



SYMBOLOS

NÚMERO

03

Revista Digital Multidisciplinaria

Symbolos. Revista digital multidisciplinaria es una publicación semestral de la División del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, de la UNAM, que se difunde en formatos multimedia: contenidos interactivos en la página web, pdf descargable, podcast y clips de video.

Symbolos. Revista digital multidisciplinaria es resultado del trabajo colaborativo y los artículos publicados han sido sometidos a un proceso de dictaminación a doble ciego y aprobados por el Comité Editorial Interno del SUAYED.

El contenido de los artículos, así como los comentarios que generan, es responsabilidad exclusiva de los autores y no representan la opinión ni el punto de vista del Comité Editorial, de la División SUAYED ni de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Se autoriza la reproducción parcial de los textos siempre y cuando se cite la fuente original.

Las imágenes aparecidas están sujetas a los derechos de sus autores y fueron tomadas de bancos de imágenes de libre acceso

Revista Digital Symbolos Tercer Número © 2024 by [División SUAYED- FES Acatlán](#) is licensed under [CC BY-NC-ND 4.0](#)



ISSN: en trámite.

Sitio oficial de Symbolos. Revista digital multidisciplinaria:
www.suayed.acatlan.mx/symbolos/index.html

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
Rector

Dra. Patricia Dolores Dávila Aranda
Secretaria General

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

Mtra. Nora del Consuelo Goris Mayans
Directora

Dra. Ericka Judith Arias Guzmán
Secretaria General

Lic. Sara Luz Alvarado Aranda
Coordinadora de Servicios Académicos

Dr. Roberto Carlos Hernández López
Jefe de División del Sistema Universidad Abierta
y Educación a Distancia

Lic. Norma Guadalupe Rojas Borja
Jefa de la Unidad de Servicios Editoriales



COMITÉ EDITORIAL

Dr. Roberto Carlos Hernández López

Lic. María Guadalupe Alonso Quintana

Lic. Ismael Centeno Leos

Mtro. Alfonso López Reyes

Mtra. Gabriela Ramírez Márquez

Lic. Ariel Fernando Carranza Bueno

Lic. Mario Rivas Barcenas

DISEÑO EDITORIAL

Victor Hugo Hernández Zepeda

Ana María de Jesús Rea López

Andrea Nicole Miranda Ortega

Claudia Noemí Vázquez Hernández

Fernanda Sarahí Moran Tule

Mariana Aguirre Sánchez

Oscar García Acosta

PRESENTACIÓN

- 08** SYMBOLOS. REVISTA MULTIDISCIPLINARIA DEL SUAYED.
• Dr. Roberto Carlos Hernández López

I. ISEGORÍA

- 12** Los dialectos del latín como madre de la lengua romance.
• Mateo Millán Mauricio
- 28** Elementos de una didáctica híbrida en educación superior.
• Dr. Eduardo Chávez Romero y Dra. María del Rosario Hernández Coló
- 64** Moda: cuatro letras que rompen pilares.
• Mariana Carmona Guerrero y Rodrigo Olvera Monroy
- 82** El contenido y alcance del derecho al cuidado de su interrelación con otros derechos.
• Dr. Cristian Miguel Acosta García, Luis Saúl Alarcón Lara y Nayeli Jazmín Oaxaca Orduña

II. LOGOS

- 118** La escatología de la disociación del yo y de los otros. El derecho a la identidad en manos del modelamiento conductual.
• Dra. Aida del Carmen San Vicente Parada

III. BABEL

- 150** “Los monstruos bajo la cama”: Cuentos reales para personas reales.
• Mtro. Alan Giovanni Ramirez Rodriguez y Lic. Dulce Liliana Temores Alcántara
- 158** Diálogos teórico-metodológicos desde la sociolingüística en la enseñanza de lenguas.
• Dra. Concepción Lucero Pacheco Ávila
- 170** Ecofeminismo, una opción para combatir la creciente destrucción del planeta.
• Alejandra Medina Martínez

SYMBOLOS

REVISTA DIGITAL MULTIDISCIPLINARIA.

Una afortunada coincidencia ofrece la bienvenida a esta entrega de SYMBOLOS: en este año, la División del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, celebró sus primeros 25 años. Bajo otra denominación, pero con idéntico espíritu universitario y vocación social, la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán recibió, el 2 de diciembre de 1998, la autorización por parte del H. Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) para la creación del Sistema de Universidad Abierta (SUA) y, a partir del cual, se ofrecieran las licenciaturas de Derecho

y Relaciones Internacionales, bajo esa modalidad educativa. Punto de inflexión que coronaba sendas historias de éxito: por un lado, la del SUA en la Universidad Nacional, una historia que inició en febrero de 1972 —bajo el impulso del breve pero trascendente rectorado de don Pablo González Casanova—, y la de la propia ENEP Acatlán, que abrió sus puertas en marzo de 1975, con una oferta académica escolarizada y que tras más de dos décadas la amplió a la modalidad de Universidad Abierta. Unos años después, en 2004, el Consejo Universitario autorizó la creación de la Licenciatura en Enseñanza de Alemán, Español, Francés,

Inglés e Italiano como Lengua Extranjera (Licel), la cual y a diferencia de Derecho y Relaciones Internacionales, nació con un plan de estudios propio. Cuatro años más tarde, nuestra Facultad dio un paso muy relevante al ofrecer la Licel en la modalidad de educación a distancia, lo que colocó a la Facultad de Estudios Superiores Acatlán en un lugar destacado dentro de la UNAM al ser la primera entidad en ofrecer esa licenciatura en dos modalidades educativas: abierta y a distancia.

Motivos varios de celebración. A la que se agrega el del medio siglo de vida de nuestra Facultad, pero esa es otra historia que merece contarse por separado y en otro momento. Y así se hará.

Aún lozana, fresca, pero en absoluto desmañada, esta tercera entrega de SYMBOLOS. REVISTA DIGITAL MULTIDISCIPLINARIA nos ofrece un espectro amplio y profundo y, al propio tiempo, colorido de las voces, ideas y representaciones no solo de la comunidad SUAYED, sino de otras disciplinas y áreas dentro y fuera de nuestro *campus*.

Voces, miradas, imágenes, ecos... que dan forma a un peculiar caleidoscopio en franca expansión, abierto a nuevos horizontes, tonos, registros. De ello dan cuenta, por ejemplo, los títulos que se citan en

Isegoría y que conforman, sin pretenderlo, una expedición colectiva por territorios poco transitados, como el que emprende Mateo Millán en su florida *arqueología* por la lengua y los dialectos romances. No menos profuso resulta el abordaje de la didáctica híbrida en educación superior —firmada alalimón por Eduardo Chávez y María del Rosario Hernández—, una de esas asignaturas que, tras la pandemia por covid, se ha vuelto, más que obligatoria, ineludible para pensar el futuro de la educación.

A través de uno de los motivos —aparentemente— más superficiales, *par excellence*, en la sociedad contemporánea, como lo es la moda, Mariana Carmona reflexiona sobre la responsabilidad del consumidor y la sostenibilidad. No hay lugar para la evasiva ni la indolencia.

Desde una perspectiva que ilustra y honra eso que se suele denominar doctrina jurídica, Christian Miguel Acosta nos conduce por los campos no demasiado explorados de los nuevos derechos, en particular el que se refiere al cuidado y su relación no solo con otros derechos, sino en distintos contextos.

Con similar rigor y fortuna, sin tremendismo ni repulsas, Aida del Carmen San Vicente

insiste en los riesgos que entraña ese régimen dictado desde la tecnología, las amenazas que porta la “tecnocracia” para la convivencia en general y las infancias en lo particular.

Particularmente nutrida en esta entrega, Babel, da cuenta de algunas novedades editoriales: *Los monstruos bajo la cama*, de Alan Ramírez; *Sociolingüística para la enseñanza de las lenguas*, escrito por Ariel Vázquez y reseñado por Concepción Lucero Pacheco y *Claves feministas para rebeldes que aman la tierra*, de Alicia Puleo, comentado por Alejandra Medina. En su conjunto, tres rutas que —en primer término— recuperan el placer de la lectura y, de paso, inician una conversación que a los lectores corresponde continuar.

Amante de los libros, coleccionista de fragmentos, Walter Benjamin defendía que “para el auténtico coleccionista la propiedad es la más honda relación que puede establecerse con las cosas: y no porque las cosas estén vivas en él, sino que es él quien habita en ellas.” Con esa convicción, llamamos a los lectores a habitar estas páginas, a *navegarlas* o colonizarlas, en todo caso a conversar con los autores de los textos y otros lectores que, sin saberlo ni proponérselo, con su

lectura hacen símbolo, acuden puntuales a una cita impensada, pero inaplazable.

Con esta tercera entrega, SYMBOLOS se suma, como motivo, a la celebración por el primer cuarto de vida de la División SUAyED y al medio siglo de historia de nuestra Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Felicitaciones y larga vida al la FES Acatlán, al SUAyED y, desde luego, a SYMBOLOS.

Roberto Carlos Hernández López
Comité editorial



Plaza pública abierta a todas las voces, que reconoce —en honra de su etimología: igualdad en el derecho de voz— a todos sus derechos a ser escuchados, leídos y, en consecuencia, debatidos. Estas páginas están abiertas, por tanto, a artículos académicos, reflexiones y avances de investigación sobre derechos humanos, los Objetivos del Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, educación y tecnología, estudios sobre género, gobernanza, los nuevos populismos, cambio climático y sostenibilidad, terrorismo, historia política contemporánea, formaciones recientes del capitalismo, geopolítica, temas comunes de las agendas globales, nacionales y locales, entre otros.





Los dialectos del latín como madre de la lengua romance

Mateo Millán Mauricio¹

Los dialectos latinos como madre de la lengua romance

Se dice que las lenguas romances como el español, el portugués, el italiano, francés y el rumano provienen de la lengua romance y que esta se formó a partir del latín, específicamente de su versión vulgar, pero, ¿habrá surgido la lengua romance, entendiéndose esta como la sucesora del latín vulgar pero ancestro de las lenguas romances, o de un solo dialecto como la bibliografía

especializada podría sugerirnos, ya que esta siempre compara al latín vulgar con el latín clásico? ¿o pudo haber surgido de varios dialectos? Y si fuese así, ¿esto habría dificultado la comunicación entre los hablantes de las diferentes provincias romanas? A diferencia de otros estudios similares, este artículo tratará sobre los dialectos romances y su inteligibilidad mutua y no propiamente de la evolución del latín a las lenguas romances ni de sus similitudes léxicas. Se debe aclarar que para fines de este artículo (y debido

a que no existe una idea homogénea de lo que es el latín vulgar) se definirá al latín vulgar como todo registro inferior al latín formal y al latín literario utilizado en cada periodo de la historia de la lengua latina.

Los periodos del latín y su influencia en la creación de los dialectos latinos

De manera simple, se puede decir que el inicio de los dialectos de la Romania, entendiéndose por "Romania" a todo el territorio que estuvo bajo el poder de los romanos, comenzó con la expansión del latín fuera de la Península Itálica, ya que antes de esto, el latín que se hablaba en la península italiana, con todo y las diferencias que pudo haber tenido como cualquier otra lengua, solo era hablada en una sola zona, en el Lacio y sus alrededores, por lo que constituía un solo núcleo lingüístico. En el año 241 A.C. Roma adquiere el control de los territorios de Cerdeña y Córcega como consecuencia de la primera guerra Púnica. Posteriormente, adquiriría a Hispania en el año 201 A.C. y el Norte de África en el 146 A.C. Tras la segunda y tercera guerra Púnica y continuaría con esta tendencia expansionista con la conquista de las Galias (especialmente con la conquista de la Galia Transalpina en el año 51 A.C.) de Britania en el año

84 D.C y terminaría con la conquista de la Dacia en el año 201 D.C.

La doctora Marcela Flores (2009) postula que "Las lenguas son sistemas relativamente autónomos, que tienen como característica básica el cambio, no hay manera de detener el cambio lingüístico." Si concordamos con esta idea podemos decir que el latín que se llevó a cada uno de estos lugares tenía las características que tenía dicho idioma en los años en que fue conquistada cada provincia, idea que refuerza Jorge Fernández (2024) cuando escribe

Dependiendo de la época en que era colonizado cada territorio, llegaba a cada nuevo lugar un latín concreto ... en el caso de Hispania ... es un latín que aún no había llegado a la época clásica, por lo que es lógico que muchas palabras de las lenguas románicas de la Península Ibérica se hayan formado a partir de arcaísmos pertenecientes al latín preclásico. (párr.31)

Por lo anterior, se puede decir que en Hispania y Cerdeña se tendrían características del latín arcaico del año 201 A.C.; en la Galia Transalpina, del latín clásico del año 51 A.C.; en la

Dacia, del latín tardío del año 101 D.C.; y el latín hablado en la península italiana continuaría su camino hasta convertirse en latín itálico, el cual se consolidaría en el momento en el que tuviese las suficientes diferencias para diferenciarse del latín de la Dacia, el cual fue el último territorio en conquistarse. Por lo anterior, se puede decir que es inevitable hablar de dialectos latinos ya que el latín de las 4 provincias analizadas (Hispania, Galia Transalpina, Cerdeña y Dacia) y en la Península italiana procedían de tres periodos diferentes de la lengua latina.

