construcción de la igualdad sustantiva, la paz y la no violencia, en donde se abordan los elementos para una cultura de paz, una cultura de denuncia responsable y erradicación de la violencia.

### Discusión de Resultados

*Primera fase.* De la aplicación del cuestionario “Diagnóstico de actitudes en torno a la igualdad de género”, propuesto en la guía de aprendizaje del curso, la Figura 1 muestra la frecuencia en cada uno de los tres niveles que propone la tabla de interpretación que se propone en la misma, tanto para el pretest como para el postest. Esta interpretación está basada en la sumatoria de respuestas otorgadas por los estudiantes, en virtud de manifestar su nivel de desaprobación hacia las actitudes que no promueven la igualdad de género.

Figura 1. Interpretación del diagnóstico de actitudes hacia igualdad de género



Nota. Elaboración propia.

Se observa que, antes de comenzar con el curso, los estudiantes en general manifestaron tener actitudes positivas hacia la igualdad de género ya que expresaban su desacuerdo en las diferentes ideas y concepciones que se manifestaron en el cuestionario. Sin embargo, de los resultados en el postest podemos observar que este objetivo se logró de manera apenas perceptible ya que cerca del 12% de estos estudiantes cambiaron su postura hacia una tendencia más positiva. Para confirmar la igualdad de medias, se aplicó una prueba t con los resultados de ambas aplicaciones y se obtuvo una significancia bilateral de  $0.075 > 0.05$  por lo que se acepta la hipótesis nula de igualdad de medias y se interpreta que no existe una diferencia estadística significativa entre los resultados del pretest y postest. Así, este primer resultado permite reconocer la necesidad de realizar un trabajo más amplio en las actividades y revisar los contenidos que se abordan para que el cambio de actitudes sea mayor.

Es importante destacar que al medir la consistencia interna de los ítems del instrumento se obtuvo un *Alpha* de *Cronbach*  $\alpha=0.751$  para la primera aplicación y de  $\alpha=0.702$  para la segunda, por lo que, con base en Ruíz Bolívar (2002), se considera que tiene una confiabilidad alta en su aplicación. En torno a su validez, se consideró su validez de contenido mediante el juicio de los dos expertos que escribieron la guía, pero será necesario medirla

con un coeficiente *Kappa* de Fleiss en futuras aplicaciones.

De manera adicional, existió el interés de revisar la validez de constructo por lo que, al no contar con dimensiones específicas para discriminar las diferentes actitudes en torno a la igualdad de género, se aplicó un análisis factorial exploratorio (AFE) con el interés de analizar cómo fueron comprendidas las preguntas por parte de los alumnos y buscar categorías que pudieran coadyuvar al análisis más profundo de las mismas. Los resultados de este AFE se muestran en la Tabla 1 y fueron interpretados de acuerdo con el contenido temático que se aborda en el curso de perspectiva de género. Sumado a esto, el AFE se consideró válido ya que tuvo un coeficiente KMO = 0.719 y una significancia menor a 0.01.

De acuerdo con Osborne y Costello (2004), las cargas factoriales mayores a 0.50 pueden considerarse fuertes por lo que se observa que existen ítems en este instrumento que pueden ser excluidos. Asimismo, se identifica que la dimensión “Mitos sobre feminidad” solo pudo identificarse mediante dos variables por lo que no resultan suficientes para su medición. Esta consideración será importante para la reconstrucción del instrumento y su aplicación en futuros estudios para realizar un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC).

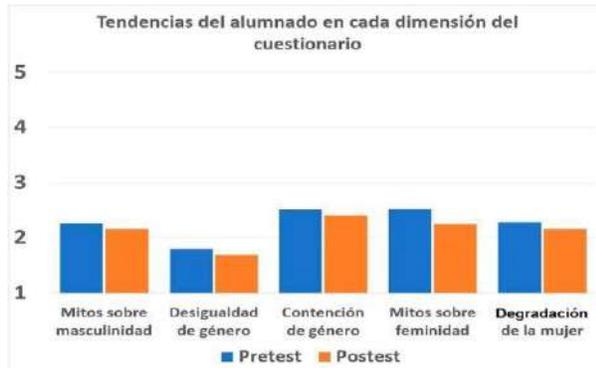
Tabla 1. Dimensiones del instrumento de diagnóstico de actitudes

ÍTEMS	Dimensión	1	2	3	4	5
18. Los hombres llegan a mejores puestos en su carrera ya que, por naturaleza, son más inteligentes que las mujeres.		0.76				
20. Los hombres son más productivos para cualquier empresa ya que las mujeres suponen problemas por maternidad.		0.70				
17. Un jefe hombre es más objetivo e imparcial que una jefa.		0.64				
16. Hay más hombres empresarios y políticos porque les interesa más el poder.	Mitos sobre masculinidad	0.54				
9. Las mujeres se sienten más atraídas por hombres varoniles.		0.54				
13. El predominio de los hombres en algunas profesiones se debe a diferencias naturales entre ambos sexos.		0.43				
7. Los hombres están menos capacitados que las mujeres para el cuidado de los hijos.		0.40				
4. Las tareas domésticas deben asignarse por sexo.			0.78			
2. El sexo determina el carácter y actitudes de las personas.	Desigualdad de género		0.66			
1. Se debe tratar diferente a las personas dependiendo de su sexo.			0.62			
3. A las personas se les debe dar libertad de acuerdo con su sexo.				0.51		
10. Las personas necesitan diferentes formas de expresarse y vivir libremente dependiendo de su orientación sexual.				0.63		
8. Los hombres son más sexuales que las mujeres.	Contención de género			0.62		
11. Es natural no permitir el matrimonio entre homosexuales.				0.41		
5. El matrimonio implica una pérdida de independencia.				0.38		
6. Es natural que las mujeres se ocupen del hogar y de los hijos.	Mitos sobre feminidad				0.62	
12. Se debe proteger más a las mujeres que a los hombres.					0.53	
14. Las diferencias en los sueldos de hombres y mujeres en el mismo nivel, obedecen a la diferente capacidad de cada uno.						0.69
19. En el espacio público las mujeres tienen menos protagonismo porque son más discretas.	Degradación de la mujer					0.60
15. Las acciones positivas hacia las mujeres perjudican a los hombres y a ellas mismas por considerarlas inferiores.						0.52

Nota. Esta tabla muestra las dimensiones obtenidas mediante análisis factorial exploratorio.

Con base, pues, en estas tendencias categóricas, se calculó la media de respuestas tanto en el Pretest como en el Postest para identificar el comportamiento de los estudiantes en torno a cada una de ellas. La Figura 2 muestra los resultados recordando que el 1 corresponde al “En desacuerdo” y el 5 al “De acuerdo”.

Figura 2. Tendencias categóricas identificadas en el cuestionario de actitudes



Nota. Elaboración propia.

Al comparar las medias de los resultados de ambas aplicaciones mediante la prueba t, en “Mitos sobre masculinidad” se obtuvo una significancia bilateral de  $0.389 > 0.05$ , en “Desigualdad de género” se obtuvo una significancia de  $0.194 > 0.05$ , en “Contención de género” se obtuvo una significancia de  $0.328 > 0.05$ , en “Degradación de la mujer” se obtuvo una significancia de  $0.085 > 0.05$  y en “Mitos sobre feminidad” se obtuvo una significancia de  $0.067 > 0.05$ , por lo que en cada dimensión se acepta la igualdad de medias y se interpreta que no existe una diferencia significativa entre los resultados del pretest y el postest. De manera discrecional, se reconoce una ínfima tendencia hacia “En desacuerdo” en el postest por lo que se confirma la necesidad de reestructurar el curso de perspectiva de género para que las actitudes sufran una modificación positiva aún mayor.

El siguiente análisis fue la respuesta discriminada por género. Para comparar los resultados en ambas pruebas tanto para los hombres como para las mujeres, se aplicó una prueba t de igualdad de medias y se determinó una significancia de  $0.011 < 0.05$  para el pretest y una significancia de  $0.012 < 0.05$  para el postest, lo cual permite rechazar la hipótesis de igualdad y concluir que sí existe una diferencia estadística significativa entre los resultados de ambas pruebas tanto para la aplicación con hombres como con mujeres. Adicionalmente, se hizo una comparativa entre las actitudes manifestadas por ambos géneros en el mismo cuestionario y empleando la misma interpretación propuesta por los autores de la guía de aprendizaje. La Figura 3 muestra la comparativa entre ambos géneros.

Figura 3. Comparativa de actitudes hacia la igualdad de género diferenciada por sexo

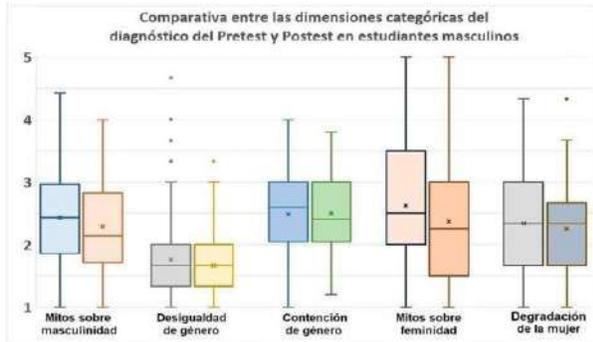


Nota. Elaboración propia.

Con base en la Figura 3, de manera discreta se observa que hubo un cambio de actitudes positivas del nivel intermedio hacia el nivel alto en alrededor del 15% de las mujeres y en el 9% de los hombres, en el postest. Debido a esto, se puede concluir con discreción que las actividades del curso tienen un impacto más positivo en las mujeres que en los hombres, aunque no lo suficiente de acuerdo con el propósito formativo del curso, por lo que deberá revisarse en qué condiciones se trabajó el contenido temático y de qué manera fue adquirido por los estudiantes, de acuerdo con su género.

Por otro lado, retomando las dimensiones obtenidas del análisis factorial exploratorio, la Figura 4 y la Figura 5 muestran las tendencias en cada una de ellas, diferenciado por sexo.

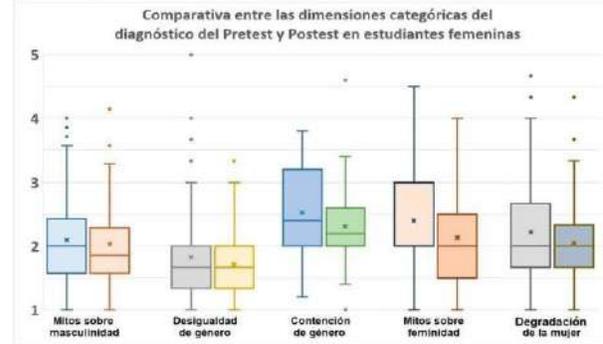
Figura 4. Tendencias categóricas identificadas en el cuestionario de actitudes, para estudiantes masculinos.



Nota. Elaboración propia.

Para cada dimensión, se aplicó una prueba de hipótesis de medias obteniendo que no existe una diferencia significativa entre los resultados de ambas aplicaciones para la dimensión “Mitos sobre masculinidad” con una significancia  $0.159 > 0.050$ , para la dimensión “Desigualdad de género” con  $0.350 > 0.050$ , para la dimensión “Contención de género” con  $0.904 > 0.050$  y para la dimensión “Degradación de la mujer” con  $0.178 > 0.050$ . No obstante, ocurrió el caso contrario con la dimensión “Mitos sobre feminidad” que obtuvo una significancia  $0.020 < 0.050$  en donde se interpreta que sí existe una diferencia significativa en ambas pruebas. Por ende, aunado con la interpretación de las gráficas, se reconoce la necesidad de mejorar la tendencia positiva en las actitudes asociadas con aquellas dimensiones donde no hubo un cambio significativo debido al enfoque que tiene el curso. Asimismo, es notable que la percepción de los estudiantes masculinos en torno a la erradicación de los Mitos sobre feminidad haya mejorado de manera positiva, al final del curso de perspectiva de género.

Figura 5. Tendencias categóricas identificadas en el cuestionario de actitudes, para estudiantes femeninas.



Nota. Elaboración propia.

Para cada dimensión, se aplicó una prueba de hipótesis de medias obteniendo que no existe una diferencia significativa entre los resultados de ambas aplicaciones para todas las dimensiones. Esto porque la dimensión “Mitos sobre masculinidad” tuvo una significancia de  $0.761 > 0.050$ , “Desigualdad de género” tuvo  $0.163 > 0.050$ , “Contención de género” tuvo  $0.051 > 0.050$ , “Mitos sobre feminidad” tuvo  $0.151 > 0.050$  y “Degradación de la mujer” tuvo  $0.071 > 0.050$ , interpretándose que existe evidencia estadística de que hay igualdad de medias. De acuerdo con estos resultados y con las gráficas, es notable que la dimensión Desigualdad de género mantuviera una misma tendencia en las respuestas, al tratarse de estudiantes femeninas, pues se esperaría que hubiese disminuido. En contraparte, las dimensiones Contención de género, Mitos sobre feminidad y Degradación de la mujer tuvieron un cambio positivo de postura. Discrecionalmente, se vuelve a verificar que los contenidos del curso tuvieron un impacto más positivo en la postura hacia la igualdad de género en las mujeres que en los hombres.

De la aplicación de entrevistas semiestructuradas a los cuatro profesores participantes, los resultados permitieron reconocer cuatro unidades de análisis:

(1) tendencia del programa, (2) uso de la guía, (3) motivación de los alumnos y (4) perspectiva docente. Cada una de estas unidades fueron identificadas a raíz de tres cuestionamientos: (1) ¿de qué manera influyó el curso en el cambio de actitudes no favorables hacia la igualdad de género en los estudiantes?, (2) ¿cuál fue la utilidad de la guía para lograr los objetivos del curso? (3) y ¿de qué manera las características del profesor abonaron a este logro educativo?

De la primera unidad de análisis, los docentes coincidieron en que el programa temático es aceptable para un curso introductorio, pero que resulta insuficiente para un cambio palpable de actitudes hacia la igualdad de género ya que se enfoca mayormente en el empoderamiento femenino que en las masculinidades positivas. El profesor A mencionó que “los temas del curso ofrecen un panorama amplio en torno a la igualdad de género, pero cuando se veía el tema de masculinidades positivas, no se lograba hacer clic con los varones por el poco tiempo que se le dedica”. Por su parte el profesor B explicó que “la primera unidad del curso contenía mucha información relacionada con los movimientos sociales que buscan erradicar la desigualdad de género, pero se enfocaban mucho hacia el movimiento feminista, por lo que el resto de los temas parecían reforzar este tipo de tendencia, sin un justo equilibrio pues a los hombres les resultaba cansado seguir escuchando temas que hablaran más sobre la mujer”. En este mismo sentido, el profesor C confirmó que “el temario es extenso y el hecho de tener solo dos horas a la semana implica ser muy hábil para poder abarcarlo todo. A pesar de mi esfuerzo, a veces no alcanzaba a profundizar ciertos contenidos como hubiera querido”. Y el profesor D mencionó que “con base en su experiencia recomienda que el contenido temático del curso se aborde con situaciones de aprendizaje diseñadas para impactar más de dos contenidos temáticos”.

Con respecto a la segunda unidad de análisis, los docentes expresaron que su planeación estuvo basada en el uso de la guía por lo que existieron ciertas limitaciones para implementar otro tipo de estrategias que permitieran profundizar en los temas, sumado a que este recurso reforzaba el énfasis hacia el reconocimiento de la mujer y de la diversidad sexual, dejando las nuevas masculinidades en un segundo plano. El profesor A mencionó que “la guía fue el recurso mayormente utilizado y la cantidad de actividades que ofrecía te dejaba poco margen para otro tipo de estrategias, sumado a que algunas solo se realizaban por lograr los puntos de la sesión sin una profundización adecuada”. El profesor B comentó que “las últimas actividades de la guía resultaban tediosas para algunos varones porque continuaban colocando la figura masculina como la agresora y productora de situaciones de violencia de género, por lo que disminuyó su motivación para hacerlas”. Por su parte, el profesor C explicó que “la guía fue un buen recurso, pero la indicación de que fuera el principal recurso restringió un poco mi actuar ya que debía enfocarme en que los alumnos la respondieran y, como dije, el tiempo era poco”. En este sentido, el profesor D refirió que “si bien cada unidad de competencia de la guía de aprendizaje está desarrollada con varias actividades, se debe elegir aquellas que permitan abordar los contenidos temáticos esenciales de esta unidad de aprendizaje”.

Para la tercera unidad de análisis, los docentes manifestaron que el curso ofrecía las herramientas conceptuales y técnicas para poder vivir una cultura de igualdad de género, una cultura de no violencia y una cultura de denuncia responsable hacia la discriminación, pero reconocen que el contexto familiar y social en el que cada estudiante se desenvuelve impacta de manera negativa en su aplicación plena. El profesor A mencionó que “los estudiantes se mantienen atentos a la dinámica de la clase y participan de acuerdo con sus intereses, pero resulta complejo lograr un cambio realmente

significativo debido a que, por ejemplo, en su familia se manifiestan conductas contrarias al objetivo del curso y no se sienten tan fortalecidos para actuar contracorriente". El profesor B explicó que "muchos estudiantes reconocían la importancia de la igualdad de género, pero expresaban una vivencia tradicional en su ambiente familiar que restaba impacto al curso. Y en repetidas ocasiones, tuve estudiantes que prácticamente me "daban el avión". El profesor C expresó que "existió interés por parte las chicas mujeres en empoderarse cada vez más con el curso, pero noté que algunas lo tomaban como pretexto para actuar bajo un feminismo mal intencionado que, en lugar de luchar por la igualdad y equidad, se iban por el lado de sobajar a los hombres". Sumado a esto, el profesor D mencionó que "en repetidas ocasiones durante la clase afloraron las creencias familiares y fue muy importante mi mediación para aprovechar esas situaciones y reforzar el respeto a las creencias y la no discriminación".

Finalmente, en cuanto a la cuarta unidad de análisis, los docentes reconocen que su propia motivación para facilitar la clase es de gran relevancia para conseguir un cambio observable ya que deben ser los primeros convencidos en la reeducación sobre la igualdad de género. Esto se interpretó así porque el profesor A expresó que "yo misma soy feminista radical, pero incluso eso debe explicarse a los estudiantes porque conciben que las radicales son aquellas que pintarrajean paredes y queman cosas. No, para nada. Como feminista radical busco formarme y capacitarme para lograr un cambio conductual equitativo e inclusivo en mis alumnos". De igual manera, el profesor B dijo que "en mi caso, yo necesito transformar mi propia forma de pensar y de expresarme pues, aun cuando imparto la clase, continúo diciendo frases como "mi esposo me ayuda con las labores de la casa" cuando no es una ayuda sino una colaboración y un acuerdo. Asimismo, es cambiar el "chip" de mis estudiantes de que la igualdad de género es algo

que se adopta de manera consciente y no obligada". Por su parte, el profesor C afirmó que "la propia didáctica que tengo como profesora me obliga a ser proactiva y propositiva con mis estudiantes porque los cambios conductuales no son de la noche a la mañana. Requieren un trabajo constante y un "volver a empezar" con aquellas cosas que creía haber alcanzado con ellos". Por último, el profesor D dijo que "lo más difícil ha sido utilizar correctamente el lenguaje inclusivo, sin embargo, observé que esto no interfirió en el desarrollo de las clases porque incluso, las y los alumnos también se encuentran en proceso de desaprender los mitos y las costumbres de nuestra sociedad tapatía".

Sumadas a estas cuatro unidades de análisis, se obtuvieron tres resultados considerables que permitieron profundizar en los resultados del diagnóstico pretest y postest a los alumnos. El primero fue que el curso debería tener una continuidad en semestres posteriores, a través de otros cursos de perspectiva de género o de otras actividades alternativas, para lograr un cambio observable ya que un semestre es insuficiente para ello y varios de los cursos que vienen después no abordan este tipo de problemática de manera plena. El segundo fue que debe revisarse la manera en cómo el estudiante interpreta y adopta cada contenido del curso ya que, de acuerdo con su propia experiencia de vida, puede ser significativo, o puede permanecer latente, o puede ser olvidado. El tercero fue el reconocimiento de la aplicación de los conceptos que se abordan en clase no sólo a través de ejercicios de análisis donde se muestra al hombre como el individuo que debe cambiar sino a través de situaciones donde hombres y mujeres se reconozcan con los mismos derechos y obligaciones para mantener la equidad y la igualdad, sin importar el género, sabiendo que es una semilla que se siembra en su personalidad y que esta debe florecer en el momento más adecuado.

## Conclusiones

En el presente estudio se describen los hallazgos en torno al grado de modificación de la postura del estudiantado de una escuela preparatoria metropolitana de la Universidad de Guadalajara, sobre igualdad de género.

La primera conclusión es que el curso de perspectiva de género que se imparte para primer semestre de estudiantes de bachillerato cubre los contenidos temáticos necesarios para introducirlos en el estudio de la igualdad de género. La problemática surge cuando se observa que el impacto que tiene en la modificación positiva de sus actitudes hacia ella es apenas perceptible debido a la tendencia que tiene de promover con mayor énfasis el empoderamiento femenino y la aceptación de la diversidad sexual dejando las masculinidades positivas en un segundo plano. Esta leve tendencia a la transformación positiva de las actitudes es compatible con los hallazgos de Fernández-César y Sáez-Gallego (2020) porque en ambos estudios es evidente el arraigo de las creencias socioculturales de los participantes (Fernández, 1992 citada en Fernández y Tajer, 2018).