Este hecho habría complicado la comunicación entre los hablantes de las distintas provincias, lo cual se respalda en la idea de Carlos Ivorra (2024) cuando dice que “De hecho, el propio Cicerón se declaraba incapaz de entender algunos textos latinos arcaicos. Esto es debido a que el latín arcaico evolucionó drásticamente durante varios siglos hasta dar lugar a lo que conocemos como *latín clásico*.” (párr. 8). Por lo anterior, y teniendo en cuenta que el romance se formó en una época posterior al latín vulgar y que las lenguas cambian constantemente, se puede decir que este problema de inteligibilidad no se habría más que acentuado en la época del romance; época que comenzaría en el momento

en el que el latín italiano y el latín tardío tuvieron las suficientes diferencias como para ser consideradas como dos lenguas separadas.

Vocabulario y gramática de los dialectos romance

Incluso cuando no se tienen textos escritos extensos (ya que sí existen testimonios cortos) ni en dialectos latino-vulgares ni en romance, podemos encontrar las características de los dialectos romance al comparar el vocabulario y la gramática de las lenguas romances usando sus formas más tempranas atestiguadas (español antiguo, francés antiguo, italiano antiguo) y de no ser posible utilizando sus variantes (Rumano moderno). Al hacer un análisis de 850 palabras tomadas al azar de las 5000 formas más frecuentes del español del Corpus de Referencia del Español Actual y traducir las palabras al español antiguo, al francés antiguo, al italiano antiguo y al rumano, se encontró que los dialectos romances habrían podido compartir el 78.7 por ciento de su vocabulario comparados (actualmente utilizando la misma tabla con las formas modernas de estos dialectos sería del 54.9 por ciento).

Sin embargo, dialectos como el galo, el dacio y el italiano habrían tenido un porcentaje mayor posiblemente debido a que estos se formaron a partir de periodos del latín posteriores al arcaico. El otro 21.3 por ciento de las palabras se habría repartido entre palabras sin ninguna relación con los demás dialectos latinos, sin un origen comprobable o por palabras con relación con uno o más dialectos. Estas últimas palabras son de especial importancia ya que nos permiten inferir qué palabras habrían cambiado para el tiempo en el que se conquistaban nuevos territorios.

Igualmente, al comparar la gramática de las lenguas romance, podemos encontrar evidencia de los dialectos del romance al analizar la manera en la que estas hacen la formación del plural, al tipo de artículo definido que tienen (con origen del demostrativo latino *ille* o *ipse*), en la existencia de algunos pronombres personales que no existen en otras lenguas romances, en la colocación de los pronombres personales de objeto y en la forma en que hacían o hacen los condicionales.

Si analizamos la tabla número 2 podemos ver que el plural en -s se encuentra en los territorios conquistados hasta el momento de la conquista



de la Galia Transalpina (como en los plurales de las palabras *lupum*, *rosa* y *nomem* que se escriben *lupōs*, *rosas* y *nomes* respectivamente); mientras que los plurales con cambio de vocal se encuentran en los territorios conquistados después de este momento (como en los plurales de las palabras *lupum*, *rosa* y *nomem* que en la Dacia y en la Península Italiana se escriben *lupi*, *rose/rosā* y *nomi/nome* respectivamente).

También, en la tabla número 2 se puede ver que Cerdeña es la única provincia cuyo artículo definido se forma de los pronombres demostrativos latinos *Ipse*, *ipsa*, *ipsum*. Todas las demás provincias tienen un artículo definido que surge de los demostrativos latinos *ille*, *illa*, *illum*. Con base en la tabla número 2, se puede decir que los territorios conquistados antes de la conquista de la Galia transalpina se habrían caracterizado por 3 elementos:

1. Por la formación de las oraciones condicionales. Las cláusulas condicionales en este tipo de oraciones se escribían con el futuro simple del subjuntivo, mientras que las oraciones condicionales después de la conquista de la Galia trasalpina se escribían con el futuro simple del indicativo.

2. Por la unión del pronombre de objeto directo con los verbos en infinitivo. Por ejemplo, en portugués europeo moderno, se dice *cantá-lo* (unión del infinitivo del verbo cantar más el pronombre de objeto directo -lo) y en español medieval *canta-llo* (unión del infinitivo del verbo cantar más el pronombre de objeto directo -llo).

3. Por la inexistencia de los pronombres franceses *Y* y *En* y de los pronombres italianos *Ci* y *Ne*.



Los dialectos romance

Al juntar la información que aparece en las tablas 1 y 2 con lo dicho en los dos apartados anteriores, se puede afirmar que en el siglo III después de Cristo (siglo en el que se conquistó la última provincia) existían cinco dialectos romances, a saber:

1. Hispánico. Este dialecto se habría caracterizado por tener el vocabulario más arcaico debido a que palabras como *grávida*, *beber*, *cerebro*, *naturaleza* no se encuentran en otras provincias conquistadas desde la Galia transalpina; estas palabras se convierten en *encinta*, *bere*, *cervel* y *natura* o similares. Lo anterior puede deberse al hecho de que el latín de Hispania evolucionó del latín arcaico mientras que el latín de la Galia-Dacia-Italia evolucionó del latín clásico. También se habría diferenciado por tener características gramaticales que ya no existieron desde la conquista de la Galia transalpina, lo cual también puede explicarse por el cambio de periodo del latín arcaico al latín clásico.

2. Galo transalpino. Este dialecto se habría caracterizado por tener un vocabulario y una gramática diferente al de Hispania y Cerdeña. Este dialecto

apenas se habría diferenciado por formar todavía el plural en -s, a diferencia del dilecto Dacio-italiano que hacia el plural cambiando la vocal final por otra vocal.

3. Dacio. Este dialecto se habría caracterizado por tener el vocabulario más moderno, ya que no aparece en ningún otro dialecto. Esto puede explicarse por el hecho de que este sería el último dialecto en formarse, y esto sucedió con base en el latín tardío.

4. Italiano. Este dialecto apenas se habría diferenciado del romance dacio por el hecho de tener palabras como *uccello*, *paura* y *bollire*, entre otras, que no habrían llegado a la Dacia por haberse creado después de su conquista. Que el francés y el italiano modernos compartan estas palabras puede deberse a lo que dice Jorge Fernández (2024) cuando dice que

Es normal que las provincias más extremas del Imperio (las que formaron con el paso del tiempo Rumanía, España y Portugal) compartan un cierto conservadurismo léxico, debido a su lejanía geográfica con respecto a Roma, núcleo de la metrópoli y fuente de innovaciones léxicas" (párr. 32)



Por ello, se puede decir que el hecho de que la Galia transalpina se encuentra inmediatamente al norte de la península italiana y posiblemente mejor comunicada que la Dacia por haber estado más tiempo dentro del territorio romano pudo haber causado que palabras como las mencionadas anteriormente y como *campagna*, *giorno*, *espalla* y *finir* llegaran a la Galia transalpina y no a la Dacia, la cual era también una provincia cercana a la península italiana.

5. Cerdeño. Aunque este dialecto hubiese tenido el mismo vocabulario que cualquiera de los otros dialectos del latín (no se tomó en consideración el vocabulario de la lengua Sarda para este estudio debido a la dificultad de saber si las palabras de este son palabras patrimoniales o fueron préstamos del español por el tiempo en que estuvo conquistada Cerdeña por España o del italiano después de que este empezara a utilizarse como lengua Estándar en Italia), este habría sido reconocible por ser el único dialecto que utilizó el demostrativo latino *ipse* y sus derivados para la formación de su artículo definido.

Tomando todos estos datos en consideración, se puede decir que

los dialectos romances habrían sido probablemente como aparecen en el ejemplo de texto en lengua romance y sus diferentes variantes que se encuentra en la tabla número 3.

CONCLUSIÓN

En conclusión, la lengua romance, sucesora del latín vulgar y antecesora de las lenguas romances, surgió de diferentes periodos del latín, ya que como se vio en el apartado "Los periodos del latín y su influencia en la creación de los dialectos latinos" las provincias romanas tenían un dialecto diferente simplemente por el hecho de que cada una fue conquistada en un periodo diferente de la lengua latina, teniendo así sus propias características

únicas y eliminando la idea de que el latín vulgar y posteriormente el Romance se originaron exclusivamente del latín clásico o de alguna variante específica. También se concluye que los dialectos romances a nivel gramatical podrían haber sido comprensibles por otros hablantes de la Romania debido a las pocas diferencias que tenían; sin embargo, a nivel léxico se encuentra que, a pesar de que los dialectos romances habrían tenido un mayor número de cognados que sus versiones actuales, aun así los hablantes de las diferentes provincias romanas habrían tenido un poco de dificultad al hablar con personas de otras regiones ya que aproximadamente en promedio 8 de cada de 10 palabras habrían sido diferentes.



Tabla 1

	Español medieval	Francés antiguo	Rumano Moderno	Italiano Antiguo	Francés moderno
	Habilitate	Habilitat	Abilitate	Abilita	
	Acto	Acte	Act	Atto	
	Acción	Action	Açiune	Azione	
	Activitate	Activitat	Activitate	Attivita	
	Adherir	Adhérer	(Aderire)	Aderire	
	[Endereço] Dirección	(Endirizzo)	(Indirizzo)	Inidirizzo	
	Administración	Administration	Administrație	Administrazion e	
	Acuerdo	Accord	Acord	Acordó	
	Agua	Ewa	Apă	Acqua	
10	Aire	Aire	Aer	Aria	
	Tierra	Terra	(Terra)	Terra	
	Fuego	Fo	Foc	Fuocco	
	Análisis	Análises	Analiză	Análisi	
	Animal	Animal	Animal	Animale	
	Gato	Cat	(Gatto)	Gatto	
	[Cão] Perro	(Can)	Cane	Cane	
	[Passaro] Pajaro	(Passaro)	Pasăre	Uccello	Oiseau
	Ratón	(Rato)	(Rato)	Rato	
	Pez	Pesson	Pește	Pesce	
20	Hormiga	Furmi	Furnică	Formica	

Tabla hecha por el autor de este artículo. Las palabras entre corchetes indican que la palabra no pertenece al español antiguo pero que está documentada en la península ibérica. En color naranja aparecen las palabras del latín hispánico y que se habrían originado en ese dialecto, en color azul las palabras que surgieron en presumiblemente en el latín galo, en morado las palabras de origen presumiblemente latino dacio, en verde las palabras con un posible origen en el latín italiano y en blanco las palabras que no tienen relación con algún otro dialecto latino. Entre paréntesis se encuentran palabras que aunque no se tiene registro de ellas, se cree que esa debió haber sido la forma que existió ya que aparecen en las provincias que fueron conquistadas antes y después.

[CONSULTA AQUÍ LA TABLA COMPLETA](#)

Tabla 2

	Romance sardo	Romance hispánico	Romance galo transalpino	Romance dacio	Romance itálico
Artículo definido	Ipse Ipsa Ipsa	Ille Illa Illum	Ille Illa Illum	Ille Illa Illum	Ille Illa Illum
Posición de los pronombres de objeto con el infinitivo	Sin datos confiables	Canta(l)lo Bebe(l)lo Dormi(l)lo	Cantarlo Berlo Dormirlo	Cantarlo Berlo Dormirlo	Cantarlo Berlo Dormirlo
Plural	Lupōs (Sin. Lupum) Rosas (Sin. Rosa) Fontes (Sing. Nomem)	Lupōs (Sin. Lupum) Rosas (Sin. Rosa) Fontes (Sing. Nomem)	Lupōs (Sin. Lupum) Rosas (Sin. Rosa) Fontes (Sing. Nomem)	Lupi (Sin. Lupo) Capre (Sin. Rosa) Nomi (Sin. Nome)	Lupi (Sin. Lup) Capră (Sin. Rosa) Nome (Sin. Nome)
Clausula condicional	Sin datos confiables	Se for	Si sere	Se sere	Se sero
Pronombres personales	-	-	Y En	Ci Ne	-

Tabla hecha por el autor de este artículo.

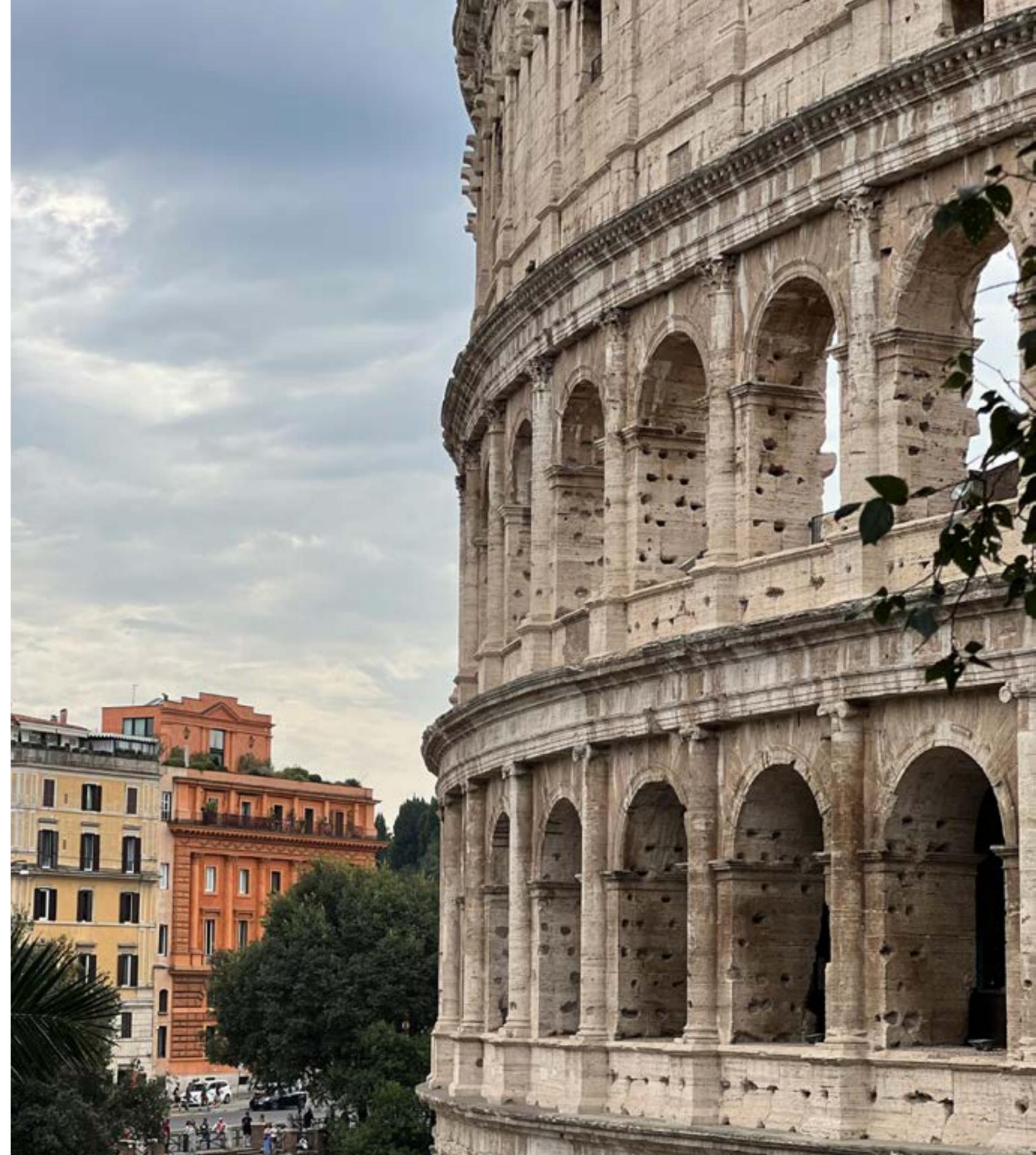
Tabla 3

Romance Cerdeño	Romance hispánico	Romance galo transalpino	Romance dacio
<p>Plegai ad ipse lugare unde devia vedere ad ipsa mia amica Paula, magis quando plegai todavía non plegavat, assí que esperai un poco et plego. Sacai ipsa sua carta di ipse mio sacco et si ipsa di, erat una piccola carta envolta in un sobre piccolo, cum tres folias di poema et pétalos morados. Commo havia medus, decidi partire, des ipsum longe pute vedere como Paula legivat ipsa mia lettera et como súbitamente moviot ipsa sua manum versus ipse suo peito in dándomi a entender que ipsa mia letra li arrivarat a ipsum magis/plus profundo di ipse suo essere. In ipse salonis, Paula</p>	<p>Plegai ad ille lugare unde devia vedere ad illa mia amica Paula, magis quando plegai todavía non plegavat, assí que esperai un poco et plego. Sacai illa sua carta di ille mio sacco et si illa di, erat una piccola carta envolta in un sobre piccolo, cum tres folias di poema et pétalos morados. Commo havia medus, decidi partire, des illum longe pute vedere como Paula legivat illa mia lettera et como súbitamente moviot illa sua manum versus ille suo peito in dándomi a entender que illa mia letra li arrivarat a illum magis/plus profundo di ille suo essere. In ille salonis,</p>	<p>Arrivai ad ille loc und devia vedere ad illa mia amica Paula, magis quand arrivai non arrivai ancora plegavat, assí que esperai un poc et arrivai. Sacai illa sua lettera di ille mio sac et si illa donai, erat una piccola lettera envolta in un sobre picol, cum tres folias di poema et pétals viols. Commo havia paura, decidi partire, des illum longe pute vedere com Paula legivat illa mia lettera et com súbitament moviot illa sua man vers ille suo peit in donandmi a entender que illa mia letra li arrivarat a illum magis/plus profund di ille suo essere. In ille salonis, Paula se sentot iunto a me,</p>	<p>Arrivai ad ille loc unde devia vedere ad illa mia amica Paula, magis quando arrivai non arrivavat ancora assí que esperai un poco et arrivai. Sacai illa sua lettera di ille mio sacco et si illa di, erat una piccola lettera envolta in un sobre piccolo, cum tres folie di poema et pétali viole. Commo havia paura, decidi partire, des illum longe pute vedere como Paula legivat illa mia lettera et como súbitamente moviot illa sua manum versus ille suo peito in dándomi a entender que illa mia letra li arrivarat a illum magis/plus profundo di ille suo essere. In ille salonis, Paula se sentot iunto a me, como me davat nervos aver illa iunto di mi, decidí ire a comprare unos dulcis a Lidia et uno a Paula, quando le uve dato ipse suo dulcis a Paula, illa aplaudiót como una infante piccola quando li dant algo in ipse suo aniversario, me gusto multo. Acabot ipsa clase, Paula salirat antes perque deviat facere un projecto di ipsa escola, cosa que me entristeciót. Salimus di ipsa clasis, Lidia et eo. In ipse caminus Lidia me diot una lettera que decía assi.</p>

<p>se sentot iunto a mi, como me davat nervos aver ipsa iunto di mi, decidí ire a comprare unos dulce. In retornando ad ipse salónis, li di un dulcis a Lidia et uno a Paula, quando le uve dato ipse suo dulcis a Paula, illa aplaudiót como una infante piccola quando li dant algo in ipse suo aniversario, me gusto multo. Acabot ipsa clase, Paula salirat antes perque deviat facere un projecto di ipsa escola, cosa que me entristeciót. Salimus di ipsa clasis, Lidia et eo. In ipse caminus Lidia me diot una lettera que decía assi.</p> <p>“Amooooore: Eo se que mi amas demagis, me ipsum demostras sempre et est bellissimo perque nunquam imaginai encontrareti et nunquam</p>	<p>Paula se sentot iunto a mi, como me davat nervos aver illa iunto di mi, decidí ire a comprare unos dulce. In retornando ad ille salónis, li di un dulcis a Lidia et uno a Paula, quando le uve dato ille suo dulcis a Paula, illa aplaudiót como una infante piccola quando li dant algo in ille suo aniversario, me gusto multo. Acabot illa clase, Paula salirat antes perque deviat facere un projecto di illa escola, cosa que me entristeciót. Salimus di illa clasis, Lidia et eo. In ille caminus Lidia me diot una lettera que decía assi.</p> <p>“Amooooore: Eo se que mi amas demagis, me illum demostras sempre et est bellissimo perque nunquam imaginai</p>	<p>com me davat nervs aver illa iunt di mi, decidí ambulare a acquistare uns dulcs. In retornand ad ille salónis, li en donai a Lidia et en un a Paula, quand le uve dat ille suo dulcis a Paula, illa aplaudiót como una infante piccola quando li dant qualcosa in ille suo aniversario, me placio mult. Acabot illa clase, Paula salirat antes perque deviat fare un project di illa escola, cosa que me entristeciót. Salimus di illa clasis, Lidia et eo. In ille camins Lidia me dono una lettera que decía assi.</p> <p>“Amooooore: Eo se que mi amas demagis, me illum demostras sempre et est bellissim perque non imaginai jamais trovareti et</p>	<p>decidí ambulare a acquistare unos dulci. In retornando ad ille salónis, li ne di a Lidia et ne uno a Paula, quando le uve dato ille suo dulcis a Paula, illa aplaudiót como una bambina piccola quando li dant qualcosa in ille suo aniversario, me placio multo. Acabot illa clase, Paula salirat antes perque deviat fare un projecto di illa escola, cosa que me entristeciót. Salimus di illa clasis, Lidia et eo. In ille caminus Lidia me diot una lettera que decía assi.</p> <p>“Amooooore: Eo se que mi amas demagis, me illum demostras sempre et est bellissimo perque non imaginai jamais</p>
--	--	--	---

<p>imaginai que existeset alcuno que mi amet tanto. Ti AMO como es et non quero cambiarti nada perque así mi gostas, así te amo, so felicissima tecum et se que in estando iuntus hemos di essere felices. Plegai ad ipsa mia casa et me acostai in sintendo satisfaccionis per ipsum que passara in ipse dia.</p>	<p>encontrareti et nunquam imaginai que existeset alcuno que mi amet tanto. Ti AMO como es et non quero cambiarti nada perque así mi gostas, así te amo, so felicissima tecum et se que in estando iuntus hemos di essere felices. Plegai ad illa mia casa et me acostai in sintendo satisfaccionis per illum que passara in ille dia.</p>	<p>non imaginai jamais que existeset alcun que mi amet tant. Ti AMO como es et non voli cambiarti nada perque así mi places, así te amo, so felicissima tecum et se que in estand iuntus hemos di essere felics. Arrivai ad illa mia casa et me acostai in sintend satisfaccionis per illum que passara in ille dia.</p>	<p>que existeset alcuno que mi amet tanto. Ti AMO como es et non volio cambiarti nada perque así mi places, así te amo, so felicissima tecum et se que in estando iuntus hemos di essere felici. Arrivai ad ipsa mia casa et me acostai in sintendo satisfaccionis per illum que passara in ille dia.</p>
---	--	---	--

Tabla hecha por el autor de este artículo.



BIBLIOGRAFÍA

- Benedetti, F. (2021). *Perfectionnement Italien*. Assimil
- Brachet, A. (1880). *Grammaire Historique de la Langue Française*, J. Hetzel et Cie Editwurs. Paris
- Bravo, G. (1998). *Historia de la Roma antigua*. Alianza Editorial Madrid
- Hans Bulger, A., Cabal, B. (2022). *El Francés*. Assimil
- Bulger, A., et al. (2010). *Francés perfeccionamiento*. Assimil
- Coimbra, I., Mata, O Coimbra. (2011). *Gramática Ativa 1*. Lidel
- Coimbra, I., Mata, O Coimbra. (2012). *Gramática Ativa 2*. Lidel
- Fernández, J. (2024), *El latín de Hispania: La latinización de la península ibérica. Latín vulgar. Particularidades del latín hispánico*. Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. Recuperado el 7 de junio de 2024 de https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-latn-en-hispania-la-romanizacin-de-la-pennsula-ibrica-el-latn-vulgar-particularidades-del-latn-hispnico-0/html/00f48998-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html
- Flores, M. (2009). *El inevitable cambio de la lengua*. Revista Digital Universitaria, UNAM, Vol. 10. Recuperado el 7 de junio de 2024 de <https://www.revista.unam.mx/vol.10/num3/art16/int16.htm>
- Freire-Nunes, I., De Luna, J (2021). *Le portugais*. Assimil, N° de edición 4047
- Guglielmi, J. (2013). *Italien*. Assimil
- Iluțiu, V. (1989). *Le Roumain sans Peine*. Assimil
- Ivorra, C. (2024). *La evolución del latín*. Universidad de València Re-

- cuperado el 7 de junio de 2024 de <https://www.uv.es/~ivorra/Latin/evolucion.htm>
- Lapesa, R. (1978). *Historia de la Lengua Española*. Gredos
- Nocchi, S. (2012). *Nuova Grammatica Pratica della Lingua Italiana*. ALMA Edizioni
- Nocchi, S. (2006). *Grammatica Avanzata della Lingua Italiana*. ALMA Edizioni
- Orberg, H. (2011). *Lingva Latina Per Se Ilvstrata Pars I: Familia Romana*. Cultura Clásica
- Orberg, H. (2013)- *Lingva Latina Per Se Ilvstrata Pars II: Roma Aeterna*. Cultura Clásica
- Penny, R. (1993). *Gramatica Historica del Español*, Ariel
- Posner, R. (1996). *Las Lenguas Romances*. Cambridge University Press
- Quint, N. (2014). *L'occitan*. Assimil



Elementos de una didáctica híbrida en educación superior.

Dr. Eduardo Chávez Romero y Dra. María del Rosario Hernández Coló²

1. CONTEXTO

Más allá de la educación remota y de emergencia (ERE), la cual surgió en respuesta a la necesidad de continuar con la educación y en la que se estableció al Internet como vía de comunicación entre docentes y estudiantes al inicio de la pandemia, debe persistir una nueva propuesta pedagógica de acción en donde se materialicen las virtudes de las experiencias previas a la contingencia

sanitaria mundial y las que se han suscitado después de marzo de 2020 a la fecha. A este respecto, De Sousa (2020) comenta que “la pandemia y la cuarentena revelan que hay alternativas posibles, que las sociedades se adaptan a nuevas formas de vida cuando es necesario y se trata del bien común” (p. 79). Es un hecho que la crisis derivada de la pandemia ha movido voluntades; las instituciones educativas y docentes, aun los más reacios a cambiar, tuvieron que hacerlo e introdujeron elementos

tecnológicos a su didáctica. Es una buena oportunidad para aprovechar el empuje de cambio y mirar el presente y futuro de la formación universitaria desde propuestas pedagógicas críticas, activas y argumentadas que den cabida a todos los que conforman la educación superior.

La vertiginosa propagación de la COVID-19 en casi todas las regiones del planeta trajo consigo el cierre de escuelas de forma física y se continuó con la educación a través de propuestas de emergencia. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura expresa que “esta es la mayor interrupción simultánea de servicios educativos a nivel global de la historia reciente y ha afectado a más del 90% de la población mundial estudiantil, desde la preprimaria hasta la superior” (UNESCO, 2020, p. 5). En México, la estrategia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para continuar con el ciclo escolar consideró el uso de medios digitales y tecnológicos como las herramientas básicas con las que los estudiantes continuaron sus estudios a distancia. Seguir por el camino de la educación a distancia como medida de emergencia generará mayores brechas educativas entre los que tienen acceso tecnológico y digital y los que no lo

han tenido. Se necesita de estrategias que medien estas separaciones socioeconómico-culturales y que, a la vez, den certezas de salubridad ante la COVID-19.