Una segunda conclusión es que el curso debe ser implementado de tal manera que los estudiantes varones puedan experimentar un curso con mayor significado para ellos desde el abordaje de situaciones de aprendizaje en las cuales, la igualdad de género ha ocasionado situaciones de inequidad (situación problema) y con un diseño pedagógico sustentado en la metodología socio-constructivista (SEMS, 2021) a través de la cual se movilicen aquellos valores (Solís, 2016) que son indispensables para erradicar las desigualdades.

La tercera conclusión es que el logro educativo en este curso va más allá de otorgar una calificación aprobatoria porque entra en consonancia con la manera en cómo se ve reflejado dentro del contexto escolar. Por ende, resulta necesario emplear estrategias diversificadas para conseguir

que los estudiantes lleguen a una verdadera reflexión en torno a cómo sus acciones ayudan o entorpecen una vivencia real de la cultura de la paz. Esto impacta en otras dos características del diseño de las situaciones de aprendizaje: la primera es que incluyan la promoción de un perfil fortalecido de habilidades socioemocionales, tales como la tolerancia y la convivencia; y la segunda, que se expliciten las mediaciones docentes que son necesarias para resolver las inquietudes y contrariedades que pueden suscitarse en el aula (Vizuite-Salazar y Lárez-Lárez, 2021).

Finalmente, se concluye que una de las áreas de oportunidad de esta investigación es la identificación de las percepciones de la igualdad de género del profesorado (Moya-Díaz y De-Juanas, 2022), a fin de apoyar en el enriquecimiento de sus competencias docentes, con la intención de impactar favorablemente en las mediaciones pedagógicas en las que interactúen.

## Referencias bibliográficas

- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España: McGraw-Hill.
- Cardona, A. (2021). *Narrativas de reconocimiento y menosprecio: una mujer en busca de libertad* [Trabajo de investigación producto de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano]. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2896>
- Chávez, J. (2017). Percepción de la igualdad de género en jóvenes universitarios. Grupo de investigación Centro de Estudios de la Mujer. 2015-2016. *Revista de Trabajo Social*, 10, 75-90. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/56368>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos, CNDH. (2018). *Respeto a las diferentes masculinidades*. [https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/Ninez\\_familia/Material/trip-respeto-dif-masculinidades.pdf](https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/Ninez_familia/Material/trip-respeto-dif-masculinidades.pdf)
- Fernández, G. (2018). Fundamentos teóricos de la perspectiva de género. Aproximaciones desde la educación artística. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/08/perspectiva-genero-artistica.html//hdl.handle.net/20.500.11763/caribe1808perspectiva-genero-artistica>
- Fernández, J., y Tajer, D. (2018). Impacto de los mitos sociales sobre la feminidad y la masculinidad en adolescentes madres y padres [Ponencia]. *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-122/94.pdf?view>
- Fernández-César, R., y Sáez-Gallego, N. (2020). La percepción de la mujer en la educación científica en la educación primaria y secundaria. ¿Es equitativa o estereotipada? *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1(2), 2742. [https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/12672/1/0214-9877\\_2020\\_1\\_2\\_27.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/12672/1/0214-9877_2020_1_2_27.pdf)
- Galiana, F. (2019). Perspectiva de género en los procesos de paz. Construyendo una cultura de paz desde la educación. *Revista Española de Relaciones Internacionales*, (19), 19-97.
- Gamboa, S. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? *Mujeres en red. Periódico feminista*. <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1395>
- García-Bullé, S. (7 de marzo de 2020). *¿Por qué debemos enseñar Estudios de Género?* *Observatorio*. Instituto para el Futuro de la Educación. Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/estudios-de-genero>
- Gobierno de México. (s.f.). *¿Qué es la perspectiva de género y por qué es necesario implementarla?* <https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-perspectiva-de-genero-y-por-que-es-necesario-implementarla>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a ed.). México: McGraw-Hill.

Instituto Nacional de las Mujeres, INMUJERES, (s.f.). Estereotipos de género. *Glosario para la igualdad. Consulta en línea*. <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/estereotipos-de-genero>

Lagarde, M. (1996). El género. La perspectiva de género. En *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, pp. 13-38. España: Horas y HORAS. [https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/08\\_EducDHMediacionEscolar/Contenidos/Biblioteca/Lecturas-Complementarias/Lagarde\\_Genero.pdf](https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/08_EducDHMediacionEscolar/Contenidos/Biblioteca/Lecturas-Complementarias/Lagarde_Genero.pdf)

López-Zafra, E., y García-Retamero, R. (2021). Are gender stereotypes changing over time? A cross-temporal analysis of perceptions about gender stereotypes in Spain. *International Journal of Social Psychology*, 36(2), DOI: <https://doi.org/10.1080/02134748.2021.1882227>

Moya-Díaz, I., y De-Juanas, A. (2022). Construcción de una escala sobre igualdad de género percibida en la escuela. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 1-20. <https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.213>

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, ACNUDH. (s.f.). *Estereotipos de género*. <https://www.ohchr.org/es/women/gender-stereotyping>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2018). *Resumen sobre género del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2018: Cumplir nuestros compromisos de igualdad de género en la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261945>

Osborne, J. W. & Costello, A. B. (2004). Sample size and subject to item ratio in principal components analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 9(11). Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/239583921.pdf>

Pérez, M. (2015). *Para una educación con perspectiva de género: desde las mujeres y las personas LGBT*. México. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3983/37.pdf>

Rey, Coronel y Miranda. (2019). La perspectiva de género en la escuela multigrado. [Ponencia]. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE*. San Luis Potosí, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2630.pdf>

Ruiz Bolívar, C. (2002). *Instrumentos de investigación educativa. Procedimientos para su diseño y validación*. Venezuela: CIDEG.

Salido, J., y Salido, P. (2021). Análisis diacrónico de los roles y estereotipos de género en las ilustraciones de la literatura infantil y juvenil. *Tejuelo*, 34, 15-48. DOI: 10.17398/19888430.34.15

SEMS. (2021). *Programa de Unidad de Aprendizaje. Perspectiva de Género*. [https://www.sems.udg.mx/sites/default/files/BGC/programa\\_ua\\_perspectiva\\_de\\_genero.pdf](https://www.sems.udg.mx/sites/default/files/BGC/programa_ua_perspectiva_de_genero.pdf)

Hernández Reyes, F., Rodríguez Ramírez, M., Rodríguez Carrillo, M., Contreras Schlichting, E. (2024) Exploración del cambio de postura en un curso inicial de perspectiva de género. *Concordia*, 2(3), 28-42.

Solís. (2016). La perspectiva de género en la educación. En J.A. Trujillo Holguín y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación* (pp. 97-107), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro2/2-5Solis.pdf>

UDEGTV. (27 de febrero de 2021). *Prepas de UdeG impartirán materia sobre perspectiva de género*. <https://udgtv.com/noticias/prepas-de-udeg-impartiran-perspectiva-genero/>

Unidad Técnica para la Igualdad de Género, UTIG. (s.f.). *Conceptos que debes conocer*. <https://uig.cndh.org.mx/inicio/conceptos>

Universidad de Guadalajara. (2019). *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2025. Visión 2030*. [http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi\\_2019-2025.pdf](http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi_2019-2025.pdf)

Vizuite-Salazar, X., y Lárez-Lárez, A. (2021). Perspectiva de género en Educación Básica Superior y Bachillerato. *Alteridad. Revista de Educación*, 16(1), 130-141.

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, julio-diciembre 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, july-december 2024

## Inclusión laboral de mujeres con discapacidad en México: contexto pospandemia de covid-19

*Labor Inclusion of Women with Disabilities in Mexico: Post-covid-19 Pandemic Context*

DIANA MELCHOR BARRERA

Mexicana. Doctora en Ciencias Sociales con Orientación en Sociología.  
Profesora del Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara.

Correo electrónico: [diana.melchor@academico.udg.mx](mailto:diana.melchor@academico.udg.mx)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5322-0689>

ADRIÁN MUNDO MARTÍNEZ

Mexicano. Maestro en Negocios Internacionales. Estudiante en el Doctorado en Derechos humanos del Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara.

Correo electrónico: [adrian.mundo1107@gmail.com](mailto:adrian.mundo1107@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1697-8009>

---

**Resumen:** Este trabajo tiene el objetivo de describir la situación laboral de las mujeres con discapacidad en México en el contexto pospandemia de COVID-19. Desde las perspectivas de los derechos humanos y de género se analiza el derecho humano a la inclusión laboral a partir de una revisión de estadísticas institucionales, documentos y legislación en materia de derechos humanos de personas con discapacidad. La dignidad, la inclusión laboral, la igualdad y la no discriminación de las mujeres con discapacidad fueron algunos de los derechos humanos que fueron vulnerados en el contexto de la pandemia por COVID-19. Los proyectos de desarrollo nacional se enfocaron en la población sin discapacidad lo cual provocó una brecha laboral de 43.29% entre esta y la población con discapacidad, lo que representó una exclusión laboral de 8.7 millones de personas, de las cuales 6.5 millones fueron mujeres.

**Palabras clave:** Derechos humanos, inclusión laboral, mujeres, grupos vulnerables, discriminación múltiple.

**Abstract:** The objective was to explore the change of position regarding gender equality, once an initial gender perspective course was completed in a public metropolitan high school. The methodology was mixed under a sequential exploratory design, applying a case study approach, with a pre-experimental design statistically reviewing the results in a self-administered questionnaire of twenty questions and an ethnographic design reviewing the responses of four teachers through semi-structured interviews. The sample was 136 first semester students (68 males and 68 females), which represented a reliability of 95% with a margin of error of 7%. The main result was that there was no significant change in the pre-course and post-course posture, although statistical evidence was obtained that women strengthened their posture more than men, which leads to restructure the educational strategies towards a more meaningful learning that better impacts on the modification of thinking.

**Keywords:** Human rights, labor inclusion, women, vulnerable groups, multiple discrimination.

---

## Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el inicio de la pandemia por COVID-19 en el mes de marzo de 2020, a partir de ello surgieron nuevos retos que impactaron la vida diaria de la población, tales como el incremento del desempleo, la pobreza y las brechas de desigualdad. En ese sentido, los diversos sectores e integrantes de la sociedad implementaron acciones para mitigar estas problemáticas. El Estado mexicano, empresas y asociaciones civiles plantearon soluciones a través de políticas y proyectos productivos, sin embargo, estos no contemplaron a todos los grupos que integran la sociedad, especialmente a los vulnerables. Lo que provocó violaciones a los derechos humanos de las personas que pertenecen a estos grupos, a través de su segregación, discriminación y exclusión del desarrollo sostenible del país.

En este trabajo, a partir de los enfoques de los derechos humanos y de género, se describe la situación de las mujeres con discapacidad en México en el ámbito laboral a partir de la pandemia por COVID-19. Lo anterior a través de una metodología cualitativa fenomenológica empleada en el análisis de datos provenientes de

documentos, de estadísticas institucionales, así como del marco legal nacional e internacional que contempla la protección de los derechos humanos de personas con discapacidad. Se plantea que a partir de la pandemia de COVID-19 las mujeres con discapacidad fueron afectadas en sus derechos, en especial en su derecho a la inclusión laboral, derivado de una discriminación múltiple.

## Inclusión laboral como derecho humano

El artículo 23 de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (DUDH) de 1948 estipula que toda persona sin distinción alguna tiene derecho al trabajo en condiciones equitativas y satisfactorias.

Los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) de 2015 que surgen de una visión transformadora que contempla cambios económicos, sociales y ambientales enfocados en la paz y la prosperidad de las personas (ONU, 2017). El fin de la pobreza, la igualdad de género, el trabajo decente y crecimiento económico, así como la reducción de las desigualdades son algunos de los ODS vinculados con la inclusión laboral de las mujeres con discapacidad.

En México, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) es el organismo encargado de la protección y promoción de los derechos humanos, contemplados en el marco jurídico nacional. Para la CNDH dentro de los derechos laborales se encuentra la inclusión de personas con discapacidad en el sector público, privado, académico y social en congruencia con el derecho internacional de los derechos humanos (CNDH, 2018). En el cual se encuentran la DUDH y la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Los ODS se fundamentan en el respeto a los derechos humanos como se observa en las siguientes metas 8.5 y 8.6: la primera que señala la necesidad de desarrollar mecanismos que oferten empleos plenos, productivos y en general trabajos decentes para todas las mujeres y los hombres, incluidos los jóvenes y las personas con discapacidad; y la segunda la necesidad de capacitación para disminuir el número de personas desempleadas (ONU, 2017).

Los instrumentos internacionales antes mencionados son parte del marco normativo internacional que protege la dignidad humana de las mujeres con discapacidad. Esta protección también se contempla en el plano normativo nacional desde la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (CPEUM) en sus artículos 1, 5 y 123. Los cuales estipulan derechos como la libertad que tiene toda persona de ejercer cualesquier profesión, trabajo o actividad digna y socialmente útil que sea lícita, así como la prohibición de cualquier tipo de discriminación que en lo particular menoscabe la dignidad humana (García, 2019; CPEUM, 2021). Por lo que la inclusión laboral de las mujeres con discapacidades es un derecho protegido a nivel constitucional.

Las relaciones entre los diferentes grupos que integran la sociedad pueden darse en un contexto de desigualdad, como se observa en el caso de las

mujeres y los hombres. Aunado a esta situación los grupos vulnerables como las mujeres con discapacidad son objeto de una discriminación múltiple, no solo derivado de sexo, sino además de su condición de discapacidad, de edad o de su situación social o económica. Los estudios sociales que abordan este tipo de problemáticas pueden aportar conocimientos que permitan realizar acciones encaminadas a una mayor inclusión de las mujeres en el ámbito laboral. Refieren las ciencias sociales consideran que dentro del mundo existe una acción humana que moldea, crea y hasta puede transformar cualquier manifestación humana que requiera de una renovación. Y es que cuando se hace referencia a una renovación, se traduce en que se deben plantear nuevos esquemas para combatir la realidad divergente que dejó la COVID-19 a su paso o mejor dicho a lo que se refieren los autores Craig y Wieviorka (2013) es que el propio conocimiento cualitativo de las ciencias sociales se debe enfocar en la generación de esquemas que permitan el desarrollo del individuo, por lo que este grupo vulnerable de mujeres con discapacidad puede ser objeto de modernización igualitaria y para esta tarea se requiere de un Estado social-empático. Bajo el esquema interpretativo se sugiere que las labores del Estado con lo que respecta a la COVID-19 sean uniformes, generales y no propicien algún tipo de discriminación que segregue personas por características, ya que la propia CPEUM y la DUDH es clara al referir que todos los seres humanos son iguales.

Dentro de las obligaciones del Estado mexicano se encuentra el de garantizar los derechos humanos contemplados en la CPEUM, así como aquellos contemplados en los instrumentos internacionales en donde este sea parte. Entre estos derechos se encuentra la inclusión y no discriminación de cada una de las personas que integran la sociedad.

## Derecho a la inclusión laboral de personas con discapacidad en el orden jurídico

### Internacional y nacional

Según la Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CSDPD) a nivel internacional y dentro de lo correspondiente a los Estados que forman parte de la citada convención, tienen la obligación de respetar los principios consagrados por la Carta de las Naciones Unidas de la ONU, que en síntesis manifiesta el respeto por los derechos humanos de todas las personas, los pactos consagrados en otros instrumentos internacionales y más aún el enfoque especializado de protección y apoyo a personas con discapacidades, en la cual cabe destacar México forma parte del CSDPD desde el 2007 (ONU, 2006).

Dentro de la CSDPD se menciona que una persona con discapacidad es aquella que tiene una deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo que le impide interactuar con plena participación y eficacia dentro de la sociedad en mismas condiciones (ONU, 2006; García, 2019), la propia convención menciona que es un concepto que constantemente evoluciona pero que a grandes rasgos se permite visualizar este tipo de características, por demás exalta que la propia naturaleza de la cuestión tiene un enfoque especial ya que en ella interactúan múltiples grupos vulnerables y que no solamente se puede contar con una discapacidad sino varias en una misma persona. Por tanto, el proteger y reconocer a las personas con discapacidad es de suma importancia dentro de la sociedad y su dignificación como seres humanos debe ser salvaguardada.

En el ámbito internacional el Estado mexicano suscribió el Convenio en 1961 sobre la Discriminación en Empleo y Ocupación (CDEO), el cual se encuentra en vigor (OIT, 1958). En el CDEO se manifiesta una serie de obligaciones con el objeto de proteger a las personas en el empleo y ocupación de cualquier tipo de manifestación de

discriminación, además de que es un instrumento de cooperación auxiliar para la CSDPD (OIT, 1958).

La CSDPD incluye en sus artículos 1, 2,3, 4 y 27 algunos de los derechos humanos de las personas con discapacidad.

- El artículo 1° de la CSDPD al igual que el artículo 1° de la CPEUM contempla la igualdad de oportunidades, respeto y no discriminación para todas las personas.
- El artículo 2 de la CSDPD define la discriminación por motivos de discapacidad como cualquier distinción, exclusión o restricción con motivo de una discapacidad que afecte el ejercicio de los derechos de la persona. Lo que implica la igualdad de oportunidades y el ejercicio de sus libertades. De igual forma en este artículo se exhorta al Estado para implementar un sistema de inclusión a través de la adaptación física de los espacios.
- En el artículo 3 de la CSDPD se observa un catálogo de principios del derecho de las personas con algún tipo de discapacidad las cuales se consideran un grupo vulnerable a las violaciones a sus derechos humanos.
- El artículo número 4 de la CSDPD expone las obligaciones de los Estados parte a fin de promover el pleno ejercicio de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad (ONU, 2006). Esto coincide con los compromisos adquiridos tanto en los ODS como en la DUDH y es congruente con la CPEUM.
- El artículo 27 de la CSDPD señala la obligación de los Estados parte de reconocer los derechos de las personas con discapacidad, entre ellos el derecho a trabajar en igualdad de condiciones en relación con las personas sin discapacidad, así como el derecho a un espacio laboral inclusivo y accesible para todas las personas. En este mismo artículo se exhorta a los

Estados parte a trabajar de manera conjunta con distintos sectores sociales para ofrecer condiciones de igualdad y trabajo digno y decente para todas las personas.

Sarabia (2021) y Fresneda (2021) señalan que la situación de México ante la COVID-19 con respecto al orden internacional es similar debido a que ocasionó mayor desigualdad entre la sociedad y afectó especialmente a los grupos vulnerables. Lo que se observa en la disminución de oportunidades de empleo durante la crisis sanitaria debido a la reducción de oferta laboral, despidos o recesión de contratos, mientras que la reinserción de personas con discapacidad fue cada vez más difícil, ya que los trabajos se volvieron especializados y se requirió de mano de obra cualificada dentro de las organizaciones (Silván y Quíñez, 2020). Las personas con discapacidad dentro de la lista de reintegración laboral enfrentan los últimos lugares (Silván y Quíñez, 2020; Sarabia, 2021). Otro aspecto lo refiere Fresneda (2021) al indicar que la inclusión laboral es una asignatura pendiente tanto para empresas como gobiernos, la propia reducción de empleos en atención a la contratación de personas con discapacidad se ha visto mermada, el contexto para este grupo vulnerable experimenta una caída de 100 mil empleos ante un panorama discriminatorio que menosprecia su fuerza laboral al considerarla precaria en conocimientos y habilidades.

Las mujeres con discapacidad se enfrentan a mayores dificultades para permanecer en sus puestos de trabajo que los hombres y sus condiciones laborales y salarios son inferiores a los de estos a pesar de que, en algunos casos, cuentan con mayor nivel educativo (Santero Sánchez, Castro Núñez y Martín Barroso, 2017).

La Ley Federal del Trabajo (LFT) en México advierte que toda persona dentro de la República Mexicana tendrá acceso a un trabajo digno y el Estado proveerá las medidas necesarias para que este pueda ejercerse este derecho en las mejores

condiciones sociales y laborales. El trabajo digno del cual se hace referencia dentro de la LFT estipula el respeto a los derechos humanos, la igualdad, la no discriminación, así como un salario justo, la capacitación o adiestramiento, garantizar la salud, higiene y seguridad de las personas, entre otros derechos (LFT, 2022).

La LFT respecto a las disposiciones generales que marca en su artículo 56 refiere que la importancia de la igualdad estará protegida en todo momento y ya que la LFT es la principal norma laboral contempla la obligación de los patrones (tanto empresas como gobiernos, o cualquier que ofrezca empleo) de tener instalaciones adecuadas para personas con discapacidad, esta capacidad instalada podría ser un apoyo ante crisis como la provocada por la del COVID-19 con respecto a una restauración económico laboral más rápida, esto en atención al artículo 132 de la LFT (2022). En ese sentido el artículo 133 de la LFT advierte que el negarse cualquier patrón, persona o institución de contratar a una persona por cualquier razón dentro del inciso I del mencionado artículo será acreedor de sanciones. En este mismo sentido, dentro del segundo transitorio de la LFT se indica que los dueños y empleadores tendrán la obligación de adecuar sus instalaciones de trabajo para la realización de las funciones del personal con algún tipo de discapacidad (LFT, 2022).