En el Portal de Estadística Universitaria (PEU, 2021) de la UNAM, se muestra que el número de estudiantes afectados por la pandemia para el ciclo 2020-2021 ascendió a 366,930 estudiantes, 30,792 de posgrado; 226,575 de licenciatura; 108,802 de bachillerato y 761 técnicos y propedéutico de la Facultad de Música. Asimismo, el número de profesores que hizo un nuevo curso de emergencia en estos semestres ascendió a los 41,542; de ellos 12,532 de tiempo completo y 29,010 de asignatura.

De acuerdo con el 4º Informe de Actividades 2017-2020 (UNAM, 2021), específicamente en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán durante el año 2020, se albergó al 10.39% de la población total de la UNAM, siendo la Facultad con mayor población estudiantil. La planta docente en la FES Acatlán se distribuye entre 1,576 profesores de asignatura (81.8%), 184 profesores de carrera (9.6%); 43 técnicos académicos (2.2%); 122 ayudantes de profesor (6.3%) y un profesor investigador. Sobra decir que

todas estas personas fueron afectadas académicamente por la pandemia.

En este sentido, una de las estrategias de la FES Acatlán tras el cierre físico de la facultad fue la implementación de Jornadas de Capacitación Docente a Distancia (FES Acatlán, 2021), realizadas del 31 de agosto al 18 de septiembre de 2020 y después del 28 de julio al 13 de agosto de 2021, en donde, después de la aplicación de una encuesta a profesores se detectaron necesidades de formación. Las Jornadas de Capacitación han continuado a la fecha de la publicación de este trabajo. El objetivo de estas Jornadas fue fortalecer la práctica docente para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje en la modalidad mixta, mediante una oferta amplia, variada y contextualizada de acciones formativas, así como generar comunidades de aprendizaje entre los docentes que fomenten el intercambio y colaboración de saberes y conocimientos entre pares con carácter participativo, voluntario y gratuito. Empero, más allá de la capacitación está la formación docente, la cual apunta a una propuesta ya no de emergencia sino de propuesta pedagógica que se vincule con las necesidades socioculturales que se le demandan. Se espera que, con el tiempo, estas jornadas

de capacitación se transformen en sistemas de formación docente que sean permanentes, que afronten los retos presentes y futuros aprovechando la infraestructura académica y física que tiene la FES Acatlán.

2. AIRES DE CAMBIO

La educación superior y, asimismo, su didáctica, vienen arrastrando una herencia de clases mayormente expositivas y de baja demanda cognitiva. Es común observar que los estudiantes jueguen un rol más bien pasivo en el aula, lo que impide que comprendan la información que se les presenta, teniendo como resultado que esta, desde su perspectiva, no tenga ningún valor en su vida. La deuda con la educación innovadora y crítica viene de años atrás. Ya Célestin Freinet (1990), a inicios del siglo XX describía que muchos de los estudiantes dejan de prestarle interés a su formación escolar porque esta no forma parte real de su vida.

Un elemento que puede renovar el interés de los estudiantes en la escuela es generar procesos educativos innovadores. Como señala Furman (2021, p. 19):



La innovación educativa que es capaz de reconocer las limitaciones de la matriz educativa tradicional, y alterarla para el beneficio de los derechos de aprendizaje del siglo XXI de nuestros alumnados, es la que necesitamos desarrollar. Innovar es alterar los elementos que apagan o limitan el aprender de los alumnos.

Esta concepción de innovación integra la noción de entender que no todo cambio es positivo y, asimismo, no toda permanencia es buena; mediar prudentemente entre ambos polos es tarea de una pedagogía híbrida que integre elementos aparentemente opuestos. En este sentido, es de nuestro interés preparar a los estudiantes para que sean exitosos en las actividades que emprendan en su vida.

3. ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO?

Aunque fue un mismo suceso el que afectó a casi todo el mundo, no se vivieron las mismas experiencias al momento de enfrentar el cambio disruptivo generado por la COVID-19. Algunas instituciones ya tenían una infraestructura de colaboración y tecnología digital sólida que resultó fundamental para dar una respuesta

eficiente y ágil, mientras que otras, carentes de infraestructura y del conocimiento para generarla o administrarla, siguen sin encontrar la manera de resolver los retos que se crearon con la crisis.

En la UNAM, el impacto en la salud, las condiciones y estrategias de enseñanza-aprendizaje del cuerpo docente y estudiantil ha sido revelador. En 2021, la Coordinación de Universidad Abierta Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAIEED) publicó un documento en donde destaca algunas de las consecuencias más relevantes que la pandemia provocó en la comunidad universitaria (CUAIEED, 2021, pp. 28-29):

- La prevalencia de la enfermedad por COVID-19 se ha hecho presente en 7 de cada 10 profesores y estudiantes, sea por contagios directos o bien por algún familiar.
- El 35% del profesorado considera que su enseñanza mejoró durante la pandemia y el 41% opina que sigue igual.
- El 60% del estudiantado percibe que su aprendizaje empeoró y el 28% cree que sigue igual.

- En promedio, el 63% del profesorado y el 70% del estudiantado de bachillerato y licenciatura, considera que las tecnologías generan desigualdad en las oportunidades del estudiantado.
- El 64% de estudiantes de bachillerato opina que la educación a distancia es de calidad inferior a la educación presencial; este porcentaje se reduce a 47 en licenciatura. Menos del 30% de profesores de ambos niveles está de acuerdo con esta afirmación.
- Casi cuatro de cada cinco estudiantes y profesores están de acuerdo con que la principal función del profesorado es propiciar experiencias de construcción de aprendizajes e interactuar con los estudiantes.



- Más del 80% de profesores de bachillerato y licenciatura declararon un aumento en el tiempo de trabajo que le dedican a sus actividades docentes.
- El celular y la laptop son los dispositivos más utilizados por estudiantes y profesores. El celular es el más empleado por estudiantes de bachillerato.
- El programa de becas de manutención es el que registra mayor número de beneficiarios con 22% en licenciatura.
- La transformación de la educación presencial a la educación remota y a distancia ha implicado no solo su virtualización entendida como el proceso de incorporación de tecnologías digitales, también ha incluido aspectos de organización y gestión didáctico-pedagógica.
- Más del 65% del profesorado implementó las siguientes estrategias de ajuste o adecuación de su enseñanza:
 - ◊ Flexibilización de la planificación didáctica.
 - ◊ Priorización e integración de aprendizajes de las asignaturas que imparten.

- ◊ Incorporación de tecnologías digitales en sus clases.
- El cuerpo estudiantil desarrolló estrategias de aprendizaje autónomo:
 - ◊ Más de 6 de cada 10 estudiantes consultan tutoriales en YouTube sobre los contenidos de sus asignaturas.
 - ◊ Al menos 5 de cada 10 investigan los temas de las clases por cuenta propia.

Ha sido invaluable lo aprendido a lo largo de este tiempo de pandemia, y en este sentido, los elementos anteriormente mencionados e investigados por la propia UNAM ayudan a impulsar la transición de la Universidad a un modelo híbrido, pero para ello, es importante que tanto las instituciones educativas como los docentes ubiquen el momento de aprendizaje o zona en el que se encuentran actualmente.

Expertos como Fullan *et al.* (2020), en pleno inicio de la pandemia, se dieron a la tarea de revisar las maneras en que reaccionaron a la crisis sanitaria las distintas instancias educativas, logrando identificar tres zonas que llamaron: **zona inestable**, **zona de aprendizaje** y **zona de crecimiento**. Estas zonas, la mayoría de las veces, aparecen de forma compleja

y disruptiva. En la *zona inestable*, que ocurre justo en los meses iniciales de la crisis sanitaria, se aprecian las acciones, o reacciones en algunos casos, que se llevaron a cabo cuando la disrupción tuvo lugar. La *zona de aprendizaje* proporciona datos e información sobre los que se trabaja para pedagógicamente mejorar los procesos de enseñanza. La *zona de crecimiento* cuenta con propuestas concretas sobre qué acciones son necesarias implementar para continuar el trabajo, pero en una modalidad híbrida. El hecho de contar con esta herramienta de análisis permite identificar lo que es útil, lo que podría ser útil y lo que debe hacerse para sobreponerse a la crisis. Conforme las circunstancias avancen, las escuelas y demás instituciones cambiarán de zonas pues los aprendizajes adquiridos les permitirán tomar decisiones en beneficio de sus comunidades. Por ejemplo, varias licenciaturas de modalidades escolarizadas en la FES-Acatlán están proponiendo, en la modificación de sus planes y programas de estudio, asignaturas que no se llevan en un salón de clases sino a distancia, nombradas Asignaturas a Distancia (ADIS). En específico, en el periodo de 2021 a 2024 “se han puesto en marcha 22 asignaturas, de las que se abrieron 41

grupos, distribuidos en 13 licenciaturas” (FES Acatlán, 2024, p. 111).

4. BASES TEÓRICAS: EDUCACIÓN, MODALIDAD Y DIDÁCTICA HÍBRIDA

La educación constantemente se construye y reconstruye, evoluciona y se ajusta a las necesidades sociales que van surgiendo. La forma de transmitir el conocimiento también cambia, se expande, y con ello las pedagogías que intervienen en este proceso. La educación es multireferencial, tal y como lo hemos podido comprobar durante la experiencia derivada de la contingencia sanitaria mundial por COVID-19. Los cambios ocurren con o sin el consentimiento de los involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y si algo hemos aprendido en estos años de la pandemia es que esta coyuntura representa un gran momento para que se generen cambios importantes en el entendimiento de lo que es educar hoy en día.

Los cambios del concepto de educación pueden ser difíciles de comprender o incluso de aceptar por algunos miembros de la academia, de ahí el arraigo a las formas tradicionales de enseñanza que siguen prevaleciendo hoy día en las universidades. El



consentimiento al cambio ya es complicado por sí mismo. Sin embargo, existen otros elementos que pueden dificultar aún más su aceptación; nos referimos a la incorporación de las herramientas y recursos digitales a la didáctica. Cuando esto ocurre, las instituciones y sus actores, además de aprender a sobrellevar los cambios y sobreponerse eficientemente a ellos, deben adquirir y desarrollar habilidades digitales que les permitan emplear esos recursos que se han incorporado a las prácticas docentes vigentes al momento de la transición.

La inclusión de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha tenido, como consecuencia natural, un incremento en las modalidades

de educación, tanto presencial como a distancia, y en ocasiones, las fronteras entre una y otra son apenas visibles. El avance continuo de las TIC y la combinación entre ellas ha conducido a tener que diferenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje basados en las tecnologías, creando multimodalidades que asumen la categoría de educación híbrida, entendida como un proceso de enseñanza y aprendizaje multimodal en un ambiente virtual de dinámicas más flexibles.

Llevar a cabo el desarrollo de un protocolo curricular híbrido implica tener claridad sobre los conceptos fundamentales que lo sustentan. Por ello, en esta sección nos daremos a la tarea de conceptualizar y caracterizar tres elementos que permitirán la comprensión integral de la descripción de los



elementos que conforman la propuesta curricular que se ha diseñado.

4.1 EDUCACIÓN HÍBRIDA

Los avances de las tecnologías digitales han abierto el abanico de diferentes posibilidades dentro de la educación. Por ejemplo, hace algunos años, a inicios del presente siglo, habría sido impensable mantener una clase sincrónica con la presencia a distancia de un docente y sus estudiantes desde casa. La integración de la multimedia junto a la programación no solo coadyuvó a pensar de otra forma las interacciones entre los sujetos participantes sino también a concebir nuevos ambientes de aprendizaje tanto en la asincronía como en la sincronía, pensando más allá de los espacios físicos y ubicando la mirada en los tiempos. El uso

didáctico de herramientas culturales como el video, las presentaciones interactivas, los podcasts, la nube, los sistemas de gestión de aprendizaje, entre otras, han permitido mayores niveles de integración, flexibilidad y colaboración.

Como señala Escudero et al. (2020, párraf. 1), habrá que pensar a la educación híbrida como una "integración de las multimodalidades educativas, entendiendo por multimodal la unión de diversas modalidades en la oferta de una institución educativa, de tal manera que coexistan distintas formas de operar los servicios educativos considerando tiempos, espacios físicos y virtuales y acciones". Un concepto amplio de la educación híbrida, como proceso de preparación para que los estudiantes puedan desempeñarse eficientemente en el

contexto social globalizado al que pertenecen, debe necesariamente considerar las políticas educativas contemporáneas que caracterizan las estructuras sociales en las que se insertan las instituciones educativas. Además, habrá que recordar que tanto las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC), para ser eficientes, requieren de mediaciones pedagógicas. Las herramientas por sí mismas no resolverán las problemáticas educativas, idea con la que Pardo y Cobo (2020) concuerdan:

Sin dejar de cuestionar el solucionismo tecnológico, esta situación de emergencia global debería ser el punto de partida definitivo para disipar fronteras arquitectónicas, consolidar procesos de innovación en las formas de enseñanza remota y naturalizar la cultura digital en la educación superior. (p. 14)

Tras el cierre de escuelas a nivel mundial a inicios del 2020 y la reapertura de las mismas en gran parte del mundo en el 2022, es imperativo pensar en una educación que se encuentre abierta y no solo en sus espacios físicos sino en otras

formas de entender la escuela. Para ello, será necesario que la educación híbrida genere intercambios significativos que promuevan la integración entre los estudiantes, los docentes, la institución y los contenidos de enseñanza. Esto requiere pensar de otra forma el uso de las tecnologías para que se empleen como herramientas que ayuden en la formación y no solo como repositorio para transmitir contenidos.

Al ser una educación que integra el proceso de formación profesional con elementos tecnológicos, es indispensable que los docentes obtengan una formación continua en didáctica y habilidades digitales que les faciliten el diseño de estrategias y la selección de actividades y recursos que promuevan la formación de sus estudiantes. Por otro lado, los estudiantes deberán cambiar su rol en cuanto que deberán ser más autónomos y responsables de su aprendizaje, sin olvidar que la única manera de alcanzar los objetivos de aprendizaje, será utilizando correctamente las herramientas digitales de que dispongan.

Por último, una educación híbrida debe brindar las herramientas para el cambio (políticas de cambio), que genere cursos de formación docente continuo a partir de la identificación de necesidades

de sus académicos y en este sentido, cursos de formación en la promoción y desarrollo de aprendizajes autónomos para sus estudiantes; y que administre sus servicios educativos integrando las TIC en los procesos de servicios escolares y demás elementos de servicio a su comunidad.

4.2 MODALIDAD HÍBRIDA

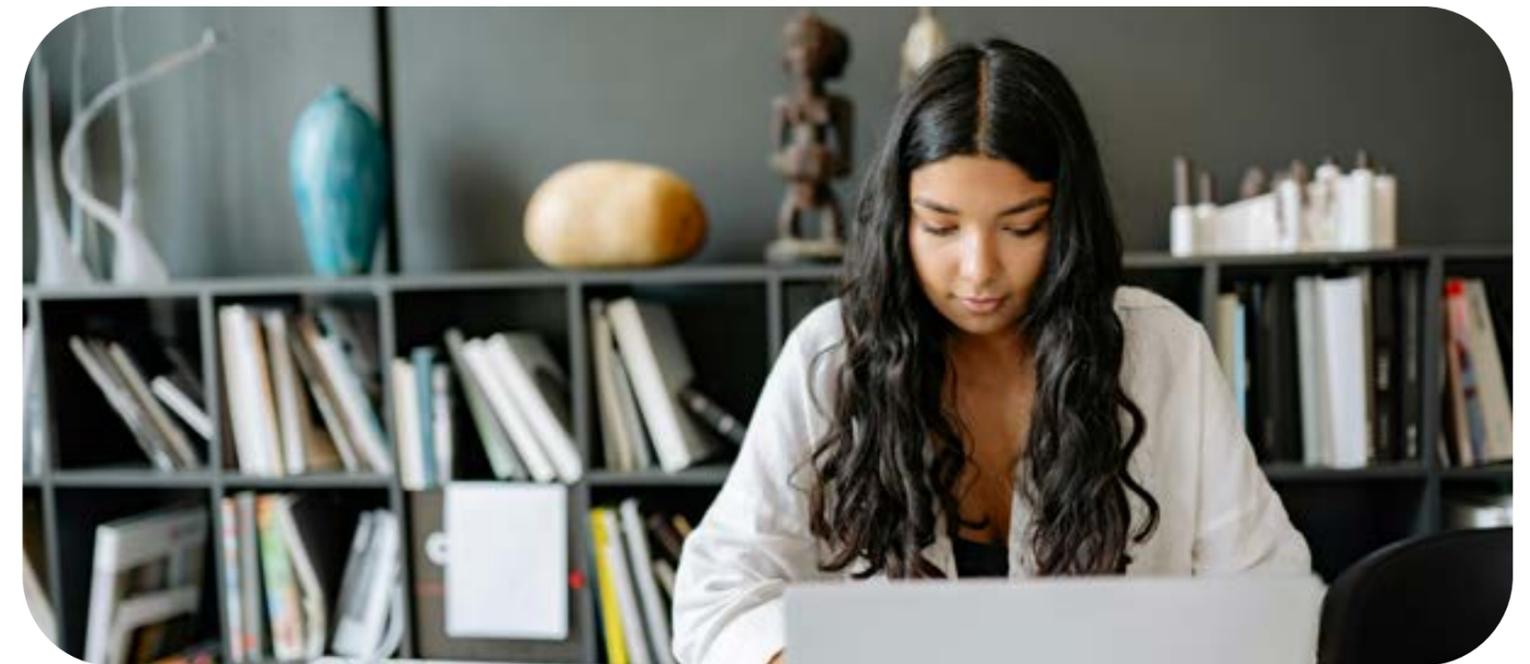
La UNAM (2020, pp. 65-66) menciona que desde la década de los noventa del siglo anterior la modalidad híbrida tenía sus propias particularidades:

- Una opción para que el estudiante realice una parte de sus aprendizajes

en línea, lo que permite tener mayor autonomía sobre el tiempo, lugar y el ritmo de trabajo. La otra parte de su aprendizaje la realiza en un espacio físico con supervisión y dirección. Debe existir una integración entre ambos momentos.

- La propuesta se ubica más allá del uso de las TIC en la educación, esto porque lo más importante es aprovechar los medios para brindarle a cada estudiante la oportunidad de cubrir sus necesidades de formación.

- La finalidad de tener un modelo híbrido es apoyar a los estudiantes y flexibilizar sus modalidades



de formación; donde se brinden experiencias retadoras, interactivas, significativas y flexibles. Este modelo toma en cuenta los contextos de los alumnos, y puede cubrir una mayor demanda.

- El aprendizaje presencial se mantiene como columna vertebral, pero es necesario prever una adecuación que atienda la expansión de la educación superior y responda a las emergencias sociales, de salud y naturales.

En este sentido, Area (como se citó en Turull, 2020, p. 265) ubica que una modalidad híbrida implica una distribución de tiempos de la acción docente presencial y la desarrollada a través de entornos digitales. El grado de digitalización dentro de un plan de estudios híbrido de un bloque o asignatura híbrida puede ser alta: entre 70%, media: entre el 50% o de baja intensidad: menos del 30% en función de la distribución del tiempo académico entre los tiempos sincrónicos y asincrónicos presenciales, contiguos y virtuales. En el mismo orden de ideas, Allen et al. (2007, p. 5) mencionan lo siguiente sobre la proporción de actividades en ambientes virtuales por tipo de modalidad:

- Un ambiente presencial de aprendizaje en donde el curso no necesita tecnologías y el contenido es entregado de forma oral por parte del docente y/o medio escrito o audiovisual como materiales y guías de estudio tiene un 0% de actividad desarrollada en línea. Muchos de los cursos pre Covid-19 se ubicaban en este sector.

- Una educación mediada por tecnología (EMT) en donde el curso es desarrollado en presencia y que usa tecnologías para enriquecer el proceso, en donde lo virtual apoya desde un 1% y hasta un 29% de las actividades.

- Un ambiente híbrido de aprendizaje, en donde el curso se desarrolla



combinando modalidades presenciales y virtuales, donde lo en línea es mayor o igual al 30% y hasta un 79% de las actividades de aprendizaje.

- Un ambiente virtual de aprendizaje, en donde los cursos se desarrollan predominantemente en línea, haciendo uso de ambientes con una proporción de más del 80% de las actividades en línea.

Los porcentajes pueden dar ciertas orientaciones curriculares sobre los tiempos en la docencia sincrónica y asincrónica, entre las actividades a distancia y presenciales contiguas.

De manera muy explícita, Area (como se citó en Turull, 2020, p. 256) asegura que existen algunas tipologías de integración de una modalidad híbrida en un plan de estudios desde los planos curriculares y didácticos:

- Plano curricular:

◊ Currículum semipresencial total: Todas las asignaturas de la titulación son semipresenciales de forma que distribuyen sus horarios con sesiones de clase presencial y con actividades en entornos virtuales.

◊ Currículum combinado de enseñanza presencial y semipresencial: En el currículum de la titulación coexisten asignaturas desarrolladas totalmente en modalidad presencial con otras asignaturas ofertadas de manera semipresencial.

◊ Currículum combinado de enseñanza presencial y a distancia: En la titulación coexisten asignaturas o módulos presenciales (por ej., módulos de prácticas) con otras asignaturas o módulos ofertados a distancia en línea.

- Plano didáctico:

◊ Aula invertida o *flipped classroom*: La asignatura se organiza separando la teoría que se ofrece al alumnado a través de materiales de estudio en línea (videos, multimedia, textos...) de las actividades prácticas (realización de tareas supervisadas, exposiciones del alumnado (debates, seminario...) que son presenciales.

◊ Enseñanza semipresencial por temas: La asignatura se organiza por temas, lecciones o unidades de estudio, de forma que unos se desarrollan presencialmente y otros son en línea, o bien parten de



los temas son presenciales y otros virtuales.

◇ Enseñanza semipresencial por tareas o proyectos: Las asignaturas se organizan principalmente por proyectos o tareas de trabajo autónomo de los estudiantes a través del aula virtual, y se desarrollan algunas sesiones presenciales en función de las necesidades del proyecto o tarea de trabajo (seminario tutorial, puestas en común, revisiones, debates...).

Por tanto, una modalidad híbrida integra elementos remotos y presenciales para crear intencionalmente experiencias centradas en el estudiante que son profundamente personalizadas, relevantes y significativas. Esta modalidad debe estar explicitada en los planes y programas de estudio, en donde se integren tiempos y actividades sincrónicas y asincrónicas. El trabajo en esta modalidad se articula a partir de la labor docente y los ambientes virtuales de aprendizaje, siempre contemplando y poniendo una fina atención a los momentos sincrónicos y asincrónicos que en la didáctica híbrida se desarrollan más puntualmente.

4.3 DIDÁCTICA HÍBRIDA

El concepto de didáctica híbrida no ha sido desarrollado por autores especialistas en el tema; por ejemplo, el concepto no figura en una búsqueda en español en la plataforma de Google Académico. De hecho, se ha hablado más de una enseñanza o aprendizaje híbrido que de una didáctica que procure integrar los elementos de una educación y una modalidad híbrida.

La UNAM, en CUAED (2020, p. 64), rescata el concepto de aprendizaje híbrido de Powell, quien señala que este “coordina las mejores características de la escolarización tradicional con las ventajas del aprendizaje en línea para ofrecer instrucción personalizada y diferenciada en un grupo de alumnos”. En lo personal, hablar solo de aprendizaje es ver el proceso educativo de una forma muy particular y parcial. En cambio, emplear el sentido de la didáctica abre elementos que no solo se ubican en el terreno importante del aprendizaje sino va más allá, como la enseñanza, los contenidos, las interacciones, los tiempos, los contenidos, la infraestructura, los recursos. Habrá que contar con dos medios en este ambiente, uno que refiera a los elementos tecnológicos

propiamente, y otro a los sitios digitales en donde se realizarán las clases o sesiones, tanto presenciales como virtuales en plataformas educativas. El mismo texto mencionado articula elementos que rebasan el sentido del aprendizaje híbrido y de ahí el optar por una didáctica híbrida.

Es así que la didáctica híbrida es una articulación compleja de técnicas, métodos y metodologías de aprendizaje activo, en donde se integran las sesiones sincrónicas presenciales y a distancia, con lo asincrónico contiguo y remoto. Dicha estructura admite una alta diversidad de habilidades de interacción, colaboración y trabajo educativo, por lo que también puede considerarse una didáctica flexible que integra las diferentes necesidades pedagógicas con que cuenta cada institución educativa de nivel superior.

Son los profesores quienes seleccionan y diseñan materiales didácticos que propician el aprendizaje autogestivo en los estudiantes y quienes construyen los ambientes de aprendizaje híbridos los cuales deberán resultar interesantes para los estudiantes, al tiempo que integren adecuadamente lo tecnológico y lo pedagógico. De ahí la relevancia de una formación en

habilidades tecnológicas y didácticas en los docentes. Evidentemente, contar con una infraestructura adecuada jugará un papel muy importante en la implementación de una didáctica híbrida.

Respecto a los ambientes de aprendizaje, cada uno posee sus temas particulares y sus objetivos definidos; sin embargo, un aspecto muy importante en la construcción de un ambiente de aprendizaje híbrido que no debe descuidarse es generar actividades que no únicamente cumplan los objetivos sino que también tenga en cuenta un tipo de evaluación que se aleje de los elementos punitivos y se acerque más a la formación continua de los estudiantes. Los resultados de estas evaluaciones formativas permitirán modificar los aspectos que no hayan sido eficientes ni promotores de aprendizajes y conocimiento.

Además de considerar los elementos que hemos descrito a lo largo de esta sección, es de suma importancia que una didáctica híbrida integre adecuadamente tres tipos de interacción en el proceso de enseñanza: la del estudiante con los contenidos y/o recursos didácticos; la de los estudiantes con los docentes; y la de los

estudiantes entre ellos, en los ambientes de aprendizaje ya sean virtuales o presenciales contiguos.

En términos generales y en síntesis, una didáctica híbrida contempla, en el plano curricular, las finalidades de la institución educativa, los objetivos de aprendizaje, y las competencias que se buscan desarrollar en los estudiantes. Por otro lado, en el plano didáctico considera la reflexión y operatividad de las técnicas y estrategias para el diseño e implementación de recursos, las actividades, las formas e instrumentos de evaluación para el trabajo sincrónico y asincrónico, siendo algunos ejemplos la rotación de estaciones, la rotación de laboratorio, la rotación individual y el aula invertida.

5. ELEMENTOS DE UNA PROPUESTA HÍBRIDA DESDE LA DIDÁCTICA

La didáctica tiene dos momentos. Uno principalmente reflexivo, que sirve para poner una pausa en los hechos educativos que se han venido desarrollando; este momento mira el contexto social y, asimismo, las necesidades institucionales y de docencia. El otro momento es el operativo, en el que después de

la reflexión se pone en práctica lo analizado.