Se recalcan estas singularidades normativas debido a que tanto la normatividad mexicana como la exterior de la cual forman parte, coadyuvan en el ejercicio de mejoramiento de los derechos humanos laborales para mujeres con alguna discapacidad, enfocándose en diseñar mecanismos que fomenten la vida digna laboral.

Las cifras del INEGI indican que la población con discapacidades se encuentra en constante crecimiento. Este grupo requiere atención del Estado debido a que es objeto de marginación y exclusión ya que no se consideran espacios

arquitectónicos urbanos adecuados, además de la existencia existe una percepción negativa de las capacidades de este grupo poblacional que limita su desarrollo y provoca discriminación por lo que la vulneración a sus derechos es múltiple (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [CONAPRED], 2017), así mismo limitantes y discriminación por prejuicios y estereotipos en relación con sus capacidades.

En 19 de cada 100 hogares viven al menos una persona con discapacidad, es un margen amplio en consideración a que existe múltiples formas de discapacidades, dentro de ellas las más comunes son en un 64% la dificultad de caminar o movilidad, en un 58% la dificultad o deficiencia en la vista, 34% en dificultades auditivas y 20% en problemas emocionales y mentales (CONAPRED, 2017). De lo que se infiere que el propio espectro y universo de las distintas discapacidades no solo se limita a las prácticas de movilidad sino existen otras manifestaciones las cuales debe atender el Estado junto al sector privado y social. La mayoría de las personas con discapacidades son de una cohorte de 29 años en adelante por lo que se incluye la población de la tercera edad (CONAPRED, 2017). Por tanto, la existencia del factor discriminatorio por edad es una agravante más a las mujeres con discapacidad.

El panorama de la pandemia puso en evidencia las carencias y falta de trabajo del Estado en relación con la atención y protección de la población con discapacidades, en la que se incluye a las mujeres, propiciando que las problemáticas existentes se intensificaran durante y después de la pandemia de COVID-19 (CONAPRED, 2017).

Los estudios realizados por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) señalan algunos de los efectos negativos provocados por la pandemia de 2020 en las situación económica y social de las personas con discapacidad, en los cuales confirmó la existencia de precariedad

laboral, inestabilidad e informalidad laboral en el sector privado, así como instituciones públicas y privadas que cerraron actividades y como consecuencia se incrementó el desempleo (Meresman y Ullmann, 2020; Silván y Quíñez, 2020). No obstante, la CEPAL sabiendo que la situación laboral para las personas con discapacidad empeoró en 88.2% en 2020 recomendó a los gobiernos, el sector privado y las dependencias de diversas jerarquías el mantener a las personas con discapacidad empleadas el mayor tiempo posible o con trabajo domiciliado (Meresman y Ullmann, 2020).

Es indispensable que el Estado mexicano contemple a la discapacidad como una condición de vulnerabilidad, pues afecta el desarrollo de una parte de la población. Para Vite (2012) dentro de la propia sociedad existe una ruptura de lazos entre sus miembros, esa fase de ruptura es anterior a la exclusión y es la manifestación de cómo el mercado laboral ha desarrollado una desafiliación (desde el punto de vista sociológico) hacia las personas, en ese sentido en el reconocimiento de los derechos de los grupos de personas discapacitadas no ha mejorado. La inclusión laboral de mujeres con discapacidad se puede contrarrestar con lo siguiente: en primer lugar, con la reforma de las normatividades que no cuenten con eficiencia y eficacia; en segundo lugar, con la constante capacitación para mejorar su mano de obra (Vite, 2012).

### Mujeres con discapacidad y su inclusión laboral

Los grupos sociales en situación de vulnerabilidad se definen en el artículo 5° de la *Ley General de Desarrollo Social* (LGDS) como núcleos de población o personas que “enfrentan situaciones de riesgo o discriminación que les impiden alcanzar mejores niveles de vida y, por lo tanto, requieren de la atención e inversión del gobierno para lograr su bienestar” (LGDS, 2022). Por su parte, en el artículo

4 de la *Ley de Asistencia Social* (LAS) se indica que dentro de los grupos vulnerables se encuentran niños, niñas y adolescentes; mujeres, indígenas migrantes desplazados por vulnerabilidad; migrantes; adultos mayores y personas con algún tipo de discapacidad o necesidades especiales (LAS, 2022). En este último grupo vulnerable es en el que se enfocará este trabajo. En México según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) se estima que hay cerca de 6,179,980 personas con algún tipo de discapacidad, dentro de ellas la mayoría son personas adultas, 53% del total mujeres y 47% hombres, este grupo etario representa el 4.9% del total de la población en México (INEGI, 2020). De lo que se infiere que no solamente este conjunto de personas es preferente en atención social y gubernamental, sino que, además alberga secundariamente a otros socialmente vulnerables como son las personas adultas, niños, niñas y adolescentes, mujeres, entre otras más, lo que justifica el hecho de que son individuos sensibles en una complejidad *sui generis*, por lo cual, estadísticamente hablando de las personas con algún tipo de discapacidad la mayoría corresponde a mujeres en un 53% y ello las hace más propensas a algún tipo de vulneración.

De acuerdo con la Secretaría del Desarrollo Social (SEDESOL) las personas con algún tipo de discapacidad, entre ellas las mujeres, se ven afectadas en su desarrollo humano, social y económico, derivado de la deficiente inclusión laboral y las percepciones erróneas de su productividad (SEDESOL, 2016). Las mujeres con discapacidad son objeto de una discriminación múltiple en el mercado laboral debido a que pertenecen a dos o más grupos discriminados, entre ellos el de “personas discapacitadas” y el de “mujeres” (Santero Sánchez, Castro Núñez y Martín Barroso, 2017; Viñuela Suárez, 2009), así como el de “adultos mayores”. En esta discriminación laboral influyen los roles sociales de género tradicionalistas e impositores que restringen a las mujeres del espacio privado laboral y, en el caso de

las mujeres con discapacidad, limitan su inserción laboral en igualdad de condiciones en comparación con los grupos de hombres con discapacidad y mujeres sin discapacidad (Mañas Viejo y Iniesta Martínez, 2009).

Los problemas que enfrentan las mujeres con discapacidad en materia laboral muestran los resultados de las políticas de desarrollo económico implementadas por el Estado mexicano para sobrellevar los efectos de la pandemia por COVID-19. Las cuales fueron insuficientes contra la intensificación de una exclusión laboral ya existente. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) advirtió de esta situación al señalar que la exclusión de las personas con discapacidad del mundo del trabajo provoca una situación de desigualdad que amenaza su desarrollo y subsistencia (OIT, 2020).

Para Grynspan (2021) la pandemia y sus efectos se convirtieron en un virus discriminatorio, alude al hecho de que en teoría el COVID-19 dañaría a todo tipo de personas, no obstante, para esta autora fue todo lo contrario ya que los ataques de la COVID-19 se concentraron mayormente en personas vulnerables como lo son mujeres discapacitadas. Expresa Grynspan (2021) que para este grupo de mujeres el recuperarse será una tarea difícil ya que para ellas existe una acumulación de desigualdades que se traduce en una dificultad 3 veces mayor en comparación con su similar en condiciones físicas consideradas óptimas. Sumado a ello refiere el Centro de Estudios Espinosa Yglesias (CEEY) que el contexto pandémico en México paso de 7.2 millones de personas excluidas del trabajo (antes de la pandemia) a 8.7 millones durante la pandemia, de los cuales 6.5 de los 8.7 millones son mujeres, lo mismo ocurre en comparación entre hombres y mujeres en condiciones físicas óptimas, existe un 3.3% más posibilidades de ser excluidas las mujeres de un trabajo que un hombre (CEEY, 2021). Por tanto, este panorama de las mujeres con

discapacidad en México muestra discriminación, así como una falta de atención a sus problemáticas.

Los datos proporcionados por el INEGI (2021) refieren que las mujeres con discapacidad tienen una mayor prevalencia a nivel nacional con 5.79% en comparación con los hombres con discapacidad en un 5.59%, esto significa que en la mayoría de las entidades federativas de México existe un mayor porcentaje de mujeres que de hombres con discapacidad. Por otro lado, en atención a los ODS y los efectos de la pandemia por COVID-19, en los datos del INEGI (2021) se observa que los ODS y sus metas no están siendo alcanzadas ya que las políticas de México en materia de sanidad son desiguales para las personas con discapacidad, mientras que el 76% de 5,426,553 (personas con discapacidad) contaron con afiliación y protección en servicios de su salud el 74% de 87,147,740 (personas sin discapacidad) fueron afiliadas a las políticas de protección de salud. En estas cifras se observa una diferencia marcada entre la población con discapacidad y sin discapacidad por lo que se advierte un trato diferenciado en relación al derecho a la salud. De igual forma, el número de despidos y exclusión para mujeres con discapacidad crecieron en el contexto pospandemia, tal y como lo indican los datos del CEEY.

La dificultad que atraviesa este grupo con vulnerabilidad múltiple puede atenderse mediante el ejercicio de los derechos humanos y acciones del Estado para garantizar la inclusión de las mujeres con discapacidad y generar en cultura de inclusión que contribuya a contrarrestar la crisis generada en el contexto de la COVID-19.

Las cifras indican que mientras que los hombres sin discapacidad tuvieron una tasa de participación económica en 2020 de 83, en las mujeres con discapacidad esta tasa de participación económica llegó a 26 (INEGI, 2021). Esta doble discriminación por sexo y por condición de discapacidad se presentó especialmente entre 2020 y 2021. Una

cultura inclusiva permitirá acortar las brechas entre los diferentes grupos para generar una mayor participación laboral.

La situación actual de las mujeres en comparación con los hombres las deja fuera del desarrollo social y laboral. Entre mujeres (con o sin discapacidad) existe una desigualdad inclusiva laboral del 50.95%; entre las mujeres con discapacidad en comparación con hombres con discapacidad la brecha de inclusión es de 45.84% aproximadamente; y entre mujeres con discapacidad y hombres sin discapacidad es de 68.68%, en ambos casos a favor de los hombres (INEGI, 2021). Lo que muestra que en atención al sexo existe una discriminación significativa. Al comparar el total de la población entre personas con discapacidad y sin discapacidad existen 43.29% más probabilidades de que contraten a una persona sin discapacidad que una con discapacidad (INEGI, 2021).

### Conclusiones

En el contexto pospandemia de COVID-19 las mujeres con discapacidad en México constituyeron un grupo vulnerable objeto de discriminación múltiple debido a su sexo, a su edad y por la percepción de carencia de habilidades o conocimientos que tiene la sociedad hacia ellas. Lo cual representó para las mujeres con discapacidad menores oportunidades de acceso al mercado laboral en comparación con los hombres.

Si bien el derecho mexicano se encuentra armonizado con el derecho internacional de los derechos humanos en materia de protección para personas con discapacidad, la actuación del Estado mexicano ha quedado distante de las metas plasmadas en los diversos Objetivos del Desarrollo Sostenible, en especial en lo relativo al empleo decente y la inclusión laboral de las personas con discapacidad.

El Estado mexicano puede combatir la discriminación de diversos grupos vulnerables

como en el caso de las mujeres con discapacidad a partir de políticas acordes con los derechos humanos y enfocadas en generar espacios entre la sociedad para instituir una cultura de igualdad de oportunidades e inclusión laboral hacia las personas con discapacidad. Las mujeres representan a la mayoría de las personas con discapacidad en el país, por lo que la crisis económica derivado de la pandemia por COVID-19 afectó principalmente a este grupo poblacional. Las cifras de inclusión laboral de mujeres con discapacidad demostraron la vulneración de sus derechos laborales. Esta problemática existía antes de 2020, sin embargo, después de la pandemia la segregación, la discriminación y la violencia contra las mujeres se incrementó. El contexto de la crisis sanitaria constituyó un catalizador de exclusiones del mercado laboral hacia las mujeres con discapacidad y de una discriminación múltiple hacia ellas. La brecha de inclusión laboral existe entre las propias mujeres, aquellas sin discapacidad tienen cincuenta por ciento más probabilidades de que participen en el mercado laboral que las mujeres con discapacidad. Dicha brecha también es evidente entre hombres y mujeres con discapacidad, los primeros tienen cuarenta y cinco por ciento más posibilidades de ser contratados; mientras que en los casos de los hombres sin discapacidad esta cifra llega a casi el setenta por ciento más de posibilidades de trabajo que las mujeres con discapacidad.

Desde el Estado es indispensable generar políticas enfocadas en la inclusión laboral de las mujeres desde una perspectiva de género que considere su situación y problemáticas derivadas de una cultura patriarcal como la discriminación y la violencia contra las mujeres, así como acciones para contrarrestarlas. El acceso a mayores oportunidades laborales para las mujeres con discapacidad y la protección del derecho a la inclusión laboral son indispensables para propiciar el desarrollo humano de las mujeres y de la sociedad mexicana.

## Referencias bibliográficas

Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía. España: McGraw-Hill.

Cardona, A. (2021). *Narrativas de reconocimiento y menosprecio: una mujer en busca de libertad* [Trabajo de investigación producto de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano].

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/2896>

Chávez, J. (2017). Percepción de la igualdad de género en jóvenes universitarios. Grupo de investigación Centro de Estudios de la Mujer. 2015-2016. *Revista de Trabajo Social*, 10, 75-90. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/56368>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos, CNDH. (2018). *Respeto a las diferentes masculinidades*. [https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/Ninez\\_familia/Material/trip-respeto-dif-masculinidades.pdf](https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/Ninez_familia/Material/trip-respeto-dif-masculinidades.pdf)

Fernández, G. (2018). Fundamentos teóricos de la perspectiva de género. Aproximaciones desde la educación artística. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/08/perspectiva-genero-artistica.html/hdl.handle.net/20.500.11763/caribe1808perspectiva-genero-artistica>

Fernández, J., y Tajer, D. (2018). Impacto de los mitos sociales sobre la feminidad y la masculinidad en adolescentes madres y padres [Ponencia]. *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-122/94.pdf?view>

Fernández-Cézar, R., y Sáez-Gallego, N. (2020). La percepción de la mujer en la educación científica en la educación primaria y secundaria. ¿Es equitativa o estereotipada? *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1(2), 2742. [https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/12672/1/0214-9877\\_2020\\_1\\_2\\_27.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/12672/1/0214-9877_2020_1_2_27.pdf)

Galiana, F. (2019). Perspectiva de género en los procesos de paz. Construyendo una cultura de paz desde la educación. *Revista Española de Relaciones Internacionales*, (19), 19-97.

Gamboa, S. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? *Mujeres en red. Periódico feminista*. <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1395>

García-Bullé, S. (7 de marzo de 2020). *¿Por qué debemos enseñar Estudios de Género?* *Observatorio*. Instituto para el Futuro de la Educación. Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/estudios-de-genero>

[tec.mx/edu-news/estudios-de-genero](https://observatorio.tec.mx/edu-news/estudios-de-genero)

Gobierno de México. (s.f.). *¿Qué es la perspectiva de género y por qué es necesario implementarla?* <https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-perspectiva-de-genero-y-por-que-es-necesario-implementarla>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a ed.). México: McGraw-Hill.

Instituto Nacional de las Mujeres, INMUJERES, (s.f.). Estereotipos de género. *Glosario para*

- la igualdad. Consulta en línea.* <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/estereotipos-de-genero>
- Lagarde, M. (1996). El género. La perspectiva de género. En *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, pp. 13-38. España: Horas y HORAS. [https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/08\\_EducDHyMediacionEscolar/Contenidos/Biblioteca/Lecturas-Complementarias/Lagarde\\_Genero.pdf](https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/08_EducDHyMediacionEscolar/Contenidos/Biblioteca/Lecturas-Complementarias/Lagarde_Genero.pdf)
- López-Zafra, E., y García-Retamero, R. (2021). Are gender stereotypes changing over time? A cross-temporal analysis of perceptions about gender stereotypes in Spain. *International Journal of Social Psychology*, 36(2), DOI: <https://doi.org/10.1080/02134748.2021.1882227>
- Moya-Díaz, I., y De-Juanas, A. (2022). Construcción de una escala sobre igualdad de género percibida en la escuela. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 1-20. <https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.213>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, ACNUDH. (s.f.). *Estereotipos de género.* <https://www.ohchr.org/es/women/gender-stereotyping>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2018). *Resumen sobre género del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2018: Cumplir nuestros compromisos de igualdad de género en la educación.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261945>
- Osborne, J. W. & Costello, A. B. (2004). Sample size and subject to item ratio in principal components analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 9(11). Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/239583921.pdf>
- Pérez, M. (2015). *Para una educación con perspectiva de género: desde las mujeres y las personas LGBT.* México. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3983/37.pdf>
- Rey, Coronel y Miranda. (2019). La perspectiva de género en la escuela multigrado. [Ponencia]. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE.* San Luis Potosí, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2630.pdf>
- Ruiz Bolívar, C. (2002). *Instrumentos de investigación educativa. Procedimientos para su diseño y validación.* Venezuela: CIDEG.
- Salido, J., y Salido, P. (2021). Análisis diacrónico de los roles y estereotipos de género en las ilustraciones de la literatura infantil y juvenil. *Tejuelo*, 34, 15-48. DOI: 10.17398/1988-8430.34.15
- SEMS. (2021). *Programa de Unidad de Aprendizaje. Perspectiva de Género.* [https://www.sems.udg.mx/sites/default/files/BGC/programa\\_ua\\_perspectiva\\_de\\_genero.pdf](https://www.sems.udg.mx/sites/default/files/BGC/programa_ua_perspectiva_de_genero.pdf)
- Solís. (2016). La perspectiva de género en la educación. En J.A. Trujillo Holguín y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación* (pp. 97-107), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro2/2-5Solis.pdf>
- UDEGTV. (27 de febrero de 2021). *Prepas de UdeG impartirán materia sobre perspectiva de género.* <https://udgtv.com/noticias/prepas-de-udeg-impartiran-perspectiva-genero/>
- Unidad Técnica para la Igualdad de Género, UTIG. (s.f.). *Conceptos que debes conocer.* <https://uig.cndh.org.mx/inicio/conceptos>

Universidad de Guadalajara. (2019). *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2025. Visión 2030.*

[http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi\\_2019-2025.pdf](http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi_2019-2025.pdf)

Vizueté-Salazar, X., y Lárez-Lárez, A. (2021). Perspectiva de género en Educación Básica Superior y Bachillerato. *Alteridad. Revista de Educación*, 16(1), 130-141. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.10>

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, julio-diciembre 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, july-december 2024

## Llevar los derechos humanos a casa, el reto en México

*Bring Human Rights Home, the Challenge in Mexico*

Jesús Francisco Ramírez Bañuelos  
Mexicano, M2 en Historia del pensamiento  
jurídico contemporáneo, Iteso, correo  
electrónico: [jramirezba@iteso.mx](mailto:jramirezba@iteso.mx)  
<https://orcid.org/0000-0002-7458-9853>

---

**Resumen:** Este trabajo es una reflexión acerca de la necesidad de la promoción de los derechos humanos por las personas en sus hogares para lograr una efectiva cultura de la paz en nuestro país. A partir del caso concreto de la violencia intrafamiliar, se postula que en tanto los derechos humanos no sean asumidos como valores fundamentales de protección por las personas en su ámbito más cercano de convivencia será difícil que las acciones gubernamentales tengan un efecto disuasivo en las conductas contrarias a los derechos humanos. Se concluye señalando que, aunque las leyes y sus interpretaciones tradicionalmente han centrado su atención en las violaciones a los derechos humanos por parte de las autoridades, en realidad es imprescindible el involucramiento de la sociedad desde las familias para lograr la eficacia de los derechos humanos en México.

**Palabras clave:** cultura de la paz; familia; violencia intrafamiliar.

**Abstract:** This work is a reflection on the need for the promotion of human rights by people in their homes in order to achieve an effective culture of peace in our country. Based on the specific case of domestic violence, it is postulated that as long as human rights are not assumed as fundamental values of protection by people in their closest environment of coexistence, it will be difficult for governmental actions to have a dissuasive effect on behaviors contrary to human rights. We conclude by pointing out that although laws and their interpretations have traditionally focused their attention on human rights violations by the authorities, in reality it is essential for society to become involved, starting with families, in order to achieve the effectiveness of human rights in Mexico.

**Keywords:** culture of peace; family; family violence; domestic violence.

## Introducción

Hablar de los derechos humanos en México nos remite a una de las manifestaciones más trágicas de los problemas de nuestro país. Las violaciones a los derechos humanos están presentes todos los días en prácticamente todas las poblaciones del territorio nacional (Galindo, 2021:24-29). Pareciera que nos hemos acostumbrado a enterarnos de más y mayores afectaciones a los derechos fundamentales y hemos normalizado las conductas que atentan contra la dignidad personal y nuestros proyectos de vida (Márquez, 2021:213-216). La paz en México se ha vuelto un anhelo que se percibe más como un elemento de la retórica que de la cotidianeidad.

En ese escenario, los diversos órdenes de gobierno —principalmente el federal— han impulsado la incorporación de los derechos humanos como un tópico relevante para la agenda pública (Saltalamacchia y Covarrubias, 2013: 1-38). Los enfoques han sido diversos y se ha buscado involucrar cada vez a un mayor número de actores. No obstante, la realidad muestra que las

violaciones siguen ocurriendo tanto por funcionarios públicos como por actores privados.