Este apartado llevará esa organización, y pretende describir los elementos que deben integrarse, desde la perspectiva de los autores, en las propuestas educativas híbridas. En primera instancia se desarrollan lineamientos didácticos de forma general abordando temas como lo socioemocional, la institución educativa, la pedagogía y la seguridad; para después dar paso a la propuesta operativa de la didáctica híbrida, que en el caso de la propuesta que se ha concebido, descansa en los constructos del aula invertida. La propuesta de dichos elementos se gestó a partir de una reflexión profunda que se origina con lo vivido y aprendido en la pandemia, es decir, con las acciones que se llevaron a cabo en la zona inestable, con aquellas que generaron un conocimiento en la zona de aprendizaje, y con las propuestas concretas que se han generado al transitar en la zona de crecimiento.

Se tiene certeza de que una alternativa que podría brindar estabilidad a los procesos de formación universitarios para este mundo incierto en el que vivimos, es el desarrollo y puesta en marcha de una propuesta didáctica,

que además sea lo suficientemente flexible y adaptable a distintas opciones de aprendizaje. La idea es que la transmisión de conocimiento sea posible, aun cuando volviera a suscitarse una interrupción en la vida académica como la que recién vivimos. Pero, este planteamiento deberá optar constantemente por responder a tres retos interconectados: lo socioemocional, lo pedagógico y la seguridad; en tres niveles de participación teniendo un enfoque claro: la institución educativa, la didáctica y el acompañamiento pedagógico a nuestros estudiantes. A esto le denominamos, la propuesta de acción.

5.1 LO SOCIOEMOCIONAL

La pandemia COVID-19 ha potencializado un largo listado de brechas existentes en las sociedades y lo socioemocional no fue la excepción. La UNAM realizó una encuesta (Sánchez et al., 2020) en donde se detecta que los problemas más recurrentes de los profesores y estudiantes han sido las circunstancias relacionadas con aspectos socioemocionales, afectivos y de la salud, como sentimientos de tristeza, frustración, ansiedad, cansancio, entre otros. Dicha encuesta muestra, desde la óptica de los docentes, que el

14.9% de los profesores y el 33.9% de los estudiantes manifiestan problemas relacionados con las emociones. Las autoridades universitarias y los tomadores de decisiones deberán estar en plena conciencia que este periodo ha representado un abrupto cambio y pérdida, en todos los sentidos posibles. La consecuencia natural de una pandemia es la muerte y esta ha dejado una huella muy grande en el seno de cada una de las familias universitarias. A estas pérdidas humanas habrá que añadirle el debilitamiento económico que ha tenido el mundo y principalmente, naciones emergentes como la mexicana, lo cual ha derivado en desempleo, inestabilidad de vivienda y alimentaria, una mayor migración, uso de estupefacientes, maltrato intrafamiliar, entre otros.

5.1.1 LO SOCIOEMOCIONAL Y LA INSTITUCIÓN

Existe una gran categorización en el mundo de las habilidades socioemocionales. Por ejemplo, la clasificación de habilidades para el siglo XXI de la NRCC (2019) maneja tres dimensiones:

a) Cognitivo: Retroalimentación para identificar fortalezas y debilidades con el

fin de mejorar, resolución de problemas, aprovechamiento de oportunidades de aprendizaje, creatividad e innovación para el cumplimiento de metas, balance entre responsabilidades laborales y compromisos personales.

b) Intrapersonal: Apertura, adaptabilidad, responsabilidad personal y social, curiosidad y perseverancia, ciudadanía, estabilidad emocional, autorregulación.

c) Interpersonal: Colaboración, trabajo en equipo, empatía, resolución de conflictos, liderazgo.

Por su parte, las habilidades socioemocionales propuestas por Reimers y Schleicher (2020), refieren a tres dimensiones:

a) Logro de metas: Perseverancia, autocontrol, pasión por cumplir las metas.

b) Trabajo con otros: Sociabilidad, respeto, cuidado de los otros.

c) Manejo de emociones: Autoestima, optimismo, autoconfianza.

Dado que no hay un consenso global en la diversidad de denominaciones

y clasificación de habilidades socioemocionales, las instituciones educativas deben valorar sus propias necesidades conociendo a las personas que habitan sus entornos a partir de (Arias et al., 2020a, párraf. 2):

- Definir claramente en los estándares de aprendizaje qué habilidades socioemocionales se deben desarrollar y los niveles de logro esperados en cada escuela y facultad.

- Desarrollar mediciones que permitan realizar diagnósticos sobre las habilidades socioemocionales de los estudiantes y docentes, monitoreando los avances.

- Establecer orientaciones y estrategias para apoyar a la comunidad educativa a implementar los estándares de aprendizaje y desarrollar las habilidades socioemocionales en las escuelas y facultades.

- Apoyar a los docentes para que desarrollen habilidades socioemocionales y cuenten con prácticas pedagógicas para fomentarlas en sus estudiantes, a través de la formación inicial y en servicio.



5.1.2 LO SOCIOEMOCIONAL Y LA DIDÁCTICA

En la didáctica híbrida se tiene otra forma de interactuar con los estudiantes, más desde la confianza y el diálogo que desde la confrontación. Aquel que quiera introducir en su forma de trabajo académico a la didáctica híbrida deberá empezar a emplear metodologías mucho más activas y dejar en mayor medida la cátedra, tomando en cuenta lo siguiente (Fullan et al., 2020, p. 12):

- Cada uno de nosotros ha sido afectado de maneras desconocidas. Esta autoconsciencia llegará en



distintos momentos a las personas y se manifestará (o ya se ha manifestado) diferente en cada uno de nosotros: depresión, soledad, ansiedad, insomnio, etc. Por eso, el respeto en general, y en particular a la privacidad, es pilar en la formación didáctica socioemocional.

- Entendamos que las personas no están en su mejor momento. Moderemos nuestras expectativas con empatía y paciencia. Los errores se solventan, las pérdidas difícilmente se atienden.
- No sabremos qué necesitan las personas hasta que les preguntemos. Incluso entonces, puede que no se entienda lo que se necesita. Dialogar en todos los frentes a partir de la confianza será un puente de comunicación a trazar en la didáctica híbrida.
- La situación dentro y fuera de la escuela continuará siendo dinámica, así como también lo son las personas a las que acompañamos en su formación; su bienestar no está en un estado de equilibrio en este momento. Por tanto, no contribuyamos a ser un agente de repulsión, seamos islas en medio de ese mar de incertidumbre a los que se refería Edgar Morin.

5.2 LA PEDAGOGÍA

Respecto al término pedagogía, Abbagnano, y Visalberghi (1992, p. 8) comentan que “literalmente significa *guía del niño*, contextualizando un poco más este término a los vertiginosos cambios que hemos tenido en todos los sentidos, podemos pensar a la pedagogía más allá de lo que literalmente significa”. En el sitio web de Davara (2014), el autor presenta ideas interesantes sobre la disciplina y el uso de la tecnología, destacándose las siguientes:

- La pedagogía, en cuanto a filosofía de la educación, formula los fines de la educación, las metas que deben alcanzarse, se apoya de otras ciencias, como la psicología, la sociología o disciplinas como la didáctica. Estas en las que se apoya la pedagogía, constituyen los medios propios para la consecución de esos fines e indica los caminos que habrá de recorrer para alcanzar las metas.
- A la pedagogía le compete la tarea de coordinar las contribuciones de las diversas ciencias y disciplinas, técnicas didácticas que auxilian el estudio del fenómeno educativo, dejando atrás el recurrir a recetas inamovibles, a evitar que se perpetúen los métodos y los

valores, y, en resumen, a llevar a cabo aquella misión de apertura hacia lo nuevo y lo diverso.

5.2.1 LA PEDAGOGÍA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Pensar esta coyuntura desde la pedagogía es integrar la tecnología y la pedagogía como dos elementos culturales. Proveer de tecnología a los docentes y estudiantes suele ser el primer paso. Por ejemplo, en noviembre del 2020, la UNAM aumentó a siete los centros PC Puma en donde se tenía acceso a unas 1,300 computadoras con conexión a Internet (López y Frías, 2020), para mediados de julio del 2021 el número se potencializa en gran parte de la Universidad, teniendo al menos 22 centros PC Puma (UNAM, 2020).

El problema es que, al incorporar tecnologías en la práctica docente cuando el docente ignora su funcionamiento, se crea una sinergia negativa que impide que el profesor aprecie el potencial de la herramienta para mejorar su labor. En este sentido, la institución educativa, a través de los tomadores de decisiones en cada escuela y facultad, deben cultivar el desarrollo de habilidades digitales necesarias para que los docentes logren

integrar la tecnología en sus clases y obtengan mejores resultados. Resulta indispensable desarrollar en el cuerpo académico las habilidades no solo digitales sino didácticas como parte de sus prácticas.

El proyecto PC Puma en la UNAM (2020) actualmente está en uso y pretende reducir la brecha digital entre su comunidad. Además, los centros de cómputo prestan equipos y proporcionan acceso a la red inalámbrica para que tanto profesores como alumnos puedan cumplir con sus actividades académicas. Será muy importante que la institución educativa continúe con estos esfuerzos para cerrar brechas, y sume a los PC Pumas laboratorios del hacer dentro de las escuelas y facultades, en donde existan computadoras, tabletas, placas programables, kits de robótica para construir y crear objetos disponibles para que los estudiantes consoliden su formación y para que los docentes los incorporen en su didáctica.

Por otro lado, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), indica que el objetivo de que las escuelas cuenten con una buena conectividad a internet es el mejoramiento de la calidad de la educación, y señala lo siguiente (Arias et al., 2020b, p. 12):



- En centros urbanos es fundamental que el internet sea fibra óptica o cable.
- En centros suburbanos y rurales, donde no exista acceso a cable o fibra, se deberá pensar en soluciones como enlaces a centros de las compañías de telecomunicación o soluciones LTE o 5G con módems portátiles.
- En centros remotos rurales, donde no hay acceso a internet, se deberá optar por soluciones de ancho de banda que permitan, tanto a la escuela como a los estudiantes, estar conectados por vía satelital solamente para actualizar sus plataformas o aplicaciones.

Aunado a estos esfuerzos tecnológicos de inclusión, y como se mencionó en la sección anterior, se deben sumar esfuerzos pedagógicos en formación de habilidades digitales para estudiantes, docentes e investigadores, formando cuerpos de asesores/tutores digitales y didácticos que apoyen en todo momento problemas relacionados a la tecnología y a los métodos de enseñanza-aprendizaje.

5.2.2 LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA

Con la finalidad de tener un conocimiento más amplio del tema, es menester abordar cuatro perspectivas didáctico-pedagógicas que consideramos deben incorporarse en una propuesta híbrida de formación universitaria (Wilichowski y Cobo, 2021, párrafos 3-6):

- En cuanto a contenidos: Debe existir por parte del docente un dominio de la disciplina y no forzosamente de la tecnología digital. La habilidad de los profesores para enseñar de forma pertinente integrando elementos de la tecnología digital requiere de una hibridación de habilidades didácticas y tecnológicas, pero con una base teórica de la disciplina que se va a enseñar.

- Transformar del qué al cómo: La educación previa a la pandemia se había centrado en el desarrollo de los contenidos, muestra de esto es la fase o zona inestable (véase sección 3). Una propuesta híbrida implica un cambio en el cómo, es decir, cambiar del docente y su enseñanza al estudiante y su aprendizaje. Este cambio no es menor porque implica ponderar los elementos socioemocionales de los estudiantes, como lo es la motivación. Muchos de los que desertaron en los cursos durante la pandemia tomaron esta decisión por problemas económicos de sus familias, pero en un gran porcentaje también tuvo que ver la poca o nula motivación que recibieron los estudiantes por parte de los docentes.

- Diseñar soluciones centradas en la formación: Es necesario saber cómo y para qué fin utilizan los profesores a la tecnología. Una manera de hacerlo es recolectar información en los lugares en los que los docentes la utilizan. No se trata de medir el grado de dominio que el profesorado tiene sobre las herramientas. Es importante recuperar las preocupaciones y retos de los docentes porque son ellos los que van a formar al estudiantado. Preguntar constantemente a los maestros sobre el curso y uso de las tecnologías digitales

en la didáctica ayudará para delinear soluciones centradas en la formación.

- Mejores datos para mejores decisiones: Para poder comprender los desafíos asociados con la incorporación de la tecnología digital en la educación, los responsables de la toma de decisiones en las escuelas y facultades deben evaluar la efectividad de sus intervenciones. Para entender cómo los docentes están empleando la tecnología digital y cuáles son sus percepciones, se debe monitorear constantemente cómo está siendo usada la tecnología y qué brechas deben atenderse. Emplear la analítica en la educación es un buen inicio. Al mismo tiempo, comprender las prácticas y las experiencias docentes con y sin tecnología digital, informará sobre lo que se necesita realizar para lograr una incorporación integral.

5.2.3 LA DIDÁCTICA Y EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO A NUESTROS ESTUDIANTES

Existe una falsa noción de pensar que los estudiantes universitarios saben estudiar por el solo hecho de llevar al menos 10 años en la educación escolarizada (Ruiz, 2020). Por largo tiempo las instituciones no le han dedicado el tiempo necesario al

desarrollo de habilidades de estudio y de autogestión de los aprendizajes. Como se ha mencionado antes, la crisis sanitaria mundial puso en evidencia la necesidad de mantener motivados a los estudiantes a la vez que se fomente el autoaprendizaje. De esta manera, el aprendizaje tendrá lugar tanto dentro como fuera del aula, ya sea física o virtual.

El acompañamiento pedagógico con nuestros estudiantes consiste no solo en el trabajo de la disciplina o de las emociones sino en cómo aprender, cómo organizar el tiempo para aprender. Es decir, realizar trabajos de metacognición en la forma en que los estudiantes están aprendiendo. La propuesta híbrida debe recoger el cómo del proceso de aprendizaje, esto implica cambiar la forma en que hemos venido atendiendo el aprendizaje de nuestros estudiantes.

5.3 LA SEGURIDAD Y LA OPERATIVIDAD

La salud es una constante que debe prevalecer en la toma de decisiones durante o posterior a una pandemia. En este sentido, pensar más allá de una educación de emergencia nos obliga a realizar preguntas mirando primeramente la salud, y seguidamente la pedagogía en torno a:



- Evaluar las necesidades de la comunidad que se integra en las escuelas y facultades. ¿Qué les hace falta?

- Preparar los espacios físicos y digitales. La escuela que conocimos antes de la pandemia no regresará nunca, las nuevas formas de sanidad, organización y comunicación influyen en las formas de enseñar y aprender de aquí en adelante, preparar los ambientes físicos como los baños limpios, las aulas con un promedio no mayor a una tercera parte del total del grupo, los pasillos con gel antibacterial, el uso de cubre boca en espacios concurridos, serán normas con las que deberemos aprender a vivir de aquí en adelante.



- Programas de preparación que refieran a la salubridad y al cuidado de uno mismo.
- Preparación del personal a través de un diálogo permanente con los trabajadores sindicalizados y de confianza, principalmente con los primeros porque de ellos depende la limpieza de las escuelas y facultades en la UNAM.
- Plantear rutinas nuevas de trabajo. Esto implica formular nuevas formas de entender el trabajo, desplazándose seguramente menos días a los entornos físicos y alternándose con los entornos digitales.
- Adaptación de procedimientos. Agilizar los procesos a través de las tecnologías digitales será de suma importancia, esto en un entorno de respeto y acompañamiento en todo momento a la comunidad universitaria.
- Revisión de políticas y legislación. Si se tiene que revisar la legislación universitaria y las formas de democratizar la Universidad, este es un gran momento de cambio en pro de la escuela del presente y del futuro.

- Transporte. Contar con rutas seguras para la llegada de los miles de estudiantes que se deberán presentar en las escuelas y facultades.
- Tecnología digital. Incorporación y crecimiento escalonado del uso de tecnología digital en los planteles. Mirar atrás para reflexionar lo hasta ahora hecho, pero jamás en detrimento de lo hasta ahora construido en este rubro.
- Comunicación entre la comunidad. El diálogo permanente con la comunidad se abre. Se ha elaborado una lista de elementos clave para garantizar la seguridad y operatividad en el regreso a la presencialidad. Estos elementos incluyen aspectos socioemocionales, la institución educativa, la didáctica, la pedagogía, el acompañamiento pedagógico a los estudiantes, y las medidas de seguridad operativa. La consideración de estos factores puede orientar tanto el trabajo institucional como el académico, asegurando un retorno seguro a las aulas. En este sentido, la didáctica se concibe como un proceso híbrido continuo que se desarrolla tanto dentro como fuera del aula.

5.4 DESDE LA ACCIÓN PARA LA REFLEXIÓN: EL AULA INVERTIDA

El aula invertida implica darle la vuelta a la didáctica, salir de la convencionalidad, hacer de otra forma lo que venimos haciendo, integrando los momentos sincrónicos y asincrónicos que existen. Prieto (2017, p. 27) asegura que el aula invertida “consiste en crear un nuevo entorno de relación entre profesores y alumnos en el que cambian los roles tradicionales y se invierte el protagonismo, en este sentido, se fomenta el estudio previo a las clases y la actividad en clase”. Por su parte, Santiago y Bergmann (2018, p. 26):

afirman que el aula invertida es un modelo pedagógico que transfiere la instrucción directa del espacio grupal al individual. Para ello el contenido básico es estudiado en casa con material aportado por el profesor y el aula se convierte en un espacio de aprendizaje dinámico e interactivo, donde el maestro guía a los alumnos mientras estos aplican lo que aprenden y se involucran en el objetivo de estudio de forma creativa.

Para entender el concepto del aula invertida es prescindible entender algunas cosas, como, por ejemplo:

- La noción del ambiente individual: que es en donde los estudiantes realizan de forma autónoma las actividades a través de una plataforma educativa virtual. Es un ambiente asincrónico de trabajo, en donde el estudiante elige el momento en que estudia, se puede dar en la casa, en el transporte público o en un espacio de la Facultad o centro educativo. El profesor está presente a través de los recursos didácticos que ha elegido o diseñado para sus estudiantes y por medio de las orientaciones y retroalimentaciones que hace a las actividades entregadas en la plataforma educativa virtual (CUAIEED, s/f._a).
- La noción del ambiente grupal: que es en donde los estudiantes realizan el trabajo de forma colaborativa principalmente en la Facultad o centro educativo. Es un ambiente sincrónico de trabajo, en donde el profesor está presente de forma contigua orientando las actividades, dando retroalimentaciones y fungiendo de mediador y problematizador del aprendizaje (CUAIEED, s.f._b).

Una vez aclaradas estas dos nociones, debemos considerar que el aula invertida modifica el modelo de enseñanza tradicional, distribuyendo contenidos de aprendizaje en línea fuera del espacio del aula y trayendo las actividades que requieren el desarrollo de niveles taxonómicos más complejos al aula.

Una clase invertida consiste básicamente en que los estudiantes revisen un recurso didáctico preferentemente elaborado por su docente, puede ser un video, una lectura, una presentación interactiva; este recurso puede ser visto en la casa del estudiante o fuera del aula, al propio ritmo del estudiantado y hay una comunicación en línea tanto con su docente como con sus compañeros. En este sentido, el proceso de formación y aprendizaje del tema se integra en el aula con el apoyo del docente y en coordinación con sus compañeros.

Asimismo, Turón, Santiago y Diez (2014, p. 43) comentan sobre dos elementos que resultan esenciales para adoptar el modelo:

1. El modelo educativo tradicional presenta pobres resultados de aprendizaje. En Estados Unidos, solo el 69% de los estudiantes que comienzan



la secundaria logran finalizarla, mientras que el 31% no se gradúa. Esto significa que cada día abandonan la escuela 7,200 alumnos, lo que equivale a 1.3 millones de jóvenes

norteamericanos marginados en la educación secundaria.

2. Relevancia del video en línea. La disponibilidad del video en cualquier momento y el incremento del acceso a la tecnología ha allanado el terreno al desarrollo del aula invertida.

En el aula invertida, en el ambiente individual (asincrónico) se desarrollan niveles taxonómicos como recordar, comprender y aplicar, mientras que en el ambiente grupal (en la sincronía) se desarrollan niveles taxonómicos como analizar, evaluar y crear; esto es una vuelta a la didáctica, en donde se tienen miras formativas mucho más altas.

En síntesis, el aula invertida “invierte el método tradicional de enseñanza, llevando a cabo la formación directa fuera de la clase y trayendo a la misma lo que tradicionalmente era la tarea para realizar en el ambiente individual” (Turón et al., 2014, p. 34).

REFLEXIONES FINALES

Haber atravesado una crisis sanitaria como la reciente por COVID-19 nos abre nuevas oportunidades y desafíos, y representa la gran ocasión de contribuir a la recomposición de la Universidad, de

manera que la Universidad del presente y del futuro sea mucho más humana y fraterna.

Previo a las actividades de aprender, los seres humanos tenemos necesidades básicas que resolver y las cuales nos ayudarán a una mejor salud mental. La didáctica de cada uno de los docentes lo debe tomar en cuenta. Por encima de identificar grupos vulnerables o en riesgo, se debe indagar para comprender por qué son vulnerables y por qué están en riesgo.

Por otro lado, la pandemia nos ha enseñado que debemos dejar de considerar a la tecnología como una herramienta que sirve para resolver emergencias. En lugar de ello, es importante que esta se vuelva parte de la vida cotidiana de todos los ciudadanos, de manera que el aprendizaje se logre tanto dentro como fuera del aula.

La pandemia ha redefinido la didáctica de los docentes. Se puede hacer mucho por la apropiación, integración e hibridación de la tecnología en la didáctica de cada profesor; el alcance, la profundidad y el éxito de estas nuevas prácticas dependerá de cada uno.

REFERENCIAS

Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. [PDF]. <https://claustrouniversitariodeorientee.edu.mx/pedagogia-linea/unidad5pensamientospedagogicoscontemporaneos.pdf>

Allen, I., et al. (2007). *Blending in: The extent and promise of blended education in the United States*. [Archivo PDF]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf>

Arias, E., et al. (2020a). *Educación para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. [Archivo PDF]. <http://dx.doi.org/10.18235/0002492>

Arias, E., et al. (2020b). *De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad*. BID. [Archivo PDF]. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-politica-educativa-en-America-Latina-y-el-Caribe-2-De-la-educacion-a-distancia-a-la-hibrida-4-elementos-clave-para-hacerla-realidad.pdf>

CUAED. (2020). *Propuesta de un Modelo Híbrido para la UNAM*. [Archivo PDF]. https://cuaed.unam.mx/descargas/Modelo_Hibrido_UNAM.pdf

CUAIEED. (2021). *La educación remota y digital en la UNAM durante la pandemia. Panorama general*. [Archivo PDF]. https://cuaieed.unam.mx/url_pdf/educacion-remota-digital_V06-29-10-21.pdf

CUAIEED. (s.f._a). *Glosario de modalidades educativas. Asíncrono*. [Archivo PDF]. <https://recrea.cuaieed.unam.mx/glosario/Asincronico>

CUAIEED. (s.f._b). *Glosario de modalidades educativas. Síncrono*. [Archivo PDF]. <https://recrea.cuaieed.unam.mx/glosario/S%C3%ADncronico>

Davara, F. (2014). *La educación digital; asignatura pendiente*. [Documento Web]. <https://fernandodavara.com/la-educacion-digital-asignatura-pendiente/>

De Sousa, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. [Archivo PDF]. <https://www.clacso.org/la-cruel-pedagogia-del-virus/>

Escudero, et al. (2020). *Políticas de educación virtual para la educación no formal*. *Revista de Educación y Desarrollo*, 54, 91-101. [Archivo PDF]. https://www.researchgate.net/publication/342656097_Políticas_de_educacion_virtual_para_la_educacion_no_formal/link/5efeea5aa6fdcc4ca4475d02/download

FES Acatlán. (2021). *II Jornada de Capacitación Docente "Hacia un modelo educativo mixto"*. <https://www.acatlan.unam.mx/capacitaciondocentes/index.html>

FES Acatlán. (2024). *2do Informe de Actividades 2021-2025*. [Archivo PDF]. <https://www.planeacion.unam.mx/informes/PDF/FESA-2021-2025-2.pdf>

Freinet, C. (1990). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo Veintiuno Editores.

Fullan, M., et al. (2020). *Educación Reimaginada: El futuro del aprendizaje*. [Archivo PDF]. <https://redglobal.edu.uy/storage/app/media/recursos/TRADUCCION-%20Education%20reimagined.%20The%20future%20of%20learning%20NPDL%202020.pdf>

Furman, M. (s.f.) *Enseñar distinto: Guía para innovar sin perderse en el camino*. [Archivo PDF]. <https://sigloxxeditores.com.ar/wp-content/uploads/2021/09/Furman.-Enseñar-distinto-cap1.pdf>

López, C. y Frías, L. (26 noviembre, 2020). *Aumentaron a siete los centros PC Puma*. [Archivo PDF]. Gaceta UNAM. <https://www.gaceta.unam.mx/aumentaron-a-siete-los-centros-pc-puma/>

National Research Council Canada [NRCC]. (13 marzo, 2019). *Behavioural NRC-wide competencies: Self-knowing and self-development*. [Página Web]. Government of Canada. <https://nrc.canada.ca/en/corporate/careers/behavioural-competencies/behavioural-nrc-wide-competencies-self-knowing-self-development>

Pardo, H. y Cobo, C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia*. [Archivo PDF]. Outliers School. https://outliersschool.net/wp-content/uploads/2020/05/Expandir_la_universidad.pdf

Portal de Estadística Universitaria [PEU]. (2021). *La UNAM en números*. <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

Prieto, A. (2017). *Flipped learning: Aplicar el Modelo de Aprendizaje Inverso*. Narcea ediciones.

Reimers, F. y Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID19 Pandemic of 2020 de la OCDE*. [Archivo PDF]. https://www.hm.ee/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf

Ruiz, H. (2020). *Aprendiendo a aprender*. Penguin Random House.

Sánchez, M., et al. *Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM*. [Archivo PDF]. Revista Digital Universitaria (RDU), 21(3), 1-25 <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>

Santiago, R; y Bergmann, J. (2018). *Aprender al revés: Flipped Learning 3.0 y metodologías activas en el aula*. Ediciones Paidós.

Turón, J., et al. (2014). *The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Grupo Oceano.

Turull, M. (coord). (2020). *Manual de docencia universitaria*. [Archivo PDF]. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/166737/1/15213-Manual-de-docencia-universitaria-FINAL.pdf>

UNAM. (2020). *¿Qué es PC-Puma?*. [Página Web]. PC Puma Programa de Conectividad Móvil. <https://pcpuma.unam.mx>

UNAM. (2021). *4º Informe de Actividades 2017-2020*. [Archivo PDF]. <https://www.planeacion.unam.mx/informes/PDF/FESA-2017-2021.pdf>

UNESCO. (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. [Archivo PDF]. https://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf

Wilichowski, T. y Cobo, C. (2021). *Transformando cómo los docentes usan la tecnología*. [Documento Web]. <https://blogs.worldbank.org/es/education/transformando-como-los-docentes-usan-la-tecnologia>



MODA: cuatro letras que rompen pilares ecológicos.