Esta reflexión pretende poner de relieve la importancia de fortalecer la promoción de los derechos humanos desde los hogares mexicanos. Para ello, se emplea como punto de análisis el caso de la violencia intrafamiliar. Se postula que mientras no se logre que las personas asuman como valores de su vida diaria los derechos humanos, seguirá observándose un proceso de deterioro en la protección y garantía de los derechos humanos.

Esta reflexión se divide en tres partes. La primera, es una crítica a la construcción jurídica del sistema de protección y defensa de los derechos humanos en México. Se señala como negativo el enfoque de responsabilidad preponderante de las autoridades, dejando a los actores no estatales como observadores o en el mejor de los casos como participantes secundarios.

La segunda, propone que todos los ciudadanos somos corresponsables en la construcción de una mejor sociedad. Considero que la relevancia de las acciones de los privados en la promoción de los

derechos humanos es igualmente importante que las acciones de los gobernantes.

La tercera, plantea como alternativa para disminuir las violaciones a los derechos humanos, en especial la violencia intrafamiliar, una intervención en donde el enfoque se ponga en la atención al interior de las familias. Pienso que la apuesta debe ser fortalecer la igualdad entre todos los miembros del grupo familiar para reconstruir la sociedad desde los hogares hacia los grupos de convivencia social más amplios.

El trabajo se cierra señalando que es necesaria la participación de todos los actores sociales para que los derechos humanos tengan eficacia en nuestra sociedad.

### I. Crítica a la construcción en clave gubernamental del respeto y promoción de los derechos humanos en México

El origen de los derechos humanos se remonta para el caso mexicano a la constitución gaditana (Barragán, 2012:125). Esa constitución contempló los derechos humanos como idearios que influyeron en el caso mexicano al concebir el derecho del país independiente como una continuidad al derecho castellano, siempre y cuando no se contrapusiese con los propósitos de la nueva nación. De ahí que haya habido una secuencia histórica en las instituciones castellanas de protección directa de los derechos humanos e inclusive teniendo en esa narrativa sus raíces el amparo mexicano, puntualmente en Las Siete Partidas (Barragán, 2012:317-394).

La concepción de los derechos fundamentales del nuevo estado mexicano siguió el derrotero del estatismo. Ello se puede constatar con el hecho de que la formación de la nación fue para los precursores de la patria más importante que el pueblo en sí mismo. Además, hubo un sentido impulso por establecer un orden público de mayor relevancia que las reclamaciones individuales e

inclusive la abolición de castas fue una decisión que atendía más a la conformación territorial del Estado-Nación que al fortalecimiento de la igualdad. Asimismo, en México la ley fue concebida como la fuente primaria del orden legal y no la constitución (Barragán, 2012:317-394). Además, aun cuando se dio un avance significativo en la integración de los derechos humanos al régimen constitucional de la nación, la Constitución de 1824 dejó intactos los fueros eclesiástico y militar (Constitución de 1824: Título V, Sección 5, artículo 154), así como la intolerancia religiosa (Constitución de 1824: Título I, 3.).

Por su parte, las constituciones centralistas marcaron un lapso de incertidumbre política de la nación, en el que se volvió a la lógica divina institucionalizada en el Supremo Poder Conservador, que tendría como función fijar el parámetro bajo el cual funcionaría el cuerpo social. No obstante, con la invasión estadounidense habría de llegar el Acta de Reformas de 1847 y la inclusión del juicio de amparo para dar paso a una etapa de protección de los derechos humanos en México bajo verdaderos controles constitucionales. Sin embargo, la creencia de que en un modelo político liberal los individuos eran capaces por sí mismos de satisfacer sus conflictos en un plano de igualdad llevó a que la protección debía darse caso por caso únicamente frente a los arbitrios de la autoridad.

Asimismo, la formación del liberalismo mexicano, mestizo, abrevó de las ideas revolucionarias francesas y estadounidenses, pero también impuso características propias. Sin duda el liberalismo mexicano tuvo una gran influencia de las Cortes de Cádiz, que llevaban ya la simiente de la formación de una nación  $\frac{3}{4}$  de peninsulares y ultramarinos  $\frac{3}{4}$  y el replanteamiento de la soberanía. Sin embargo, al consumarse la independencia, México advirtió como valores para su formación el establecimiento del federalismo, aun cuando ello implicó una cruenta guerra civil y no pocas dificultades de implementación (Zoraida y Serrano, 2012) la

división de poderes y la participación política popular, mediante el voto. Estos factores se fortalecieron con la secularización de la sociedad y la libertad de cultos, por medio de las Leyes de Reforma (Aguirre, 2012: 295-296). Esta concepción liberal tuvo su culminación legal en el establecimiento de las garantías individuales en el texto de la Constitución de 1857 y su continuación en la Constitución de 1917.

El factor coadyuvante a la visión estatalista de protección de los derechos fundamentales por el Estado mexicano, lo es la adopción del positivismo jurídico como doctrina estructurante del orden jurídico nacional. La concepción estatalista con la influencia del positivismo jurídico se reflejó en la jurisprudencia mexicana, que estableció un dogma en cuanto a la oponibilidad de las garantías individuales únicamente frente a los actos de autoridad, es decir, en las relaciones de supra-subordinación. Esta postura trascendió al resto de los operadores jurídicos y solo hasta tiempos recientes el derecho comparado, aunado a la reforma constitucional en materia de derechos humanos de 2011 y la reformulación del concepto de autoridad responsable en el artículo 5º de la nueva Ley de Amparo impulsó la discusión de la eficacia de los derechos humanos en México en las relaciones entre particulares.

Por su parte, la Suprema Corte de Justicia de la Nación ha resuelto que en México opera la eficacia de los derechos humanos entre particulares de manera horizontal. En su jurisprudencia por reiteración de criterios, el máximo Tribunal delimitó los parámetros de esta eficacia entre particulares en los siguientes términos:

**DERECHOS FUNDAMENTALES. SU VIGENCIA EN LAS RELACIONES ENTRE PARTICULARES.** La formulación clásica de los derechos fundamentales como límites dirigidos únicamente frente al poder público, ha resultado insuficiente para dar respuesta a las violaciones a dichos derechos por

parte de los actos de particulares. En este sentido, resulta innegable que las relaciones de desigualdad que se presentan en las sociedades contemporáneas, y que conforman posiciones de privilegio para una de las partes, pueden conllevar la posible violación de derechos fundamentales en detrimento de la parte más débil. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos no ofrece ninguna base textual que permita afirmar o negar la validez de los derechos fundamentales entre particulares; sin embargo, esto no resulta una barrera infranqueable, ya que para dar una respuesta adecuada a esta cuestión se debe partir del examen concreto de la norma de derecho fundamental y de aquellas características que permitan determinar su función, alcance y desenvolvimiento dentro del sistema jurídico. Así, resulta indispensable examinar, en primer término, las funciones que cumplen los derechos fundamentales en el ordenamiento jurídico. A juicio de esta Primera Sala, los derechos fundamentales previstos en la Constitución gozan de una doble cualidad, ya que si por un lado se configuran como derechos públicos subjetivos (función subjetiva), por el otro se traducen en elementos objetivos que informan o permean todo el ordenamiento jurídico, incluyendo aquellas que se originan entre particulares (función objetiva). En un sistema jurídico como el nuestro -en el que las normas constitucionales conforman la ley suprema de la Unión-, los derechos fundamentales ocupan una posición central e indiscutible como contenido mínimo de todas las relaciones jurídicas que se suceden en el ordenamiento. En esta lógica, la doble función que los derechos fundamentales desempeñan en el ordenamiento y la estructura de ciertos derechos, constituyen la base que permite afirmar su incidencia en las relaciones entre particulares. Sin embargo, es importante resaltar que la vigencia de los derechos fundamentales en las relaciones entre particulares, no se puede sostener de forma hegemónica y totalizadora sobre todas y cada una de las relaciones que se suceden

de conformidad con el derecho privado, en virtud de que en estas relaciones, a diferencia de las que se entablan frente al Estado, normalmente encontramos a otro titular de derechos, lo que provoca una colisión de los mismos y la necesaria ponderación por parte del intérprete. Así, la tarea fundamental del intérprete consiste en analizar, de manera singular, las relaciones jurídicas en las que los derechos fundamentales se ven encontrados con otros bienes o derechos constitucionalmente protegidos; al mismo tiempo, la estructura y contenido de cada derecho permitirá determinar qué derechos son sólo oponibles frente al Estado y qué otros derechos gozan de la pretendida multidireccionalidad.

Amparo directo en revisión 1621/2010. 15 de junio de 2011. Cinco votos. Ponente: Arturo Zaldívar Lelo de Larrea. Secretario: Javier Mijangos y González.

Amparo directo 28/2010. Demos, Desarrollo de Medios, S.A. de C.V. 23 de noviembre de 2011. Mayoría de cuatro votos. Disidente: Guillermo I. Ortiz Mayagoitia. Ponente: Arturo Zaldívar Lelo de Larrea. Secretario: Javier Mijangos y González.

Facultad de atracción 261/2011. Tercer Tribunal Colegiado del Vigésimo Segundo Circuito. 22 de febrero de 2012. Cinco votos. Ponente: Arturo Zaldívar Lelo de Larrea. Secretario: Javier Mijangos y González.

Amparo directo en revisión 2934/2011. Inmobiliaria Eduardo, S.A. de C.V. 13 de junio de 2012. Cinco votos. Ponente: Jorge Mario Pardo Rebolledo. Secretaria: Mercedes Verónica Sánchez Miguez.

Amparo directo 8/2012. Arrendadora Ocean Mexicana, S.A. de C.V. y otros. 4 de julio de 2012. Mayoría de cuatro votos. Disidente: Guillermo I. Ortiz Mayagoitia. Ponente: Arturo Zaldívar Lelo de Larrea. Secretario: Javier Mijangos y González.

Tesis de jurisprudencia 15/2012 (9a.). Aprobada por la Primera Sala de este Alto Tribunal, en sesión privada de doce de septiembre de dos mil doce.

De la lectura de la interpretación jurisprudencial realizada por la Suprema Corte de Justicia de la Nación podemos concluir que en México los derechos humanos tienen eficacia en dos vías. La primera, vertical que corresponde a las autoridades y se refleja en las formas tradicionales de garantía de los derechos humanos en el sistema jurídico mexicano, a través de acciones legislativas y prohibiciones de no hacer para los órganos estatales.

La segunda, horizontal implica la obligación a los particulares de respetar los derechos humanos de los demás particulares, siendo en este caso los Tribunales los encargados de verificar, mediante la ponderación de derechos, que en las relaciones de coordinación entre los particulares no se afecten sus mutuos derechos humanos.

Lo anterior, significa que la constitución nacional obliga tanto a las autoridades como a los particulares a respetar los derechos humanos. Ahora bien, a pesar de que respecto a los particulares la obligación jurídica se restringe al respeto de los derechos humanos, es decir, abstenerse de realizar conductas que contravengan los derechos fundamentales de los demás, considero que para que sean efectivos esos derechos los particulares tenemos también el deber de promoverlos en nuestros ámbitos de convivencia social, empezando por el círculo familiar. Este es un deber jurídico que, aunque no está directamente vinculado con una sanción legal se vuelve imprescindible para que los derechos humanos sean efectivos en la realidad social.

Sin embargo, no ha sido universalmente aceptada la irradiación de los efectos de los derechos humanos a todos los actores sociales. Tan es así, que la organización de los medios no jurisdiccionales de protección de derechos humanos en México conserva la lógica de vulneración de los derechos fundamentales

solamente por las autoridades (Ley de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, artículo 3º).

Esta visión de exclusión de los particulares como actores relevantes en el cumplimiento de los derechos humanos ha llevado a que en la práctica los particulares se perciban como legitimados para realizar todas las actividades que deseen mientras cumplan con el principio de legalidad, es decir, mientras su actuación no esté explícitamente prohibida por la ley. Sin embargo, en el paradigma de derechos humanos, que la reforma constitucional de derechos humanos de 2011 estableció como prioritario para el Estado mexicano, es indudable que todos los actores estatales y no estatales deben, al menos respetar y promover los derechos humanos.

Lo anterior, deviene de un compromiso social de todos los miembros de la comunidad para mantener la armonía social en un plano de igualdad de derechos (Haro y Ramírez, 2021:67-69). De otra manera, las personas pueden suponer que la obligación de promoción es exclusiva de las autoridades o de los particulares que actúen como autoridad por ejercer alguna función propia de estas o recibir recursos públicos. Tal visión gubernamental de promoción de los derechos humanos significa que las personas privadas presumen que pueden efectuar cualquier acto, según sus intereses sin reparar en las afectaciones que puedan sufrir los demás. Evidentemente, esta postura no implica que los particulares sustituyan a los órganos públicos o que deban subsanar los errores de estos, pero sí supone que la acción de los privados debe realizarse conjuntamente con las políticas públicas, cuando menos en términos de la promoción de los derechos humanos como se explica en la siguiente sección.

## II. Los ciudadanos como promotores de los derechos humanos en México

Por ciudadanos me refiero aquí a todas las personas que transitan en México con independencia de su nacionalidad o sus derechos y obligaciones según su edad, estado civil y residencia en un territorio administrativo determinado. Utilizo el término ciudadano para referirme a las personas privadas que conjuntamente con los demás miembros de su entorno crean ciudadanía, entendida esta última como el espacio que fortalece las relaciones de respeto y colaboración mutua tendentes a lograr la armonía social (Camps, 2010).

En ese sentido, considero que todas las personas en México tenemos un deber ultra legal de promoción de los derechos humanos como valores superiores para mejorar las condiciones de vida en nuestros espacios de convivencia (Monge, 2021:5455). Bajo esta lógica, los derechos humanos además de derechos subjetivos susceptibles de ser exigidos frente a los tribunales, adquieren también un rango de estándares mínimos en la relación con todos los demás miembros de la sociedad.

En mi consideración, aunado a las obligaciones genéricas de promover, respetar, proteger y garantizar y específicas de prevenir, investigar, sancionar y reparar de los gobiernos en materia de derechos humanos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 1º) es trascendental que se refuercen los deberes de los ciudadanos en sus relaciones frente a los demás miembros de la sociedad. Esta actuación supra legal conlleva un involucramiento real y efectivo de todos los actores en la preservación de los derechos humanos con independencia de que estén o no obligados legalmente. Un ejemplo de esta promoción ultra legal de los derechos humanos ocurre con el caso de las organizaciones de la sociedad civil que sin tener ninguna obligación jurídica llevan a cabo procesos de transparencia y

rendición de cuentas con relación a sus fuentes de financiamiento (Salazar, 2014:129).

El ejemplo anterior de las organizaciones de la sociedad civil conlleva la apropiación de los derechos humanos por los actores no estatales, quienes para contribuir a la eficacia de esos valores se constituyen en actores relevantes en su desarrollo. Así, sin ser garantes legales de su cumplimiento, sí son modelos de buenas prácticas que tienden a maximizar los derechos fundamentales en la sociedad. Esta idea de apropiación de los derechos es determinante cuando se considera que la comunidad es capaz de mejorarse a sí misma, con independencia de las previsiones legales que establezca el marco jurídico. En otras palabras, los miembros de la sociedad civil son constructores de la cultura de la paz, en la medida en que sus acciones ayuden a ampliar el espectro de vigencia de los valores fundamentales de la sociedad, aun cuando no estén sujetos a ello por una disposición normativa. La ley se convierte así en un parámetro válido y respetado, pero que puede ser ampliado para que la dignidad y el proyecto de vida de las personas puedan tener la más alta posibilidad de realización.

La apropiación de los derechos humanos tiene como consecuencia que los actores no estatales se conviertan en auténticos promotores de los derechos humanos en sus ámbitos de convivencia. De esta manera, sin sustituir a la autoridad en su obligación de promoción de los derechos humanos (Salazar, 2014:113-114), los privados son copartícipes de la difusión de la importancia de observar los derechos humanos en todos los ámbitos sociales. Esta actuación promotora tiende a la sensibilización de las personas en todas las esferas de la vida, respecto a la trascendencia de que los derechos humanos sean integrados en su cotidianeidad.

La promoción de los derechos humanos por los particulares comprendería su valoración como

componentes prioritarios de las actividades de todas las personas. Así como la conformación de modelos en las escuelas, pero también en los círculos de influencia social (trabajo, grupos de amigos y familia) que reflejaren la convicción de que adoptar los derechos humanos como lineamientos mínimos de conducta es fructífero para la salud de la sociedad. La fortaleza de estos modelos radica, desde luego, en la congruencia entre la posición que se promueve y los actos efectivamente realizados por el promotor.

De lograrse este proceso virtuoso de promoción e influencia benéfica en la concientización social, los derechos humanos dejan de ser un componente discursivo de las políticas públicas e incluso de los litigios para convertirse en elementos de la actuación diaria de los ciudadanos. Este es, en mi opinión, el gran reto de la sociedad mexicana transitar hacia una sociedad consciente y determinada a adoptar los derechos humanos como fundamento axiológico de su actuar cotidiano, sin necesidad de que haya una sanción por su inobservancia.

### III. De adentro hacia afuera, una propuesta de cambio

Hay diversos espacios sociales relevantes para estudiar la importancia de la promoción de los derechos humanos, quizá el más explorado sea el ámbito educativo (Lozano, 2021:93-94; Rentería, 2021:48-49). Sin embargo, para los fines de esta reflexión utilizamos el espacio familiar como un ámbito en el que la promoción de los derechos humanos puede aportar avances significativos. El hogar es concebido aquí como el núcleo social en el que lamentablemente encontramos un profundo deterioro de las relaciones entre sus miembros en México (Barquero, 2014:2). Me refiero al acelerado problema de la violencia intrafamiliar (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2010:1214). No pretendo hacer aquí un análisis de las causas de ese fenómeno, sino situarlo como punto de análisis

para proponer que la promoción de los derechos humanos en la familia puede ser un elemento que ayude a disminuir su incidencia.

La violencia intrafamiliar es, en muchos casos, la primera y más grave violación a los derechos humanos que sufren las personas. Aunque las estadísticas muestran que hay mayor incidencia de violencia intrafamiliar entre las mujeres, no es menor el caso de hombres que también la sufren (INEGI, 2020). En todo caso, es evidente que la violencia intrafamiliar es en la actualidad uno de los mayores problemas de nuestra sociedad y que daña directa y profundamente el proyecto de vida de las personas. Sus manifestaciones son muy variadas y van desde la violencia moral, psicológica, económica hasta la violencia física que daña la integridad personal e incluso puede llegar al asesinato de la víctima (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2010:53-86).

En México, la violencia intrafamiliar refleja un proceso más amplio de descomposición social. El menosprecio por la vida y la dignidad de las personas es en nuestros días evidente. Por más absurdo que parezca, hoy en México el hogar es uno de los espacios más peligrosos en los que podemos ser violentados. Este problema, además se ha visto acrecentado por el confinamiento pandémico que estamos experimentando (Montero *et al*, 2020:263).

Diversos estudios sobre la violencia intrafamiliar en México muestran que las actitudes agresivas y hostiles de uno o varios miembros de la familia hacia otro establecen relaciones de superioridad irracionales y desvinculadas del orden jerárquico de padres a hijos con fines educativos. Lo que se advierte es una imposición de la voluntad de uno o varios miembros de la familia frente a otro u otros como método de coacción para dominarlos y lograr que sus intereses prevalezcan. La jurisprudencia de los tribunales federales ha considerado la violencia familiar como “todo un estado de vida constituido

por un continuo sometimiento, dominio, control o agresión verbal, verbal o sexual dirigido por un miembro de la familia a otro u otros...” (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2010:17). En otras palabras, cuando estamos en presencia de violencia intrafamiliar nos encontramos ante un fenómeno en el que, contrario a lo que se supone, la familia destruye más que construye proyectos de vida.

Lo relevante para nuestra reflexión es que en esos procesos de dominación e imposición de unos frente a otros, los integrantes de la familia se asumen con la legitimidad para decidir y reprender —en realidad para agredir y violar los derechos humanos. Es decir, para el miembro de la familia en situación de superioridad, sus características o posición relativa frente al otro u otros es un factor suficiente y legítimo para no observar los derechos humanos. Esto es además paradójico cuando se piensa que la familia debería estar sustentada en lazos afectivos y de colaboración mutua y no de preponderancia o imposición de la fuerza.

La lógica dogmática de violaciones a los derechos humanos únicamente por las autoridades llegó al extremo de considerar que las relaciones entre los miembros de la familia eran de exclusivo orden privado, por lo que los gobernantes se abstenían de intervenir para evitar la violencia intrafamiliar. Actualmente este error conceptual ha sido superado al entenderse que las relaciones familiares trascienden el ámbito del hogar, y la violencia intrafamiliar daña la seguridad y la vida de las personas, afectando el sustento mismo de la convivencia de la sociedad (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2010:18-19).

Esta realidad, me lleva a reflexionar que la promoción de los derechos humanos tiene vital importancia en el seno familiar, dado que la sensibilización de los miembros de la familia respecto a los derechos de los demás puede ser el detonante en el proceso de prevención de la violencia intrafamiliar. En el momento en que las

personas adopten como propios los derechos humanos y los promuevan desde las relaciones privadas en sus familias, se volverían en ejemplos para los demás miembros de la familia y se expandiría progresivamente el alcance de estas acciones a círculos más amplios de la sociedad. Evidentemente, esta promoción de los derechos humanos en el seno familiar no es sencilla de implementarse y debe ir acompañada de un proceso reeducativo en materia de equidad de género e igualdad sustantiva. Sin embargo, considero que la promoción como proceso de valoración prioritaria de los derechos humanos es un acto fundamental hacia la construcción de familias más sanas.

En ese sentido, la promoción de los derechos humanos al interior de la familia pasa por la apropiación de esos valores como fundamentales y su defensa argumentativa en el seno familiar. No se trata de una imposición de verdades, sino de un proceso de concientización de todos los miembros de la familia, quienes deberían considerar que el hecho de observar la dignidad de todos los integrantes favorece que cada uno de ellos en lo individual alcance su proyecto de vida y que de manera conjunta vivan armónicamente satisfaciendo y mejorando los espacios comunes.

#### IV. Conclusiones

La efectiva vigencia de los derechos humanos en México sigue siendo un tema pendiente tanto en los esfuerzos gubernamentales como de la propia sociedad. Es, sin duda alguna, una tarea de todas y todos actuar positivamente para ayudar a que los derechos humanos como valores prioritarios guíen los actos de todos los actores con independencia de su calidad y ámbito de acción.

La promoción de los derechos humanos es una herramienta poco explorada y muy útil que puede significar un avance en el desarrollo de la vigencia de la dignidad de las personas. Nadie debe ser imposibilitado de cumplir su proyecto de vida,

siempre y cuando no se dañe el orden público o los derechos de terceros.

El caso de la violencia intrafamiliar es un ejemplo de la importancia que tiene promover los derechos humanos desde el nivel familiar de las relaciones de las personas. El hogar debe ser un lugar libre, seguro y ejemplar. Lamentablemente, cada vez más se advierte que las posiciones de superioridad y dominio de uno de los miembros de la familia frente a otro u otros coaccionan su voluntad y destruyen los proyectos de vida.

Promover los derechos humanos implica comprender su importancia, apropiarse de ellos como elementos fundamentales para mejorar las condiciones de vida; así como impulsar su observancia como valores que ayudan a construir relaciones armónicas en todos los ámbitos de la sociedad. La familia es un espacio vital en donde la promoción de los derechos humanos puede tener un impacto relevante para que se refuerce su eficacia.

## Referencias

- Aguirre Moreno, J. (2012). *El constitucionalismo mexicano. Entre liberalismo y democracia*. Porrúa.
- Barquero Brenes, A.R. (2014). Convivencia en el contexto familiar: Un aprendizaje para construir cultura de paz. *Revista Actualidades Investigativas de Educación*, 14(1), 1-19. DOI 10.15517/AIE.V14I1.13212
- Barragán Barragán, J. (2012). *Los derechos humanos de las Cortes de Cádiz en el constitucionalismo de los estados de la federación mexicana*. UNAM.
- Camps, V. (ed.) (2010). *Democracia sin ciudadanos. La construcción de la ciudadanía en las democracias liberales*, Trotta.
- Constitución de 1824*, Recuperada el 07 de octubre de 2021 de [http://www.diputados.gob.mx/biblioteca/bibdig/const\\_mex/const\\_1824.pdf](http://www.diputados.gob.mx/biblioteca/bibdig/const_mex/const_1824.pdf)
- Constitución de los Estados Unidos Mexicanos del 5 de febrero de 1917*. Diario Oficial de la Federación, última reforma del 08 de mayo de 2020, Recuperada el 14 de octubre de 2021 de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>
- Galindo Osuna, D.L. (2021). Estado de Derecho y derechos humanos en México: de la legalidad a la realidad. [Propuesta de artículo publicable]. Universidad de las Américas Puebla. Disponible en:[http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lri/galindo\\_osuna\\_dl/etd\\_30710303814\\_81.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/galindo_osuna_dl/etd_30710303814_81.pdf)
- Haro Reyes, D.J. y Ramírez Frausto, F.A. (2021). El rol dinámico e integrador del ombudsman en la consolidación del respeto de los Derechos Humanos y los nuevos paradigmas de cultura de paz. *Derechos Fundamentales a Debate*. (15) 54-73. Comisión Estatal de Derechos Humanos Jalisco.
- INEGI (23 de noviembre de 2020). Comunicado de prensa Núm. 568/20. Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer.
- Ley de Amparo*. Recuperada el 07 de octubre de 2021 de [https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/conoce\\_la\\_corte/marco\\_normativo/documento/pdf/2018-01/Ley-de-Amparo-Ref-Pub-2018-01-19.pdf](https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/conoce_la_corte/marco_normativo/documento/pdf/2018-01/Ley-de-Amparo-Ref-Pub-2018-01-19.pdf)
- Ley de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos*. Recuperada el 14 de octubre de 2021 de [https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/normatividad/Ley\\_CNDH.pdf](https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/normatividad/Ley_CNDH.pdf)
- Lozano Bohórquez, A. del P. (2021). Educación para la paz y educación transnacional en América Latina: Derechos humanos, memoria y convivencia. *Revista CoPaLa*, 11(11). 82-95. DOI: 10.35600/25008870.2021.11.0185. <https://doi.org/10.35600/25008870.2021.11.0185>
- Márquez Orozco, A. (2021). "Normalización de la violencia educativa de la Preparatoria No. 6" en Haro Reyes, D.J. y Cervantes Medina, M. G. (Coords.) *Una aproximación a los derechos universitarios*. Universidad de Guadalajara.
- Monge Morales, G. J. (2021). Tratamiento de los deberes constitucionales de la persona en el Perú: Una introducción. *Forseti. Revista De Derecho*, 9(13), 68-84. <https://doi.org/https://doi.org/10.21678/forseti.v9i13.1487>
- Montero-Medina, D., Bolívar-Guayacundo, M., Aguirre-Encalada, L., & Moreno-Estupiñán, A. (2020). Violencia intrafamiliar en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19. *CienciaAmérica*, 9(2), 261-267. doi:10.33210/ca.v9i2.316

- Rentería Castro, E. (2021). Aprendizaje experiencial para construir la cultura de paz en Educación Superior. *Espergesia Revista Literaria y de Investigación*, 8 (2). 42-51.  
<https://doi.org/10.18050/esp.2014.v8i2.2836>
- Salazar Ugarte, P. (2014). *La reforma constitucional sobre derechos humanos. Una guía conceptual*. Senado de la República.
- Saltalamacchia Ziccardi, N. y Covarrubias Velasco, A. (2013). “La dimensión internacional de la reforma de derechos humanos: Antecedentes históricos” en Carbonell, M. y Salazar, P. (coord.). *La reforma constitucional de derechos humanos: Un nuevo paradigma*. México: 3a. edición. Porrúa.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (2010). *Violencia familiar*. Temas selectos de Derecho Familiar 3. Dirección General de la Coordinación de Compilación y Sistematización de Tesis de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- Tesis: 1a./J. 15/2012, Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta, Tomo 2, Libro XIII, octubre 2012, Novena Época, Jurisprudencia Constitucional, p. 798.
- Zoraida Vázquez, J. y Serrano Ortega, J.A. (coord.) (2012). *Práctica y fracaso del primer federalismo mexicano (1824-1835)*. El Colegio de México.

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, julio-diciembre 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, july-december 2024

## Mujeres indígenas con discapacidad de Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande). Una mirada intercultural

*Indigenous Women with Disabilities from Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande). An Intercultural Perspective*

Daniel Mora Magallón

Mexicano. Maestrante en Desarrollo Comunitario e Interculturalidad por la Universidad Autónoma de Guerrero.

Correo electrónico:

[21250567@uagro.mx](mailto:21250567@uagro.mx), ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9334-7780>.

Anahí Martínez Pinzón

Mexicana. Maestrante en Desarrollo Comunitario e Interculturalidad por la Universidad Autónoma de Guerrero.

Correo electrónico [anahi.mar.2021@gmail.com](mailto:anahi.mar.2021@gmail.com),

ORCID: <https://orcid.org/my-orkid?orkid=0000-0002-9532-8003>

Eduardo Alejandro Cerón Guzmán

Mexicano. Maestrante en Desarrollo Comunitario e Interculturalidad por la Universidad Autónoma de Guerrero.

Correo electrónico: [eduardoalejandroceron@gmail.com](mailto:eduardoalejandroceron@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6479-3781>

**Resumen** En las dos primeras décadas de este siglo se ha agudizado la crisis civilizatoria de occidente, la cual se ha gestado bajo la lógica de un capitalismo inhumano como sistema hegemónico. Este sistema ha influido y determinado las formas de ser, pensar y hacer de la mayoría de la humanidad y la ha llevado, a velocidades exponenciales a un escenario pre-apocalíptico, pues, al existir una relación dialéctica Naturaleza-Humanidad, la destrucción de la primera conlleva la destrucción de la segunda. Históricamente los llamados grupos vulnerables han ocupado las primeras líneas sobre la cual las crisis sistémicas del capitalismo se ensañan día a día con renovada crueldad. El presente artículo se construyó desde un diálogo intercultural que pretende escudriñar la complejidad epistémica en la que se sitúan las mujeres con discapacidad en el pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande) en el estado de Guerrero, México.

**Palabras clave:** Capitalismo, complejidad, discapacidad, interculturalidad, perspectiva de género.

**Abstract** Western civilization crisis has worsened in the first two decades of the 21st century. This crisis was gestated under an inhuman and hegemonic capitalism model's logic. This economic system has influenced and determined ways of being, thinking, doing in almost all humanity and at the same time has taken it into a high velocity way to a pre-apocalyptic scene; because there is dialectic relationship between nature and humanity, therefore death of the first one entail the death of the second one. Historically vulnerable populations have taken the front lines over which capitalism and their systemic crisis enrage, day by day, with renewed cruelty. As an Example, there are disability women belonging to native population. The following paper was written from this intercultural speech which one pretends reach into the complex essence and do not stayed static on the phenomom so called native women with disability from the Cochoapa el Grande municipality in the state of Guerrero, Mexico.

**Keywords:** Capitalism, complexity, disability, interculturality, gender perspective.

## Introducción

El presente escrito es el resultado de la investigación realizada en el municipio Cochoapa El Grande en 2019, en donde se analizó la situación en la que las lógicas capitalistas han posicionado a las mujeres, jóvenes, niñas indígenas con alguna discapacidad, sin embargo, al poseer una visión diferenciada a la occidental se oprime, segrega, excluye y discrimina socialmente.

Se muestra cómo el pensamiento hegemónico y la razón instrumental del capitalismo mediante sus articulaciones han oprimido y subordinado otras formas de pensar, de ser, de vivir y de hacer. El

pensamiento en el pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande) se centra en la relación dialéctica de la Naturaleza y la Humanidad, y asumen una interculturalidad crítica decolonial, con ello, el pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e presenta y muestra articulaciones y planteamientos categoriales diferenciados al hegemónico, sustentando otras formas de relaciones humanas y sociales que transformen de manera cualitativa la realidad que viven las Personas con Discapacidad (PcD), centrándose en las mujeres, puesto que presentan una triple opresión sistémica: por ser mujer, por ser de un pueblo originario y por tener discapacidad.

Para ello, tratamos de contextualizar las dos visiones o pensamientos de la vida de las mujeres con discapacidad en el municipio Cochoapa El Grande: la occidental y la comunitaria decolonial.

### Una mirada colonialista del pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande)

Para iniciar con este apartado, tenemos que regresar la mirada a esos organismos supranacionales que establecen y direccionan esas *políticas de desarrollo* a nivel global, nos referimos al Banco Mundial (BM) y al Fondo Monetario Internacional (FMI); los cuales se centran en la cuestión económica en respuesta a la lógica de la mercantilización y acumulación de la riqueza, asimismo, mediante la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y sus organismos especializados (OIT, FAO, UNESCO, OMS, OMPI, ONUDI, OMT, entre otros) instrumentalizan políticas económicas, sociales, ambientales que se deben implementar en los Estados-Naciones aliados, entre ellas, México.

Dicho modelo de desarrollo se centró en medir la riqueza por lo que puede producir en un periodo de tiempo dado (Paz y Rodríguez, 1968). Ante la falta de una eficiente respuesta de las naciones aliadas, la ONU dotaría de personal especializado y de organización técnica, puesto que esos dos factores han impedido el desarrollo económico de las regiones insuficientemente desarrolladas (ONU, 1948).

Para Balandier (1973) fueron los “especialistas” en los países o más concretamente, en los continentes colonizados los que primero se sensibilizaron para la situación de subdesarrollo y a la que, ulteriormente, fueron entendiendo como un producto casi exclusivo de la situación y relación colonial. No había duda que el “desarrollo” se concebiría de una sola manera y que se tendría que llegar a él a toda costa, no obstante, Marx (1970) expresaba que *no sólo sus respuestas, sino también los problemas mismos, llevan consigo un engaño.*

De manera regional, en Nuestra América, la responsable de conducir e implementar ese modelo de desarrollo centrado en lo económico, mediante sus políticas fue la Comisión Económica para la América Latina y el Caribe (CEPAL). *La CEPAL se constituía como la precursora de la orientación del avance económico en la región y si bien su forma de encarar los problemas de la estructura de la región fueron de gran importancia, su profundidad en el análisis y su clara vocación tecnística, le impidieron ahondar en la dinámica esencial de los problemas estructurales de América Latina* (Hernández, 1997). Dicha instancia, con esa visión eurocéntrica, implementó y privilegió el ascenso industrial en la región, es decir, antepuso la relevancia de la economía como eje central de dicho modelo y rezagó otros como los sociales, demográficos, culturales, ambientales.

Cabe mencionar que el modelo de desarrollo responde a la *ilusión del progreso constante* germinado desde el siglo XVIII con la Revolución Francesa y que se reformuló bajo la lógica de la *evolución de las sociedades* hacia mayores expresiones de libertad, igualdad y fraternidad.

En la modernidad del siglo XX, como resultado de la llamada “Guerra Fría”, se imprimió un nuevo modo de vida plenamente incorporado a la perspectiva de occidente en contrapropuesta a la política anticomunista. A decir de Morín (1994), *con este pensamiento positivista se dio respuesta a esas lógicas simplificadoras y se suministró de instrumentos jurídicos reduccionistas de la identidad y realidad.*

En esa lógica, se han establecido *indicadores* que deben medir el desarrollo de la humanidad para considerarse como una “sociedad desarrollada”. Entre los indicadores, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) es el más recurrido. Dicho indicador se contemplan las variables: esperanza de vida, educación e ingreso per cápita y establece los niveles:

- *Desarrollo humano muy alto, aquellos con niveles superiores al 0,80.*
- *Desarrollo humano alto, cuyos niveles rondan entre 0,70 y 0,80.*
- *Desarrollo humano medio, cuyos niveles rondan entre 0,50 y 0,70.*
- *Desarrollo humano bajo, ya con una valoración inferior a 0,55. (Sánchez, 2016).*

Bajo esta lógica, podemos observar que México posee un IDH de 0,779 puntos (Expansión, 2018). Mientras que el estado de Guerrero presenta un IDH de 0,72 puntos (SEMARNAT, 2018). Y el municipio Cochoapa El Grande presenta un IDH de 0,420 puntos, (INFOBAE, 2019) lo que lo posiciona como el municipio con menor IDH en Guerrero, México y América Latina (PNUD, 2019).

Lo que estos datos muestran es que la población del municipio Yoso Ndie'e no posee las condiciones estructurales para asumir esa vida occidental y se les posiciona en un nivel de vida inferior, situación que ha acentuado la opresión, la segregación, la exclusión y la discriminación de la sociedad moderna.

Ante dicha lógica sistémica, abordamos tres categorías: interculturalidad, género y discapacidad.

La complejidad del contexto se presenta con una diversidad de matices. Fornet-Betancourt (2008) expresa que *la interculturalidad se trata de respetar las diferencias y convivir con ellas*. No obstante, ello se plantea como una *interculturalidad relacional* (existe contacto e intercambio entre culturas distintas, los que podrían darse en condiciones de igualdad o desigualdad) o una *interculturalidad funcional* (plantea el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida). Lo que realmente se requiere es una *interculturalidad crítica* que apuntala y requiere la transformación de las estructuras,

*instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas* (Wals, 2010). El uso de categorías sistémicas conduce al establecimiento de acciones simplistas y reduccionistas de la realidad, marginando visiones o cosmovisiones de la vida y del mundo.

En tanto, cuando se considera la categoría género desde la visión occidental *se refiere a los roles, comportamientos, actividades, y atributos que una sociedad determinada en una época determinada considera apropiados para hombres y mujeres. El género es parte de un contexto sociocultural más amplio, como lo son otros criterios importantes de análisis sociocultural, incluida la clase, raza, nivel de pobreza, grupo étnico, orientación sexual, edad* (ONU Mujeres, 2017). Sin embargo, cuando emerge de la comunidad, destaca la memoria de las abuelas, aprendiendo de la lucha de los pueblos, pariendo y haciendo propuestas feministas en el proceso de cambio, donde se observa la ruptura de la relación epistémica colonialista, lo que es *feminismocomunitario*. (Paredes y Guzmán, 2014). En este proceso, en un primer momento la lucha es aislada y de resistencia; en un segundo momento se hace visible el movimiento y la propuesta.

Lo expuesto hasta ahora, muestra una compleja realidad del pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e; pero la situación asume mayor complejidad al abordar también la discapacidad.

Cabe mencionar que la discapacidad ha sido abordada mediante tres modelos cargados con una ideología y teoría social: religioso, médico y social.

- En el modelo religioso, los estudios acerca de la discapacidad, *la mostraban como defecto causado por un fallo moral o un pecado* (Goodley, 2017).
- En el modelo médico, se da total atribución a los médicos, profesionales y expertos en rehabilitación, para que puedan "curar" este defecto o enfermedad, o que hagan de

las PcD lo más “normales” posibles, *centrándose en el diagnóstico clínico y la categorización* (Oliver, 1990). La principal crítica al modelo médico fue que se sustenta y promueve un enfoque individualista que reduce y simplifica el problema de la discapacidad a lo que se conoce como “tragedia individual”, *este argumento sirvió para individualizar los problemas de la discapacidad y así dejar intactas las estructuras sociales y económicas* (Oliver, 2008).

- En el modelo social, supone un giro radical al distinguir entre “discapacidad” e “impedimento” (Bickenbach, 1999). Se parte del principio que *el impedimento no es lo mismo que la discapacidad. El impedimento es individual y privado, la segunda es estructural y pública. El modelo social define discapacidad como una construcción social, una relación entre las personas con discapacidad y la sociedad incapacitada* (Shakespeare, 2010).

No obstante, la visión hegemónica considera (mediante la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud - CIF) a la discapacidad como *las deficiencias en las funciones y estructuras corporales, las limitaciones en la capacidad de llevar a cabo actividades y las restricciones en la participación social del ser humano* (Egea y Sarabia, 2001).

A decir de Andrés (2018), *es en el siglo XVIII con el aceleramiento del crecimiento económico cuando se empezó a utilizar el concepto de discapacidad, entendida como la incapacidad para ser explotado con el objeto de generar ganancia para la clase capitalista*. Como puede observarse, es muy visible la carga ideológica que responde a la razón instrumental del sistema capitalista.

Por lo expuesto, es necesario analizar la situación en la que viven las *mujeres con discapacidad* del pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e; ello bajo el modelo social y el paradigma de los derechos humanos.

Cabe mencionar que los organismos supranacionales han establecido *instrumentos jurídicos funcionales* que permitan el “reconocimiento” y la “inclusión” en la estructura económica y social; sin dar cabida a esas transformaciones estructurales ni a las relaciones sociales mercantiles y de consumo que se ha establecido en la sociedad moderna.

Dentro de dichos instrumentos jurídicos, en el ámbito internacional, encontramos en orden cronológico:

- Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) (1979).
- Convención Americana sobre Derechos Humanos (1981).
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007).
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

En esa lógica sistémica funcionalista se muestra, a través de datos cuantitativos, las situaciones en las que se encuentran y viven la cotidianidad las mujeres con discapacidad del pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e.

Se reporta que a nivel mundial existen *7,700 millones de personas, de las cuales 3,811 millones de mujeres, es decir, el 49.5%* (ONU, 2021). Este dato que muestra evidentemente que las mujeres son *la otra mitad del mundo* (Oceransky, 2018) por lo que debería haber una visión feminista en la ciencia, en la economía, en la política y no sólo la visión androcéntrica (masculina) ni antropocéntrica (centrada en la humanidad) sino debería prevalecer la visión biocéntrica (centrada en la vida).

En esa misma lógica, se reporta que a nivel mundial existen alrededor de *1,000 millones de personas que experimentan algún tipo de discapacidad y la prevalencia de la discapacidad es mayor en los*

*países en desarrollo* (Banco Mundial, 2021). En México, según el INEGI (2020) habitan *20 millones 838 mil 108 personas con discapacidad, lo que representa el 16.5% de la población de México*. Para el estado de Guerrero, según el INEGI (2020), se reporta que existen *213,615 personas con alguna discapacidad*. Finalmente, el mismo INEGI (2020) reporta que en el municipio Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande) hay 21,241 habitantes, de las cuales 541 tienen alguna discapacidad, siendo la discapacidad visual y la auditiva las que más existen con 234 y 227 habitantes respectivamente. De las 136 localidades existentes en el municipio en 14 se concentra el 60.63% de las Personas con Discapacidad; mientras que el resto 39.37% se distribuyen en las 122 localidades. Ello muestra una gran dispersión de ubicación de las personas con discapacidad.

Se registra que en el municipio Yoso Ndie'e la totalidad de la población es hablante de la lengua Tu'un Savi (mal llamado mixteco), el cual no cuentan con un Programa de Atención a Personas con Discapacidad, no por falta de voluntad sino porque su visión ha sido marginada por la lógica hegemónica capitalista.

Por lo que, para conocer y comprender la visión del pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e en cuanto a la discapacidad, se realizaron recorridos por varias localidades del municipio donde se aplicaron encuestas, se realizaron entrevistas y talleres con las mujeres; donde los resultados se muestran en el siguiente apartado.

### Breve bosquejo de la discapacidad en México y en Guerrero

Para iniciar con este apartado tenemos que remitirnos a lo externado en la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948: *"Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos"*.

Bajo la lógica de acumulación capitalista, los Estados-Nación aliados han decretado instrumentos jurídicos, han creado instituciones y han establecido programas para atender e incluir a los grupos oprimidos o minoritarios.

A principios del siglo XXI se desarrolla la Convención Internacional Amplia e Integral para Promover y Proteger los Derechos y la Dignidad de las Personas con Discapacidad (2001), la cual fue la antesala para la realización de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en 2006. Dicho evento considera un cambio en el modelo de atención a las Personas con Discapacidad del *modelo médico* al *modelo social*.

- El modelo biomédico. Divide la naturaleza humana en cuerpo y mente; donde el cuerpo es considerado como una estructura biológica cuyos elementos funcionan de acuerdo a leyes de la física clásica, en términos de movimientos y ajustes de sus partes.
- El modelo social. Constituye una opción para impulsar el enfoque holístico de la atención integral a las personas con discapacidad. En este contexto, se aborda a la persona en forma integral, desde el reconocimiento de los derechos humanos, la autonomía, la integración, las capacidades y los apoyos, enfatizando en la interacción de la persona con discapacidad y el ambiente donde vive, considerando las determinantes sociales que influyen y condicionan la discapacidad. El modelo social coloca como actor principal a las personas con discapacidad, su familia y la comunidad, se plantea objetivos a mediano y largo plazo a nivel individual, familiar, comunitario y social, en relación a la dimensión no solo física sino también personal y espiritual.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPcD) establece en el Art. 3 los principios generales:

- a) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas.
- b) La no discriminación.
- c) La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad.
- d) El respeto por la diferencia y la aceptación de las PcD como parte de la diversidad y la condición humana.
- e) La igualdad de oportunidades.
- f) La accesibilidad.
- g) La igualdad entre el hombre y la mujer.
- h) El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Cabe mencionar que el art. 34 de la CDPcD, establece la creación de un *Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Dicho Comité emplea su facultad de interpretar las disposiciones de la Convención mediante las llamadas Observaciones Generales.

En ese sentido, en el año 2021 se cumplen 73 años de dicha Declaración Universal de Derechos Humanos y 15 años de la CDPcD y aún existen millones de PcD cuyos derechos humanos se encuentran seriamente limitados o totalmente negados; ello se debe a que la lógica capitalista no permite transformaciones en las estructuras económicas y sociales y las somete a la visión única y hegemónica de la sociedad moderna mercantilista y consumista.

En atención a dicha lógica capitalista, en México se crea la Oficina de Representación para la

Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad en el año 2000; sumado a ello, se crea al Consejo Consultivo para la Integración de las Personas con Discapacidad (CODIS),<sup>1</sup> como el organismo encargado de dar cumplimiento a las acciones derivadas del Programa Nacional. Para el año 2005 se publica la Ley General para las Personas con Discapacidad, que dispuso al Secretariado Técnico del Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (CONADIS).

Con la ya mencionada Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el Estado Mexicano ratifica la Convención en 2008 y establece en su Artículo 1° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: '*(...) Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.*'

Al ratificar la Convención, el Estado Mexicano refrenda su compromiso a favor de la promoción y protección de los derechos de los mexicanos que sufran alguna discapacidad. Como forma de respaldar a dicha Convención, el Estado Mexicano estableció las siguientes normatividades:

- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPI), 2011.
- Reglamento de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2012.
- Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2014-2018.

En la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad establece la creación del Consejo

como por el DIF Nacional y la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para las Personas con Discapacidad.

---

<sup>1</sup> El CODIS estuvo integrado por titulares de las Secretarías de Desarrollo Social, Comunicaciones y Transportes, Educación Pública, Salud, Trabajo y Previsión Social. Así

Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS), convirtiéndolo en un organismo público descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio, gozando de autonomía técnica y de gestión para formular políticas, acciones, estrategias y programas derivados de esa Ley. En 2013, el CONADIS fue sectorizado a la Secretaría de Desarrollo Social SEDESOL debido a que la discapacidad es un tema de política social, con enfoque de derechos humanos.

Para 2014, el “Comité de expertos” de la CDPcD emitió en 2014: 59 recomendaciones sobre diferentes temas de preocupación: igualdad y no discriminación, accesibilidad, igual reconocimiento ante la ley, a vivir de forma independiente y a ser incluidos en la comunidad, a la participación en la vida política y pública, al trabajo y empleo, educación, entre otros. Algunas de las recomendaciones son:

1. Adoptar las medidas legislativas, financieras y otras que sean necesarias para asegurar la vida independiente de las personas con discapacidad en la comunidad, para que no sean segregadas en las instituciones de cuidado.
2. Adoptar medidas para asegurar la escolarización de todos los niños y niñas con discapacidad, prestando atención a los niños y niñas con discapacidad intelectual y psicosocial, sordo y ciegos de comunidades indígenas.
3. Asegurar el consentimiento informado para cualquier tratamiento médico por las PcD.
4. Garantizar que el derecho a los servicios de salud sexual y reproductiva estén a disposición de las mujeres con discapacidad de forma accesible y segura.
5. Fortalecer los programas de acceso al empleo y establecer mecanismos de protección contra cualquier forma de trabajo forzoso, explotación y acoso.

El Comité expresó su preocupación por la falta de datos estadísticos actualizados acerca de la situación de las PcD e instó al Estado a asegurar la participación de las organizaciones de PcD para la recopilación, análisis y difusión de estos datos. Asimismo, estableció el 17 de enero de 2018 como fecha para presentar los informes del Estado Mexicano. El órgano encargado de atender dichas recomendaciones sería el CONADIS, el cual realizó una serie de acciones sólo para atenderlas, pero sin cambios sustantivos en dichas recomendaciones, entre ellas, algún convenio con entidades federativas en cuestiones de modificar las legislaciones locales. (CONADIS, 2018).

Algunas veces nos hemos preguntado ¿por qué las PcD en México siguen presentando una vida muy precaria? La respuesta pudiera ser concreta y directa: el sistema económico capitalista hegemónico sólo permite el “reconocimiento” e “inclusión” de los grupos oprimidos, más no están autorizados para transformar las estructuras económicas y sociales, aunado a ello, los pensamientos o visiones contrapuestas al pensamiento hegemónico son marginados y excluidos.

Con esta lógica hegemónica, todas las instituciones (nacionales e internacionales), instrumentos jurídicos (leyes y reglamentos) y acciones (políticas y programas) están encaminadas a *incluir a las minorías*. Por lo que, el papel de los gobiernos se ha reducido a la administración y gestionar de malestares del sector ante los órganos supranacionales.

Pero los movimientos sociales donde participan activamente académicos e intelectuales con discapacidad, exigen la integración a esa compleja vida que tiene la humanidad como totalidad, de la que por años han sido oprimidos y segregados por su condición y situación individual.

La discapacidad entendida como una *construcción social* de la sociedad posmoderna

capitalista se muestra con una ideología hegemónica, homogeneizadora, segregadora, fragmentadora, simplificadora y reduccionista.

Abberley (2008) considera que *afirmar que las PcD están oprimidas implica considerarlas como un grupo cuyos miembros se encuentran en una posición inferior a la de otros sujetos de la sociedad, simplemente por tener discapacidad. Y continúa diciendo que la diferencia biológica, es, en sí misma, parte de la opresión, si bien debo decir que es también consecuencia de las prácticas sociales. La naturalización de las incapacidades impide sistemáticamente que eso suceda.*

Por su parte, se considera que *la opresión se refiere a las minorías definidas dentro de relaciones patriarcales, racistas y capitalistas. La opresión incluye a la explotación, pero refleja una realidad más compleja* (Eisenstein, 1979). Es esa realidad sistémica hegemónica la que simplifica y reduce otras realidades antagónicas, divergentes y complejas.

Para el caso de Guerrero, la situación no es atípica en cuestiones de instituciones, instrumentos jurídicos, políticas y programas.

Pero la situación es más preocupante, puesto que el limitado presupuesto hacia la atención de dicho sector se ha encaminado a atender de manera superficial las necesidades de las personas con discapacidad como la dotación de una despensa alimentaria, de aparatos funcionales o de atención médica. Dotar de material para la construcción o rehabilitación de una vivienda.

### La discapacidad en el pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande)

Este apartado es producto del trabajo realizado con las mujeres y hombres con discapacidad de las localidades: Tierra Blanca, San Lucas, San Rafael, Joya Real y Arroyo Prieto del municipio Cochoapa El Grande. Se dialogó respecto de cómo conciben la

discapacidad y cómo atienden sus necesidades en la alimentación, salud, educación, vivienda, empleo, recreación y participación política. Se solicitó el apoyo de las autoridades locales para identificar a las PcD de cada comunidad.

Cabe mencionar que la mayoría de las personas entrevistadas cuestionaron el trabajo porque se les ha engañado con “apoyar” y no se les ayuda en nada. Este comentario fue relevante para comprender la realidad en la que se les ha sumergido a las PcD y a sus familiares quienes esperan un apoyo monetario o material. Esa filosofía se sustenta en los valores sistémicos: mercantilización y acumulación, al precisar que las PcD requieren de dinero que les permitan contratar los servicios que necesiten para que no se les discrimine. Esta filosofía jurídica reconoce que los problemas de la discapacidad originan desigualdades sociales y económicas por lo que sugieren remedios simplistas y reduccionistas, tal como la intromisión de una pensión; ello, obliga al Estado *a considerarlo como un derecho* (Oliver, 2008). Este sentimiento no es improvisado, ello se ha gestado por el permanente olvido y desatención de parte del aparato gubernamental. Así como también, el engaño de parte de personas o agrupaciones políticas que se han beneficiado por la situación de las PcD.

Se nos compartió que las personas que tienen una discapacidad moderada y leve, también realizan diversas actividades domésticas, entre las que destacan: asear la casa, lavar la ropa y trastes; otras se asean y se alimentan a sí mismas. Una actividad que celebran es el cumpleaños de su familiar con discapacidad: “con algo sencillo”. Cada familia atiende a su familiar con discapacidad según sus posibilidades económicas.

Al preguntar de las actividades comunitarias que realizan las PcD, externaron que la mayoría tiene muy poco contacto con el exterior, ello porque existe discriminación por su situación, por lo que, la

vida comunitaria para la mayoría de las PcD es muy limitada, por ello, se consideró a la familia como una *institución residencial*, la cual promovía el encierro de las PcD. Ante esto, es pertinente mencionar que la mayoría de las actividades (alimentación, salud, educación, recreación y manutención) de atención a las PcD recae en la mujer. Las madres de familia son quienes atienden las necesidades de las PcD, ya sean sus hijos, marido y/o padres.

Se mencionó que el gobierno municipal ha intentado atender y apoyar a las PcD, pero sólo en otorgarles apoyos (dinero, despensas o materiales); sólo cuando los familiares directos tienen un empleo estable, pueden atender las necesidades de sus familiares con discapacidad, pero quienes no cuentan con esa estabilidad económica, se les complica atención a sus familiares con discapacidad.

Se nos hizo saber que las PcD y sus familiares desconocen los Derechos Humanos y los derechos que tienen las PcD, no obstante, consideran que uno de esos derechos que tienen es el respeto, sin embargo, predomina una cosificación y enajenación social que desvirtúa los valores humanos. Por lo que, la recreación de las PcD ha sido, es y será en esta sociedad capitalista una utopía; sólo será realizable en un contexto comunitario en el que la misma comunidad no fragmente e integre a sus habitantes en una totalidad común.

Se aplicaron 166 encuestas en 19 localidades: Cochoapa El Grande (62), Arroyo Prieto (21), Barranca de la Palma (1), Rancho San Martín (1), Calpanapa Viejo (4), Joya Real (15), Loma Cano (2), Llano de la Chuparrosa (3), Rancho de los Hilario (2), San Agustín (2), San Lucas (13), San Miguel Amoltepec (2), San Rafael (13), Tierra Blanca (19), Tierra Blanquita (2), Tierra Colorada (1), Tierra de Algodón (1), La Barca (1), Llano de la Mosca (1).

El 56% de la población encuestada es población infantil, adolescente y joven, es decir, es menor de 29 años. El 47% de las personas encuestadas son mujeres. Como supusimos, la mayoría de las personas encuestadas presentan un estado civil de soltería, aunque algunos son menores de edad y no es aceptado que las PcD puedan contraer matrimonio, aun cuando es un derecho.

Sobresalen dos tipos de discapacidad: la sensorial (41.0%) y la motriz (38.6%). Cabe destacar que se encontraron casos donde una persona tiene más de una discapacidad (2.4%) lo que agrava la situación de dichas personas. Nos compartieron que la discapacidad en su mayoría ha sido desde nacimiento (70.5%).

En cuanto a la alimentación, nos compartieron que el 80.7% de las personas encuestadas considera que se alimenta sanamente, muy a pesar de las situaciones y condiciones. Y el 64.5% de las personas encuestadas respondió que realiza tres comidas al día. Cabe destacar que el 74.7% de las personas encuestadas expresó que consume comida rápida o chatarra. Hoy es común escuchar la palabra "chatarra" para distinguir un tipo de alimentos, esta expresión nos indica que son comestibles pobres en nutrientes, con un alto contenido de azúcar, grasa y sodio. El 91.6% expresó que nunca ha tenido revisión o consulta con algún nutriólogo, a pesar de ello, considerar que se alimenta sanamente.

El 95.2% de las personas encuestadas, expresó no conocer algún programa de gobierno que apoye la alimentación de las personas con discapacidad. Cabe hacer mención que, en la tenencia de la tierra, el 60.2% respondió no poseer tierras.

En cuanto a la salud, el sistema mexicano de salud comprende dos sectores: el público y el privado. Dentro del sector público se encuentran las instituciones de seguridad social [Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores

del Estado (ISSSTE), Petróleos Mexicanos (PEMEX), Secretaría de la Defensa (SEDENA), Secretaría de Marina (SEMAR), entre otros] y las instituciones y programas que atienden a la población sin seguridad social [Secretaría de Salud (SSA), Servicios Estatales de Salud (SESA), Programa IMSS-Oportunidades (IMSS-O), Seguro Popular de Salud (SPS)]. El sector privado comprende a las compañías aseguradoras y los prestadores de servicios que trabajan en consultorios, clínicas y hospitales privados, incluyendo a los prestadores de servicios de medicina alternativa. En Cochoapa El Grande, la mayoría de las personas encuestadas (94.0%), expresó que cuenta con algún servicio de salud pública. Es importante destacar que el 95.2% de las personas encuestadas expresaron que no existen accesos adecuados para ingresar al Hospital o Centro de Salud de su comunidad para las personas con alguna discapacidad.

En Yoso Ndie'e, se observa que impera la medicina moderna para atender las cuestiones de salud, aunque también se observa el uso de la medicina tradicional para atender sus problemas de salud que no son de mayor gravedad. En algunos casos, la población combina entre ambas medicinas por resistencia a depender de medicamento que en algunos casos no pueden adquirir, pero sobre todo, a perder sus usos y costumbres en la salud.

Se reporta que el 95.2% de la población encuestada expresó que no ha recibido orientación sobre los cuidados para atender su discapacidad. Las personas que han recibido alguna orientación, comentaron que se ha basado en cuidado personal, alimentación y terapias. La totalidad de las personas encuestadas expresaron que no conocen algún programa de salud que atienda a PcD. Por la falta de personal capacitado, el 60.8% de las personas encuestadas expresaron que no acuden a revisión médica.

En cuanto a lo educativo, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3º

establece que toda persona tiene derecho a recibir educación, siendo obligatoria el nivel básico y medio superior. De este modo se contribuirá a la "mejor convivencia humana" para "fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos". En ese contexto, cuando se habla de "educación inclusiva" se limita sólo a los derechos de las PcD y de niños y niñas procedentes de los pueblos originarios. Parte de lo postulado en la educación inclusiva se refiere a la enseñanza intercultural, que consiste en la apreciación de las diferencias entre alumnos y alumnas como un recurso de aprendizaje, y en la igualdad de condiciones en las aulas (CONAPRED, 2013).

El Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2013) informa que las niñas y los niños con discapacidad han sido marginados dentro de los sistemas educativos y han experimentado exclusión, discriminación y segregación en la educación. Ante lo descrito, la educación intercultural de las PcD en Yoso Ndie'e es un fenómeno complejo por la variedad de factores que representa. En ese contexto, se reporta que el 83.1% de la población encuestada no sabe leer ni escribir y quienes han logrado instrucción, ha sido la primaria la que han logrado estudiar (13.9%), se debe tener claro que se aborda el tipo de educación occidental, la cual se basa en el modelo por competencias.

El 98.2% de las personas encuestadas consideran que no existe una planta docente capacitada para atender a las PcD. En ese sentido, el principal desafío se relaciona con la formación del profesorado para lograr esa "inclusión educativa" en la que la participación y la implicación sea la base de la convivencia de los centros educativos (González y Martín, 2013). Dicha formación no

debe centrarse en presentar únicamente nuevos recursos o concepciones educativas que sean eficaces, se trata de profundizar y aportar por modificar ciertas creencias, ideas, normas o prácticas, que suponen una de las barreras para conseguir la atención a la diversidad (González, 2008).

En cuanto al empleo, se reporta que en México, sólo el 39.1% de las PcD tienen empleo digno (Aristegui, 2018). Para el caso de Yoso Ndie'e sólo el 7.8% desarrolla alguna actividad productiva. El ingreso mensual de una familia de hasta cinco integrantes y con algún miembro con discapacidad en el municipio más pobre de América Latina es paupérrimo, el cual oscila de los \$600 pesos hasta los \$3,000.

En cuanto a la participación sociopolítica, se comparte que el 71.1% de las personas encuestadas no participa en asuntos de la comunidad; las actividades en las que se participa comunitariamente son en lo religioso con las mayordomías (7.2%). Cabe mencionar, que en los procesos electorales sólo el 45.2% ha participado emitiendo su voto. Es lamentable que las personas encuestadas desconocen la CDPcD, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD), el Programa para el Desarrollo e Inclusión de las Personas con Discapacidad, y los convenios entre la CONADIS–CDI, el CONADIS–PGR y el CONADIS–Gobierno de Guerrero; así como la Ley 817 para las Personas con Discapacidad del Estado de Guerrero.

El 43.4% dijo desconocer qué castigos o sanciones se aplican a quienes no respetan los derechos de las PcD, otro porcentaje igual externó que no se aplica ningún castigo o sanción. En ese sentido, la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (CONAPRED, 2011), señala que cuatro de cada diez personas de nivel socioeconómico medio alto/ alto consideran que los derechos de las PcD no se respetan, esta percepción disminuye en niveles

socioeconómicos más bajos (tres de cada diez). Sólo el 11.4% de los encuestados expresó que el castigo o sanción que deberían recibir quienes no respetan los derechos de las PcD debe ser la cárcel.

Finalmente, el 78.3% dijo desconocer cómo participar para promover los derechos de las PcD. Sólo el 16.6% dijo que la promoción de los derechos debe hacerse mediante la organización y capacitación permanente.

### A manera de conclusión

Después de analizar la situación en la que viven las PcD y más concretamente las mujeres con discapacidad del pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e (Cochoapa El Grande), podemos afirmar que las epistemologías occidentales, implementadas por la lógica capitalista ha trastocado esas epistemologías comunitarias que llegaron a ser identitarias de los pueblos originarios. Ahora, pareciera que los pueblos originarios se conducen en esos sistemas complejos puesto que sus articulaciones se construyen entre ambos escenarios. Dichas bifurcaciones les ha permitido transformar la lacerante realidad en la que el sistema económico les ha posicionado.

La carga ideológica de los primeros modelos de la discapacidad (religioso y médico) se caracterizaron por la segregación y fragmentación del individuo a la sociedad, generando que se “construyera” una visión para la discapacidad; mientras que el modelo social pugna por tener una visión “creada”, es decir, donde las mismas PcD participan activamente para definir la discapacidad. Como puede observarse, en el modelo social se considera a la discapacidad como una construcción social, donde se muestra en la relación de poder la supremacía de una sociedad opresora o capacitista hacia las PcD; imponiendo su ideología y visión hegemónica, segregadora, que simplifica y reduce la realidad de las PcD, por ello, se requiere no sólo de la toma de conciencia de las PcD y de sus familiares en primer grado sino de la sociedad en su conjunto para no permitir que se

siga segregando a las PcD, quienes señalan que no son las limitaciones personales las que evitan su plena participación, sino las restricciones sociales que la misma sociedad les impone.

Coincido con Vite (2015), al expresar que la discapacidad no es un concepto estático sino dinámico y que está en constante transformación, por lo que su análisis no debe considerarse aislado sino complejo. En ese sentido, Brogna (2009) considera que la discapacidad debe analizarse a través del *modelo de la encrucijada*, que distingue tres factores: 1) particularidad biológica-conductual, 2) cultura y normatividad, 3) organización económica y política; que en su interrelación, definen el campo de la discapacidad y se pueden convivir bajo los preceptos de visiones diversas.

Es pertinente mencionar que una de las alternativas a esa opresión, segregación, fragmentación, marginación y exclusión social se centra en rescatar los saberes ancestrales y los valores comunitarios, los cuales se centraban en la relación con la naturaleza, situación que el pueblo Na Savi de Yoso Ndie'e ha ido perdiendo la batalla ante este monstruo llamado capitalismo.

## Referencias bibliográficas

- Abberley, P. (2008). "El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad" en Barton, L. (2008) *Superar las barreras de la discapacidad*, Morata, España.
- Andrés, L. (2018). *Breve historia de las personas con discapacidad. De la opresión a la lucha por sus derechos*, Academia Española, Argentina.
- Aristegui, C. (2018). En <https://aristeguinoicias.com/0703/mexico/solo-39-de-las-personas-con-discapacidad-tienen-empleo-ganan-33-5-menos-impunidad-cero/>
- Balandier, G. (1973). *Teoría de la descolonización. Las dinámicas sociales*, Ed. Tiempo Contemporáneo, Argentina.
- Banco Mundial (2021). En <https://www.bancomundial.org/es/topic/disability>
- Bickenbach, J.E. et al. (1999). "Modelos de discapacidad, universalismo y clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y hándicaps". *CSyM*, 48: 1173-1187.
- Brogna, P. (2009). *Visiones y revisiones de la discapacidad*, FCE, México.
- CONADIS, (2018). En <https://www.gob.mx/conadis/documentos/convenios-de-colaboracion-con-entidades-federativas?idiom=es>
- CONAPRED, (2011). Encuesta Nacional sobre Discriminación en México 2010.
- CONAPRED, (2013). Documento informativo Por una educación igualitaria y sin discriminación, en [https://www.conapred.org.mx/documentos\\_cedoc/Educacion\\_Inclusiva\\_2014\\_INACCSS.pdf](https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Educacion_Inclusiva_2014_INACCSS.pdf)
- Eisenstein, Z. (1979). "Desarrollando una teoría del patriarcado capitalista y el feminismo socialista", en *Patriarcado capitalista y feminismo socialista*, Nueva York, Monthly Review Press.
- Expansión, (2018) En <https://datosmacro.expansion.com/idh/mexico>.
- Fornet-Betancourt, R. (2008). *Interculturalidad en procesos de subjetivización*, Consorcio intercultural, México.
- González, F., Martín, E., Flores, N., Jenaro, C., y Poy, R. (2013). Inclusión y convivencia escolar: análisis de la formación del profesorado. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*. 3(2).
- González, M.T. (2008). *Diversidad e Inclusión Educativa: Algunas Reflexiones sobre el Liderazgo en el Centro Escolar*. REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2).
- Goodley, D. (2017): *Disability Studies*. Londres: Sage.
- Hernández, M.E. (1997). *El mito del desarrollo, una visión crítica del modelo de desarrollo impuesto al Tercer Mundo, caso particular: América Latina*, UNAM, México.
- INEGI (2020). *Censo de Población y Vivienda*, 2020.
- INFOBAE, (2019). En <https://www.infobae.com/america/mexico/2019/05/30/los-municipios-de-guerrero-chiapas-y-oaxaca-con-una-calidad-de-vida-similar-a-paises-africanos-segun-la-onu/>
- Marx, K. (1970). *La ideología alemana*, Grijalbo, España.
- Morín, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*, Gedisa, Barcelona.
- Oceransky, E. (2018) "La otra mitad del mundo" en *Álbum Escarlata*.
- Oliver, M. (1990). *La política de la discapacidad*, Basingstoke: Macmillan.
- Oliver, M. (2008). "Políticas sociales y discapacidad. Algunas consideraciones teóricas", en Barton, L. (2008) *Superar las barreras de la discapacidad*, Morata, España.

- Egea, C. y Sarabia, A. (2001). *Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad* en [https://sid.usal.es/idocs/F8/ART6594/clasificacion\\_oms.pdf](https://sid.usal.es/idocs/F8/ART6594/clasificacion_oms.pdf)
- ONU. (1948). Resoluciones aprobadas sobre la base de los informes de la segunda Comisión. 198 (III). *Desarrollo económico de los países insuficientemente desarrollados*.
- ONU (2021). En <https://www.saberespractico.com/demografia/cuantos-hombres-y-mujeres-hay-en-el-mundo-actualmente/>
- UN Women, OSAGI Gender Mainstreaming - Concepts and definitions, en [http://onu.org.gt/wp-content/uploads/2017/10/Guia-lenguaje-no-sexista\\_onumujeres.pdf](http://onu.org.gt/wp-content/uploads/2017/10/Guia-lenguaje-no-sexista_onumujeres.pdf)
- Paredes, J. y Guzmán, A. (2014). *El Tejido de la rebeldía. ¿Qué es el feminismo comunitario?*, Artes Gráficas, La Paz.
- Paz, P. y Rodríguez, O (1968). *Cinco modelos de crecimiento económico*, ILPES, Serie I Número 3, Santiago de Chile.
- PNUD (2019). *Informe de Desarrollo Humano Municipal 2010–2015. Transformando México desde lo local*, México.
- Sánchez, J. (2016). *Índice de desarrollo humano (IDH)*. Economipedia.com
- Shakespeare, T. (2010): "The Social Model of Disability", en Davis, L. J. (ed.): *The Disability Studies Reader* (3rd edition). Nueva York: Routledge.
- Vite, D. (2015). *Cuerpos sororos: una perspectiva de género en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, UNAM, México.
- Walsh, C. (2010). "Interculturalidad crítica y educación intercultural" en *Construyendo Interculturalidad Crítica*, Et. Al., III-CAB, La Paz, Bolivia.

# Concordia



AÑO 1, NÚMERO 1, julio-diciembre 2024 | YEAR 1, ISSUE 1, july-december 2024

## La guerra con resorteras. Difusión de la Educación Ambiental en contextos complejos

*The War with Slingshots. Dissemination for Environmental Education in Complex Contexts*

Eliño Villanueva González

Mexicano. Profesor-Investigador de la Facultad de Comunicación y Mercadotecnia de la Universidad Autónoma de Guerrero. Correo electrónico: [14203@uagro.mx](mailto:14203@uagro.mx), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6609-4121>

Esmeralda Hernández Hernández

Mexicana. Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma de Guerrero. Correo electrónico: [11670@uagro.mx](mailto:11670@uagro.mx), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6964-7326>

---

**Resumen:** En el año 2021 se cumplieron cinco siglos de la caída dramática de la Gran Tenochtitlán y dos centurias de la consumación de la Independencia, que tuvo uno de sus momentos emblemáticos en Chilpancingo, cabecera de los poderes del estado de Guerrero desde 1870, al ser elegida por el generalísimo José María Morelos para instaurar el primer Congreso de Anáhuac y promulgar los Sentimientos de la Nación, antecedente primigenio de nuestra Constitución Política. El presente trabajo analiza el estado de cosas en la primera capital formal de México, en coincidencia testimonial con esos dos aniversarios. Se trata de exponer el comportamiento colectivo hacia el entorno urbano y medioambiental en una población que ha llegado a detentar los más altos niveles de inseguridad. En medio del colapso, mostrar las bases del éxito de una campaña de Educación Ambiental como punto de partida hacia una Cultura de Paz.

**Palabras clave:** depredación, historia, modernidad, hábitos, desastre.

**Abstract:** The year 2021 marks five centuries since the dramatic fall of Greater Tenochtitlan and two centuries since the consummation of Independence, which had one of its emblematic moments in Chilpancingo, head of the Guerrero state powers since 1870, at the be elected by Generalissimo Jose Maria Morelos to establish the first Congress of Anahuac and promulgate the Sentiments of the Nation, the original antecedent of our Political Constitution. The present work analyzes the state of affairs in the first formal capital of Mexico, in testimonial coincidence with those two anniversaries. It is about exposing the collective behavior towards the urban and environmental surroundings in a population that has come to have the highest levels of insecurity. In the midst of the collapse, show the bases of the success of an Environmental Education campaign as a starting point towards a Culture of Peace.

**Keywords:** predation, history, modernity, habits, disaster.

### Las paradojas del contorno

La ciudad de Chilpancingo, sede de los poderes del estado de Guerrero, tiene un palmarés que ninguna otra ciudad detenta en la historia de México: fue la primera capital formal de la nación. Aquí se instauró el Primer Congreso de Anáhuac, en su paisaje se promulgaron los Sentimientos de la Nación y en ella se declaró la independencia frente a la Corona Española (*Historia de Chilpancingo*, 1999),<sup>1</sup> en la etapa más cruenta en la integración de la naciente República.

Su sendero es también particular. El azar le asignó tres oportunidades grandes para encaramarse al tren de la patria, a pesar de haber sido un paraje inapreciable antes de la época colonial, eso sí, asentado como modesto pueblo de indios al lado de un hermoso río de aguas prístinas que se precipitaban por un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes desde la Sierra Madre del Sur en su camino hacia el océano Pacífico.

Su mérito mayor es haber sido elegida nada más y nada menos que por el generalísimo José María

Morelos para instalar el Primer Congreso de Anáhuac, con la representación de las provincias de entonces, y emitir el antecedente primigenio de nuestra Constitución Política: los Sentimientos de la Nación, un documento que en sus puntos básicos decretaba la abolición de la esclavitud y proscribía la distinción de castas.

Más aún, y para efectos del presente trabajo, como una referencia testimonial de esta ciudad histórica en un año emblemático: el 2021, cuando se cumplen 500 años de la caída de la Gran Tenochtitlán, y dos siglos de la consumación de la Guerra de Independencia, por estos mismos rumbos geográficos, los Sentimientos de la Nación dejaban a los vicios y las virtudes como únicos elementos para distinguir a un ciudadano de otro.

Irónicamente, el asentamiento elegido por las circunstancias para figurar como la cuna indiscutible del constitucionalismo mexicano, llegó a ocupar, para el año 2015, el nada halagüeño primer lugar entre las peores ciudades mexicanas para vivir (Aristegui, 2015), y en el año 2018 se

<sup>1</sup> “El lugar donde se realizó el Congreso fue denominado Palacio Nacional de Chilpancingo, así estaba escrito en el Acta Solemne de la Declaración de Independencia de la América Septentrional fechada el 16 de noviembre de 1813. Página 135.,

colocó entre los tampoco dignos de ufanarse seis primeros sitios de las localidades más inseguras (El Sol de Chilpancingo, 2019), ante los elevados registros de hechos violentos.

El conjunto de paradojas en el devenir de la ciudad no estaría completo sin el factor de la destrucción de su río, principal elemento del ecosistema, y la apatía común de sus vecinos, desde el nivel de autoridad a los ciudadanos, en torno del contexto de inseguridad y contaminación. En ese entorno caótico se ha conseguido desarrollar con éxito un proyecto universitario para difundir la Educación Ambiental en favor de la Cultura de Paz.

### Los azares de la Historia

El primer gran momento en el rumbo de la Historia para que Chilpancingo figurara en las referencias nacionales fue la modificación del camino tradicional en la *ruta de la seda*, para el transporte de las mercancías valiosísimas que llegaban periódicamente desde Asia mediante el *Galeón de Manila* o la *Nao de China*, con la utilización de recuas de mulas guiadas por arrieros hacia la Ciudad de México.

El descubrimiento de unas minas en la región de Zumpango, al norte de la ciudad, desvió ligeramente el derrotero hacia el poniente, para retomarlo después en Petaquillas, más al sur, así que Chilpancingo quedó al paso, y en corto tiempo ese pequeño paisaje se convirtió en un ajetreado sitio de reposta de animales de carga para proseguir el recorrido que enlazaba a la península ibérica con sus territorios en las Filipinas.

Las condiciones del asentamiento al lado de un río cristalino, como elemento central de un ecosistema al que el explorador alemán Alexander Von Humboldt considerara “el mejor clima del mundo”,<sup>2</sup> ascendió en prestigio y movimiento económico al

ubicarse como parte del tránsito obligado de valores y bienes transportados hacia y desde España y sus posesiones allende las fronteras y los océanos.

Un segundo momento importante en la configuración de su proceso histórico fue la determinación del general José María Morelos para elegirlo como sede del Primer Congreso de Anáhuac, en el cual se reunirían representantes de las regiones político administrativas en que por aquella época se encontraba dividida la todavía Nueva España, para conseguir el ideal de independencia iniciado por el cura Miguel Hidalgo tres años antes.

Con la encomienda del llamado padre de la Patria, antes de ser apresado y juzgado junto con los demás conspiradores, para proseguir la lucha independentista por el sur del territorio novohispano, sobre todo por la importancia económica de Acapulco, Morelos se dirigió a la que ya se conocía como la provincia de Tecpan, donde los grupos locales tenían puesta la mira en conseguir su propia autonomía política.

Morelos, sin duda uno de los personajes más prominentes de la lucha por la independencia nacional, encontró el cobijo anímico necesario para proseguir los planes, y en la Costa Grande y en el resto de las regiones consiguió la unificación de fuerzas surianas conformadas mayoritariamente por hacendados y, justamente, arrieros que conocían los terrenos agrestes como las palmas de sus manos.

Una tercera gran oportunidad Consumada la gesta por la independencia nacional, en el camino todavía incierto para construir la pretendida nación, en 1849 se decreta la erección del nuevo estado, durante el gobierno de José Joaquín de

<sup>2</sup> El explorador realizó un recorrido por varias regiones del continente y a su paso entre Acapulco y la Ciudad de México estuvo en Chilpancingo. *La Llegada de Humboldt a*

*México*, Octavio Klímek Alcaraz, *Periódico El Sur*, 30 de marzo de 2019. <https://suracapulco.mx/la-llegada-de-humboldt-a-mexico/>

Herrera, y en un acto de justicia en honor del consumidor, sometido a juicio y fusilado en Oaxaca en 1831, por lo cual se le conoce como el Mártir de Cuilapan, se le asigna el nombre de Guerrero.

La capital inicial fue Iguala, en la región norte del territorio, a la que se considera cuna de la Independencia y el sitio en el cual fue confeccionada la Bandera Nacional, pero transcurridos apenas unos meses la sede política de la nueva entidad se trasladó a Tixtla, en la zona central, ciudad natal del propio Vicente Guerrero Saldaña y del escritor y soldado ejemplar Ignacio Manuel Altamirano.

Es 1870 el año en el cual el azar le tiene preparada la siguiente oportunidad a Chilpancingo para pasar a la Historia: se decreta el cambio de la sede política, en lo que se antoja como una decisión salomónica promovida por el Gobierno central frente a la serie de conflictos entre las descendencias del propio Guerrero y las del primer gobernador del estado, Juan Álvarez, para detentar el poder político en la entidad.

Así, el paraje que en su momento saltó a la palestra durante la época colonial como sitio de reposta de recuas de mulas para el traslado de mercancías y bienes hacia y desde Asia a España, pasando por Acapulco, la Ciudad de México y el puerto de Veracruz, y que después sería la primera capital nacional por determinación de Morelos, se convirtió en la cabecera del estado de Guerrero desde entonces.

El proceso de traslado de la sede política estatal de Tixtla a Chilpancingo estuvo plagado de expresiones de inconformidad y rechazo manifestadas de distintas formas, pero no prosperaron porque la determinación incluyó el nombramiento de personajes externos en calidad de gobernadores, lo que hace colegir la intención llana de tratar con ello de zanjar los diferendos entre los dos grupos caciquiles mayores.

Se construyeron edificios modernos para la época, se introdujeron servicios públicos, se crearon instituciones y con la modestia del contexto se trató de darle a la también conocida como Ciudad Bravos, en alusión a la oriundez de los personajes con ese apellido, una imagen propia de una capital estatal, que si bien fue notoria y alentó costumbres y tradiciones sigue sin superar la condición de una población rural mayor.

### La inercia de la violencia

El funcionamiento de un Instituto Literario, modelo aplicado en otras entidades para la apertura de opciones de formación profesional en los jóvenes, y el impulso de actividades culturales en una sociedad influenciada desde el exterior por la vida moderna, permitió a la capital guerrerense transitar con aparente tranquilidad frente a la fama violenta ancestral en el ser natural de los guerrerenses.

Sin embargo, un hecho marcó el parteaguas histórico de la ciudad de Chilpancingo, cuando en 1960 surgió un movimiento estudiantil que devino en una huelga popular casi generalizada, cuyos motivos originales reales se pierden, pero que tomaron como bandera la consecución de la autonomía de la mencionada escuela superior, durante el período del general Raúl Caballero Aburto como gobernador del estado.

Sandoval (2022) señaló que la movilización degeneró en una masacre cometida por soldados del Ejército, quienes dispararon en contra de manifestantes, lo que causó la muerte de una veintena de ellos, y provocó la desaparición de los poderes, la defenestración política del mandatario en turno y el otorgamiento de la autonomía al Instituto Literario, que desde entonces se convirtió en la ahora Universidad Autónoma de Guerrero.

Como sea, la historia de Guerrero ha estado plagada de hechos violentos, a raíz del origen de su propia conformación, debido a la presencia notoria

de intereses de personas y grupos que pugnan por dominar las distintas actividades, desde las más incipientes hasta el ascenso a la toma de decisiones de autoridad y de poder, con su consecuente repercusión en la convivencia común de su cabecera política.

Después de ese momento al que se conoce como “*Los mártires del 60*”, que parece asumirse como un tránsito del perfil predominantemente rural de Chilpancingo a uno más moderno, han ocurrido una serie de hechos que propiciaron la muerte o desaparición de cientos de personas, lo mismo por pleitos entre familias y vecinos que por actos simulados o deliberados de represión desde las esferas de poder.

En la lista de los sucesos que han marcado la Historia de Guerrero, y en este caso de su capital, como centro neurálgico de la integración política de la antigua provincia de Tecpan que le dio origen, algunos de ellos pendientes de explicación, de esclarecimiento y de justicia para las víctimas, se cuenta, por ejemplo, la llamada *Guerra Sucia* por los movimientos guerrilleros de los años sesenta, setenta y ochenta.

Pero la lista va más allá de esos acontecimientos que tuvieron como líderes visibles a los profesores Genaro Vázquez Rojas y Lucio Cabañas Barrientos, pues se agregan las masacres de *Aguas Blancas*, en 1995, y de *El Charco*, en 1998, y tienen como el más reciente hecho, que colocó a Guerrero y a México en los primeros sitios de noticias en el mundo, la desaparición de 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa.

### La inseguridad reciente

No bien resueltos ni esclarecidos ni mucho menos sancionados los sucesos más notables en la historia de la violencia en Guerrero, otro factor se ha sumado al entorno de su capital: la presencia del narcotráfico, en su modalidad de producción, trasiego y tránsito de drogas, lo que conlleva un

aumento en la migración de vecinos desde las distintas regiones y el aumento explosivo de la mancha urbana.

En apenas unas décadas, sobre todo después de transcurrida la mitad del siglo XX, la otrora quieta y bucólica primera capital nacional decimonónica pasó de 7,497 vecinos en 1900, y 8,834 habitantes en 1940, a 67,498 en 1980, y a 123,475 en 1995 (*Historia de Chilpancingo*, 1999) para alcanzar los 283,354 al año 2020 (Instituto Nacional de Geografía e Informática, s.f.) por el atractivo que representa disponer de los servicios burocráticos y la oferta formativa de las principales instituciones académicas.

El avance vertiginoso de los asentamientos no tiene ni siquiera registros precisos, y a pesar de que las costumbres y tradiciones incluyen bailes, música, poesía, arte, comida y escenificaciones que enaltecen el equilibrio entre las actividades humanas y la naturaleza, tales como la danza de *Los Tlacoleros* y el *Porrazo del Tigre* o el *Paseo del Pendón*, son ya más de seiscientas las colonias encaramadas en sus cerros.

La avalancha en la apertura de más y más fraccionamientos encima de las lomas y las laderas y la cañada muestra un ritmo que parece no detenerse, a costa de la depredación de los recursos naturales, pues el trazo de calles y la construcción de viviendas significa perjuicios a las especies de flora y fauna, en particular el sacrificio llano del río Huacapa, el elemento mayor del entorno natural.

El río que debió llamar la atención de Humboldt y de Morelos, fue convertido en un canal con planchas enormes de concreto en su lecho y en sus márgenes con el consecuente sacrificio de su caudal natural, a partir de la década de los ochenta, durante el período del chilpancingueño Alejandro Cervantes Delgado como gobernador, y sus sucesores siguieron ampliando el encauzamiento.

El panorama del crecimiento urbano reciente se completa con el embovedado de las principales de entre su medio centenar de barrancas que en los años de vida rural eran el atractivo de chicos y grandes, por sus aguas cristalinas, y la conversión de prácticamente todas ellas en canales de captación de las aguas negras que terminan su recorrido en el río Huacapa como colector mayor del drenaje colectivo crudo y sin procesar.

### El rumbo del desdén

A la par de la extinción del caudal natural del río y su conversión en un ducto de cemento y varilla, a los ojos de todos, sin siquiera un solo movimiento de protesta organizada por parte de los vecinos, la ciudad también se sumergió en los años recientes en un sendero de violencia e inseguridad que la convirtió al año 2015 en la peor población para vivir en México y en el año 2018 en una de las seis más inseguras.

Los hechos delictivos empezaron a ocurrir en pleno centro de la ciudad, secuestros y asesinatos, y cuerpos humanos desmembrados podían observarse a la entrada de instituciones educativas reputadas, en las aceras, en las calles, en terrenos baldíos, en el propio encauzamiento del río Huacapa, o bien amontonados en vehículos abandonados por cualquier rumbo sin que los hechos hayan sido esclarecidos.

Un hecho marca el nivel de inseguridad y violencia, pero sobre todo impunidad, en la actuación de la delincuencia: un crimen ocurrió, a finales de 2017, en pleno zócalo, a unos metros de la estatua del general Morelos (Villanueva, 2017)<sup>3</sup> entre la catedral de Santa María de la Asunción y el Museo Regional, aquella sede del Primer Congreso de Anáhuac, éste acopio de murales y objetos emblemáticos de la historia regional en sus muros.

Lo más cruel no es, sin embargo, el hecho lamentable de que a alguien se le pueda quitar la vida en un espacio concurrido, en el centro de un mercado ocasional por el fin de año, a la vista de niños y adultos, y que el agresor haya podido huir sin dejar rastro ni ser siquiera incomodado por la autoridad, sino la actuación de vecinos que filmaban y publicaban abiertamente el hecho en sus portales en las redes sociales.

Tampoco lo es que los elementos de las corporaciones policíacas jueguen el papel de simples tomadores de datos y notas para la integración de sus archivos, pues la mayor parte de los hechos violentos no se resuelven, sino que el asunto reciba un trato morboso por parte de la comunidad que, en un tiempo breve, habrá olvidado el tema y lo tomará como uno más de los asuntos cotidianos.

La cuestión evidente es que los vecinos de Chilpancingo, igual que los de otras localidades, como Chilapa, Acapulco, y más recientemente Iguala, el sitio en el cual ocurrió la desaparición de los 43 normalistas de Ayotzinapa en el año 2014, se han acostumbrado a la ocurrencia de balaceras y asesinatos como si fueran parte de una normalidad con la cual deben convivir sin mayores miramientos.

### El silencio de los que hablan

Como parte del presente trabajo, en su intención de dar cuenta y razón del estado de cosas que enfrenta la primera capital formal de la nación en un año emblemático, cuando se cumplen 500 años de la caída de la Gran Tenochtitlán y dos siglos de la consumación de la guerra de Independencia, también se incluyó una encuesta para percibir el contexto de inseguridad entre los periodistas locales.

<sup>3</sup> El cuerpo del victimado permaneció tirado en el piso hasta que fueron por él los agentes del Ministerio Público para hacer el levantamiento del cadáver y limpiar el área.

Después, los compradores siguieron paseando por el lugar, apenas cuidando de no pisar el contorno de cal que fue colocado.

Por la consideración del riesgo y las complicaciones personales y familiares de su trabajo, ante la importancia que tiene en el desenvolvimiento de la comunidad, se preguntó a los comunicadores cómo desarrollaban su actividad en este ambiente o de qué manera habían tenido que modificar sus protocolos ante la posibilidad de recibir agresiones, veladas o directas, por parte de grupos o elementos de la delincuencia.

Lo sorprendente del hecho es que de los más de treinta periodistas a quienes se les hizo llegar de distintas formas la encuesta, con un número adicional de margen ante la posibilidad de la falta de respuesta al cuestionario, apenas seis de ellos, tres hombres y tres mujeres, contestaron formalmente e hicieron llegar los datos, mismos que fueron expuestos en encuentros académicos temáticos.

Los reporteros que sí respondieron al cuestionario se quejaron de muchas situaciones, incluso de la discriminación de que son objeto o los bajos salarios, de la competencia desleal de las páginas digitales que pululan por la comodidad y la facilidad de coberturas con las nuevas tecnologías de la información, y reconocieron que han tenido que modificar su forma de cubrir la información pública.

En el terreno de la práctica, ante una realidad indudable en la que constituyen una de las partes más vulnerables, periodistas de renombre y trayectoria reconocieron que prefieren evadir o “suavizar” el manejo de información “delicada”, ante la seguridad de que afectar intereses les puede significar riesgos para ellos y sus cercanos. “Me prefiero vivo a que le pongan mi nombre a una calle o a un campo de fútbol”, dijo uno de ellos.

El hecho de que quienes pueden y tienen la capacitación y están autorizados para decir la gravedad de las cosas desde los medios de comunicación se abstengan de expresar sus opiniones, revela no sólo el nivel a que se ha llegado en el manejo de la información pública, sino,

además, el desinterés, el desdén o llanamente la autocensura para aludir a un tema que está presente en el contexto actual de la primera capital de la nación.

### Jugar la contra a la cultura

¿Cómo emprender una campaña de Educación Ambiental, punto de partida para el impulso de una Cultura de Paz, en un contexto adverso en la dimensión que se ha descrito? Pensarlo apenas, ni siquiera proponerlo, se antoja ingenuo y hasta beligerante en las condiciones de apatía colectiva por la conservación del Medio Ambiente y de asunción conformista, también común, hacia la inseguridad y sobre todo la impunidad reinante.

Junto con el análisis de la situación en la primera capital formal de México, al aproximarse los doscientos años de la instauración del Primer Congreso de Anáhuac y de la promulgación de los Sentimientos de la Nación, y con el propósito de empezar a tratar de revertir la cultura colectiva de desinterés por una mejor convivencia, se inició la gestación del Parque de Educación Ambiental Granja Amojileca.

El proyecto se incubó como idea desde el grupo cultural “La Iguana Verde”, integrado por cinco alumnas y un profesor de la Facultad de Comunicación y Mercadotecnia de la Universidad Autónoma de Guerrero, en una ardua labor de gestión que concitó aportes de otros profesores y alumnos de por lo menos cuatro facultades relacionadas con la Biología, la Ingeniería, la Arquitectura, la Filosofía, la Comunicación y la Mercadotecnia.

A la vuelta de más de quince años de iniciado el proyecto, en lo que se conoce como *Placemaking* o *Branding*, y doce años desde que se abrió al público, después de la conjunción de una serie de factores para concretarlo, el espacio ha logrado la presencia de más de un millón de visitantes desde los demás municipios del Estado de Guerrero, de

otras entidades, incluso del extranjero, de acuerdo con las bitácoras de registro.

No sólo eso: 60 alumnos de la propia UAGro, incluso de otras instituciones tanto públicas como privadas, han realizado y acreditado las más diversas actividades académicas desde las prácticas profesionales hasta el servicio social, la elaboración de tesis y proyectos, la realización de talleres o la integración de protocolos, o simplemente obtener ingresos como operarios para ayudar a sostener los gastos de su formación.

Así, se han integrado y presentado en diversos foros conferencias, artículos, ponencias y talleres, y conseguido reconocimientos como el Premio Estatal al Mérito Ecológico, la incorporación a la Asociación Nacional de Parques y Recreación, la inclusión en la Red de Expertos en Desarrollo Sostenible y recientemente la Condecoración Vicente Guerrero, el más alto reconocimiento civil en el estado de Guerrero.

### Las resorteras como símbolo

Convencidos de que la guerra en contra de la violencia y en favor de una Cultura de Paz se puede ganar no con armas, sino con inteligencia, y empezar por generar un ambiente de respeto hacia la Naturaleza (Garza, 2015) en igualdad de derechos y garantías que aquellos de que ya gozan los humanos, el plan mercadológico ideado para el éxito de esta campaña de Educación Ambiental incluye el uso de resorteras como símbolo y emblema.

En la realidad, observar una resortera en plena época de modernidad llama la atención de cualquier persona, y en esa condición sirve para explicar la existencia del Parque de Educación Ambiental. A la vuelta de estos años, los saldos son tangibles e indiscutibles. El hecho es que de cada diez personas que preguntan por el uso de una resortera como símbolo, nueve de ellas piensan que son usadas para matar aves o reptiles.

¿Cómo es que podemos sorprendernos por los niveles de violencia a que se ha llegado en la actualidad, si la primera relación del uso o la simple posesión de una resortera es a su utilización con fines de violencia, y más aún, en contra de los animales? Una cuestión clara es que se trata en realidad de una artesanía con la que los niños de antaño jugaban a “las guerritas” sin lastimarse, sin causarse daño, por pura diversión y entretenimiento.

Por supuesto que la utilización de resorteras en el Parque de Educación Ambiental Granja Amojileca se realiza con la mayor prudencia, sólo con fines de llamar la atención ante la ausencia de publicidad bajo el esquema tradicional, como parte importante de su concepto de difusión. No hay anuncios ni propaganda masiva. El plan consiste en utilizar las redes sociales y difundir el espacio de boca en boca por los visitantes.

Hay otros elementos indudables del plan mercadológico en el contexto sociológico alrededor de

---

Chilpancingo: no se cobra el acceso: los visitantes aportan 10.00 pesos de “cooperación voluntaria mínima consciente” y el máximo queda a voluntad de ellos mismos, dependiendo de la atención que hayan recibido o la opinión que se formen del parque, y tampoco hay anuncios espectaculares como señales para llegar.

La estrategia está justificada: si no hay una tarifa fija por acceso y permanencia, y si el espacio mantiene un perfil “cultural”, en este caso promover la conservación de la Naturaleza, no se llamará la atención de alguno de los grupos ilícitos en un contorno en el cual la inseguridad y la impunidad dominan las relaciones sociales. No hacerlo así resulta temerario, suicida, atrevido e imprudente en un contexto inmensamente adverso.

### Una isla en la ciudad histórica

La historia del Parque de Educación Ambiental tiene también sus propias particularidades, lo cual abona a su imagen y también exhibe la inercia del desdén común hacia la causa de la conservación del Medio Ambiente y la Cultura de Paz. Fue concebido en el año 2006, cuando en la ciudad de Chilpancingo sólo había dos espacios públicos de recreación constructiva para los casi trescientos mil habitantes.

Es decir, que por décadas la primera capital nacional ha contado únicamente con el zoológico *Zoochilpan*, fundado en 1978, el cual ha quedado ahorcado por la mancha urbana, con espacios reducidos y con la evidente incomodidad de los animales ahí alojados, estresados, afectado su entorno gravemente por las actividades humanas, además del perjuicio al terreno en sus manantiales por la sobreexplotación.

La otra alternativa, fundada y abierta al público en 1998, es el Museo Interactivo *La Avispa*, con un perfil de espacio de recreación y aprendizaje de corte tecnológico, especialmente para los niños, pero que prácticamente no modifica su programación y sus atractivos. Ambos pertenecen al Gobierno del estado de Guerrero, son operados por personal pagado con recursos públicos... y cobran la entrada a los visitantes.

En el caso de la Granja Amojileca, con un criadero de venado cola blanca (*Odocoileus virginianus acapulcensis*) como sitio "ancla", con cuyos ejemplares se interactúa: los visitantes los apapachan y los acarician, sus instalaciones operan en un predio donado por una familia de la localidad de Amojileca, en el kilómetro 1.5 de la carretera Chilpancingo-Jaleaca de Catalán, en las estribaciones de la Sierra Madre del Sur.

De tal manera que el concepto se ajusta plenamente a la promoción de una Cultura de Paz, en el sentido de que su espíritu es altruista y la definición de sus áreas de entretenimiento, las

secciones y los servicios tienen la aportación en ideas y en elementos de las familias que acuden a hacer los recorridos. No existe en el Estado de Guerrero, y de hecho en el sur del país, otro espacio con tal sentido de pertenencia: comunitario, colectivo.

Visitantes y operarios se reúnen, así, cada vez en mayor número, en un ambiente en el que no hay obligación expresa de cubrir una cantidad determinada por los servicios, pues se han eliminado los conceptos "cobro", "pago" y "clientes", sustituidos por "cooperación", "voluntad" y "visitantes", en la intención claramente de buena fe encaminada a promover una Cultura de Paz que inicie desde la conservación de la Naturaleza.

### La incursión a la aventura de la Paz

Los planes van más lejos en este sueño que parecía irrealizable, en un proyecto considerado absurdo para promover la conservación de la Naturaleza y a partir de ello alentar la Cultura de Paz, frente a un contexto inmensamente adverso en términos comunes, en particular por los dos principales problemas de Chilpancingo, y peor aún: en una región dominadas sus relaciones sociales por grupos que actúan fuera de la legalidad.

La familia operadora del parque ha presentado a las autoridades, en la administración estatal que asumió sus funciones apenas en este año emblemático, encabezadas por primera vez en la historia del estado de Guerrero por una mujer como gobernadora, una propuesta para construir en el sitio un monumento memorial espectacular, labrado en la roca, con las efigies de los principales diez héroes regionales.

La iniciativa incluye decantar y mostrar los rostros esculpidos de los cinco varones y las cinco mujeres emblemáticas en todos los ámbitos: la equidad de género, el respeto a la igualdad, la reivindicación de los pueblos originarios y afroguerrerenses, y por

supuesto la protección de la naturaleza, y con ello la promoción de la Cultura de Paz en un conjunto con áreas de miradores y pasillos e iluminación nocturna con energía solar.

La idea está en proceso de formalización entre las autoridades, la familia propietaria del terreno y los profesores y alumnos de varias carreras que se encargarán del desarrollo del proyecto, desde la parte ambiental hasta los pormenores geológicos, históricos y estéticos, a fin de instaurar en la ciudad un emblema que aliente el cambio en la imagen tradicionalmente violenta y bronca del estado de Guerrero y de sus habitantes.

Los pormenores sobre cómo llegar y participar de esta experiencia única en el sur de México en favor de la conservación medioambiental y la promoción de la Cultura de Paz se pueden encontrar en su página abierta en la plataforma de Facebook<sup>4</sup> con diversos elementos de orientación e información producidos y difundidos por operarios y visitantes.

El recorrido consta de la tradicional dinámica de bienvenida, animada e interesante, un paseo guiado por el original Museo Guerrerense del Reciclaje (*MUGRE*), la visita a un mariposario, paseos a caballo, un mirador, un columpio infinito, el monumento memorial de sitio para los héroes ya propuesto, y como colofón del proceso de toma de conciencia, un divertido lance en una tirolesa de 140 metros de largo y cuarenta de altura.

### La inercia de la descomposición

A manera de conclusiones, podemos plantear que la inseguridad en sus manifestaciones más extremas de violencia, y sobre todo de impunidad, ha sentado sus reales en todos los rumbos del país, pero llama la atención todavía más en Chilpancingo, donde los asesinatos ocurren a la luz del día, a la vista de transeúntes y vecinos, en sitios públicos,

incluso al lado de las sedes de las instancias procuradoras de justicia.

El estado de indefensión general es evidente, y en ese entorno lo único seguro es la incertidumbre de si después de salir de casa para realizar sus actividades cotidianas un vecino, cualquier ciudadano, podrá regresar con vida a su hogar o terminará alcanzado por una bala perdida en un hecho delictivo o por un ataque enderezado directamente como resultado de su actividad personal o profesional, a tal grado se ha llegado.

Más incierto es aún el panorama si se toma en cuenta que la sociedad, en lugar de buscar maneras de defenderse, protegerse o incidir en el cambio de hábitos, costumbres y tradiciones que sin duda han contribuido al estado de cosas en su situación actual, acepta como cotidianos los hechos delictivos y se conforma con el contexto, entretenida en otras formas de distracción alentadas por las innovaciones tecnológicas.

Con todo y la inercia común hacia la descomposición de las relaciones sociales, quedan resquicios de esperanza mediante la aplicación de iniciativas como el Parque de Educación Ambiental Granja Amojileca: a la vuelta de quince años de funcionamiento, con una resortería como símbolo y emblema, se ha convertido en opción real de entretenimiento constructivo y en un ejemplo que puede replicarse en otras comunidades.

El rumbo está marcado no únicamente porque su plan mercadológico ha sido exitoso, sino ante todo en función de que lo ha logrado en un punto emblemático para la Historia de México y, por lo tanto, para el modelo económico que ha prevalecido en la nación, fundado en la utilización de los recursos naturales para resolver los problemas del ahora, sin pensar en la deuda

<sup>4</sup> Granja Amojileca ([https://www.facebook.com/ Granja-Amojileca-307517322677171](https://www.facebook.com/Granja-Amojileca-307517322677171))

enorme en materia ambiental hacia las futuras generaciones.

Quedará en la conciencia de los vecinos no comprender la dimensión del esfuerzo de sus promotores, y de las autoridades que puedan incidir en la réplica del plan seguido para la apertura y funcionamiento de este espacio, a fin de llevarlo a otras de entre miles de comunidades rurales de Guerrero y del país, en la idea plausible de conservar y utilizar de forma responsable sus recursos naturales para bien de sus propios habitantes.

## Bibliografía, fuentes y testimonios

- Bauman, Zygmunt, *Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Editorial S. L. Fondo de Cultura Económica de España. 2005.
- Bello Escobedo, Reyna Isela, *El paisaje en el barrio de San Mateo de Chilpancingo, Guerrero*, Tesis de maestría, CIPES-UAGro, 2010.
- Carr, Edward H. *¿Qué es la historia?* Ariel, México, 1991. Novena reimpresión.
- Carreón Gómez, Sergio Rubén, *La sustentabilidad de la vivienda en Chilpancingo, Guerrero, 1994-2004*, Tesis de Maestría CIPES-UAGro, 2006.
- González, Luis. *Pueblo en vilo*. El Colegio de Michoacán, México, 1995.
- Granja Amojileca. Oficio enviado a la Delegación Federal en Guerrero de la Secretaría del medio Ambiente y Recursos Naturales, solicitando el cambio y reubicación para el uso de las instalaciones en el mariposario del Parque de Educación Ambiental. Junio de 2019.
- Hernández Arciga, Esperanza, *A la orilla del camino. Identidad local, prácticas y representaciones espaciales en Chilpancingo, Guerrero*, Tesis de doctorado en Ciencias Sociales, CIESAS, 2008.
- Hernández Rosas, Raúl, *La percepción del riesgo social de los habitantes de la colonia Barranca del Huaje Seco de la ciudad de Chilpancingo, Guerrero, período 1994-2007*, Tesis de maestría, CIPES-UAGro, 2008.
- Historia de Chilpancingo*. Asociación de Historiadores de Guerrero A. C., H. Ayuntamiento de Chilpancingo de los Bravo, Gobierno del Estado de Guerrero, Universidad Autónoma de Guerrero, 1999.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). [http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos\\_geograficos/12/12029.pdf](http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/app/mexicocifras/datos_geograficos/12/12029.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Carta Topográfica E14C28.
- Jiménez Mendoza, Daniel, *Percepción social sobre el medio ambiente y las condiciones de vida de las personas en las áreas aledañas al río Huacapa en Petaquillas, Chilpancingo, Guerrero*, Tesis de maestría CIPES-UAGro, 2006.
- Ortiz Morales, Arnulfo, *La evolución de la estructura urbana de la ciudad de Chilpancingo, Guerrero, a través del impacto de la globalización y decisiones políticas 1993-2005*, Tesis de maestría CIPES-UAGro, 2008.
- Periódico *El Sur de Acapulco*. Artículo de Octavio Klimek Alcaraz. Portal electrónico del 30 de marzo de 2019. Fecha de consulta: 28 de diciembre de 2020. <https://suracapulco.mx/la-llegada-de-humboldt-a-mexico/>
- Sandoval Cruz, Pablo. *Camino al socialismo*. Universidad Autónoma de Guerrero, 2011.
- Savater, Fernando, *Malos y malditos*. Editorial Alfaguara, 1997.
- Testimonios de 43 personas mayores de edad nacidas o avocindadas desde su niñez en la localidad de Amojileca, municipio de Chilpancingo, Guerrero, en cuyas cercanías brota el río Huacapa en su desfogue natural desde las montañas de la Sierra Madre del Sur, misma localidad en la cual se localiza la Granja Amojileca, único Parque de Educación Ambiental en el estado de Guerrero.
- Testimonios de 53 personas que han fungido como operarios del Parque de Educación Ambiental "Granja Amojileca" desde que inició su gestación, en el año 2006, como un proyecto de vinculación institucional.
- Testimonios de personas de Chilpancingo con por lo menos cuarenta años de edad, nacidos en la ciudad o avocindados en ella desde muy pequeños, en proceso de edición para el trabajo "Del

esplendor al ocaso. Papel del río Huacapa y los manantiales en la fundación, desarrollo y situación actual de Chilpancingo, Guerrero”, tesis de doctorado en Historia Ambiental por El Colegio de Morelos.

Testimonios escritos de periodistas de la ciudad de Chilpancingo, Guerrero, para el proyecto “*El silencio de los que hablan*”, sobre la inseguridad en la región y las formas de trabajo en un contexto de violencia y criminalidad.

Vázquez Villanueva, Ofelio, *Estrategias del Gobierno municipal en la recolección y manejo de los residuos sólidos urbanos en la ciudad de Chilpancingo, Guerrero, 1999-2002*, Tesis de maestría CIPES-UAGro, 2005.