Mariana Carmona Guerrero y Rodrigo Olvera Monroy³

“Nos dijeron que te da dinero por reciclar ropa en H&M”, “no importa en qué estado están las prendas nosotros las dejamos”, “somos una pareja de investigadores”, palabras de unos usuarios de Tiktok, su video se viralizó el 25 de mayo de 2024, cuenta con alrededor de 124 mil likes. Ellos asistieron a esta tienda para depositar su ropa en los cubos de reciclaje que puso la marca, aseguran que por cada “5 prendas te dan 100 pesos para poder canjear un cupón en la misma tienda”;

sin embargo, no saben el daño que existe al dejarlas.

“Lamento decirte que has sido engañada por H&M”, menciona otra usuaria de Tiktok, la cual tiene un canal de moda sostenible; su video no fue tan popular como el de los anteriores usuarios: cuenta solo como 1,075 likes, menciona que la ropa que recicla la marca no es reutilizada, solo se lleva a los países con mayor pobreza de Asia. La desinformación y falta de educación

ecológica provoca que nosotros mismos destruyamos el planeta.

“Convertimos tu basura en ropa nueva”, lema actual de las marcas de ropa. La moda presenta nuevas tendencias a diario y literalmente prende fuego a nuestro mundo. DW Documental se propuso averiguar qué sucede con la ropa que H&M recoge de sus cubos, mencionan que en 2016 la tienda recolectó 16 mil toneladas de ropa y en 2019 fueron 29 mil. La ropa que dicen reciclar es vendida a países como Bangladesh o Bulgaria, especialmente en la ciudad de Sofía; les sirve para prender sus fogatas y proporcionarle calor a su hogar; sin embargo, los gases que emiten son tóxicos para el ambiente.

LINDOS BORREGOS DE LA IMITACIÓN

El ser humano para sobrevivir, su fisiología le pide mantenerse productivo a base de la receptividad. La historia de la sociedad es una lucha constante entre dos fuerzas: la necesidad de pertenecer a un grupo y el deseo de destacar como individuos; esta guerra establece compromisos y acuerdos que se logran lentamente, pero se deshacen rápidamente. Abarcan dos áreas, la filosófica, en donde mencionan que todo es uno, cada cosa es única e

incomparable y la política que apoya la lucha del enfoque en grupo y, a la vez, el individualismo.

La sociedad se basa en la tendencia psicológica de la imitación, es decir, la herencia que un grupo le deja a otro; es una forma en que la vida del grupo se extiende a la vida individual. La imaginación nace por falta de inteligencia y originalidad, se caracteriza por comportamientos adecuados, rectos y con existencia de un propósito, incluso cuando no existe originalidad ni creatividad.

Etimológicamente la palabra “imitación” proviene del latín “*imitatio*”, que significa la acción o efecto de copiar el comportamiento de otro. “La imitación proporciona al individuo la seguridad de no encontrarse solo en su actuación, al apoyarse en las ejecuciones anteriores de la misma actividad como en un firme soporte, lo que descarga a la actual de las dificultades que conlleva sostenerse a sí misma.” (Simmel, 1904).

Al imitar no solo no utilizamos nuestra energía, también evitamos la responsabilidad de nuestras decisiones y acciones, es así como el individuo es libre y cuenta con la dicha de pertenecer a un grupo; adopta sus influencias sociales.

Es un instinto nato, una etapa de la evolución que nace del deseo de actuar de forma singular y adecuada a las normas establecidas; sin embargo, no se tiene la capacidad para adaptarla al contenido individual.

“Corresponde en todos los fenómenos en los que es un factor constitutivo con una de las tendencias básicas de nuestro ser: la que se satisface con la fusión del individuo en la colectividad, la que subraya lo permanente en el cambio” (Miguel, 2019); sin embargo, buscar el cambio dentro de lo constante y destacarse de lo colectivo, la imitación es un obstáculo. El deseo de realizar lo mismo que los demás es el enemigo de aquellos que buscan una vida propia.

MODA

Georg Simmel, filósofo, sociólogo y crítico alemán, menciona que “la moda es imitación de un modelo dado y proporciona así satisfacción a la necesidad de apoyo social; conduce al individuo al mismo camino por el que todos transitan y facilita una pauta general que hace de la conducta de cada uno un mero ejemplo de ella. Pero no menos satisfactorio se da a la necesidad de distinguirse, a la tendencia

a la diferenciación, a contrastar y destacarse” (Simmel, 1904).

Paula Miguel menciona que la moda es una dinámica social que acompaña a los procesos de movilidad social, es el desarrollo de una sociedad de clases junto al consumo masivo en el sistema capitalista. La moda es una forma de relación social que permite a las personas adecuarse a las demandas de un grupo, implica un proceso histórico, todos los individuos aceptan la moda, posteriormente acaban desviándose de ella, para después adoptar una nueva visión de la moda.

En palabras de Simmel, la moda es dialéctica, ya que su mismo éxito y expansión la llevan al declive; sin embargo, la búsqueda de distinción a través de una nueva tendencia genera una novedad, pero al ser adoptada por un número considerable de personas se populariza, esto provoca que pierda su atractivo. Revela una dualidad inherente en la moda: se adopta, pero al mismo tiempo se rehúye para preservar la individualidad.

Su función reside en su capacidad para unificar y diferenciar. Por un lado, sirve como un criterio homogeneizador que facilita la pertenencia a un grupo

determinado, no obstante, este mismo criterio actúa de manera excluyente hacia otros grupos. Esta dualidad permite la diferenciación entre diversos colectivos: “nadie está obligado a seguir lo que está de moda, pero en ciertos ámbitos puede quedar excluido socialmente si no la sigue” (Vía sociológica, 2021).

La sociedad del consumo está envuelta dentro del sistema capitalista; la moda es el gran pilar del sistema para mantenerlo de pie. La moda enaltece a los grupos consumistas, a aquellos que no cambian el producto porque no funcione, sino por decisiones arbitrarias y de sentido de pertenencia. “La concepción de Simmel (1988 [1904]) instala un modelo clásico de interpretación de la difusión de la moda, según el cual se transmitiría por imitación de unos grupos a otros (de mayor a menor jerarquía en la escala social).” (Miguel, P. 2019)

En las ciudades, este fenómeno es aún más evidente. El ascenso económico que gustan obtener las clases bajas, promueve la variación y los cambios rápidos en la moda, esto provoca que las modas sean menos costosas y extravagantes en comparación con épocas anteriores; su ciclo de vida



es más breve, dado que se difunden a un espectro más amplio de la población. Todo esto ha formado a la moda; sin embargo, cuenta con más características:

1. Las modas son a menudo instauradas por las clases dominantes con el objetivo de estimular el consumo de ciertos productos.
2. Este fenómeno se manifiesta en el presente y su evolución rápida es impulsada por estas mismas clases privilegiadas.
3. La moda se define por su capacidad para reflejar el presente, sirve como un marcador de diferenciación social y establece una conexión con la sociedad.
4. La moda introduce cambios abruptos tanto en las producciones como en el entorno cultural en general.
5. En su primera aparición, una moda busca establecerse como una tendencia perdurable, aunque, en realidad, está sujeta a un ciclo de caducidad inevitable. La naturaleza efímera de la moda está intrínsecamente ligada a su necesidad de renovación constante para mantenerse relevante.

DIME CÓMO VISTES Y TE DIRÉ EL DAÑO QUE CAUSAS

La moda se establece en un determinado momento a través de un proceso de selección mediante distintos diseños que compiten entre sí. "Los diseñadores de indumentaria persiguen cierta expresión de lo que ellos llaman la "dirección de la modernidad"; y que los compradores, quienes toman sus decisiones desde el interior de la industria de la moda, actúan reemplazando al público consumidor de moda y anticipando y consagrando las tendencias incipientes" (Blumer, 1969: 280).

La moda es una selección colectiva, se da de arriba hacia abajo, primero ubica los movimientos dentro de la industria para distinguirse de la imitación de las clases sociales. Los seres humanos necesitan de una indumentaria y justamente la ropa, la proporciona, y cumple dos funciones principales: el vestir y arropar a la persona, a simple vista no parece haber diferencia; sin embargo, ambas cumplen dos funciones diferentes, muchas de las prendas no están diseñadas para estos dos puntos, la primera ofrece estilo y la segunda se caracteriza por el confort.



Lo que constituye al vestido como un hecho económico, propiamente dentro del alcance de la teoría económica, es su función como un índice de la riqueza de su usuario o, para ser más precisos, de su propietario, ya que usuario y propietario no son necesariamente la misma persona. (Miguel, P, 2019: 23)

Nuestra ropa tiene valor más de lo que pagamos en las tiendas, las prendas que se encuentran en nuestro armario cuentan con un amplio proceso de producción, cuentan implicaciones ambientales y sociales significativas. Las marcas nos seducen con sus productos. Durante una rebaja en Estados Unidos,

una consumidora argumentó que asistía a la venta debido a que "los precios son bajos y la ropa es linda" (DW Documental, 2020); sin embargo, cada prenda que utilizamos contribuye a la contaminación del agua.

La Alianza de las Naciones Unidas para la Moda Sostenible enuncia que la industria de la moda económicamente aporta 2,4 billones de dólares a la fabricación mundial; sin embargo, es responsable entre el 2 y el 8 % de las emisiones de gases de efecto invernadero del mundo y del consumo de alrededor de 215 millones de litros de agua al año. (Organización de las Naciones Unidas, n.d.). El proceso de producción de la industria textil afecta ambientalmente: producción, distribución de la compra, lavado, cuidado de las prendas en casa y, finalmente, su eliminación.

Rogelio Omar Corona Núñez, académico de la Facultad de Ciencias de la UNAM, explica que el ciclo de la industria textil recicla poco y explota los combustibles fósiles; la extracción de materias primas conlleva un costo ambiental. El académico menciona que para la producción de algodón se utilizan pesticidas y fertilizantes, lo que promueve la degradación del



suelo el cual provoca un arrastre de sedimentos que contamina los cuerpos de agua, no solo eso, durante el proceso de producción de la materia textil los mares y ríos son contaminados por los desechos de los tintes.

DW Documental realizó un experimento en las calles de Estados Unidos: regalaban una prenda de ropa si la gente vertía un líquido tóxico a una pecera que simulaba el ecosistema marino, dicho tóxico contenía químicos que se utilizan para teñir las prendas textiles, casualmente las personas no se atrevían a lanzar la sustancia a los pescados, comentaban: “parece dañino como se lo voy a poner a los peces, se van a morir”, pero te has puesto a pensar ¿compras ropa por tendencia o por descuento? ¿Crees que la ropa de tu armario es inofensiva?

FAST FASHION: EL DETERIORO DE NUESTRO MUNDO EN RAPIDEZ

El *fast fashion* o moda rápida es una tendencia que las marcas de ropa han adoptado, se caracteriza por la producción veloz de prendas a bajo costo, su principal objetivo es satisfacer la demanda constante del mercado. Las marcas actualmente modifican la oferta de sus productos al menos una

vez al mes para disminuir el costo de producción, lo que genera gran cantidad de desperdicios.

La revista *Glamour* explica que el fenómeno *fast fashion* surgió a partir de la globalización como deseo de la gente, pagar para acceder a la moda de forma barata. A principios de los años 80, la industria experimentó un nuevo auge, se dieron cuenta que tanto diseñadores como marcas podían acelerar las tendencias, ante esto, la industria textil comenzó a desarrollar fibras sintéticas como el nylon y poliéster. (Njoya, 2023)

La moda rápida sigue las microtendencias para llegar al consumo de las masas. Actualmente se tiene acceso a las compras en línea las 24 horas del día, se ha convertido en una opción accesible para las personas, ya que no existe distinción, solo imitación, incluso distintas marcas apuntan que no hay ventas si no son en digital; sin embargo, aunque sea una opción asequible, provoca daños a los ecosistemas.

La periodista Fátima Njoya, de *Glamour*, en su artículo “*Fast fashion: ¿qué es y cuáles son sus consecuencias en el mundo?*”, explica los diferentes daños que causa la moda rápida a nuestro

planeta los divide en tres puntos que abarcan, los ámbitos social, económico y ambiental:

1. Sobreproducción de residuos: El mundo genera grandes toneladas de ropa y esto genera un gran problema debido a que su proceso textil no puede ser descompuesto por la misma naturaleza, producen gases tóxicos cuando se queman y hacen que las materias primas sean cada vez más escasas.

Huella hídrica de una camiseta: se gastan 2 mil 900 litros de agua para fabricar una camiseta de algodón de 250 gramos.

2. Explotación laboral, higiene no adecuada y accidentes de producción: Los trabajadores de los países donde se fabrica *fast fashion* suelen trabajar alrededor de 16 a 14 horas diarias, entre ellos destacan Bangladesh, India, Camboya, Indonesia, China, Malasia, entre otros; se rigen bajo condiciones precarias e incluso explotación infantil.

Huella hídrica de un traje: el gasto total para la producción de una chaqueta de lana de mujer o hombre va de 4 mil a 5 mil 500 litros de agua.

3. Daños climáticos: El concepto clave es “rápido” dentro del *fast fashion*, no está pactado que la ropa cumpla un periodo largo; los consumidores se ven en la necesidad de comprar ropa nueva después de cinco a diez puestas, debido al pésimo proceso de producción de las prendas.

Huella hídrica de zapatos: el gasto total de agua para la producción de un par de zapatos es de 8 mil litros.

4. Daño ambiental: Las largas rutas de transporte contribuyen a las emisiones de CO₂, el uso de toxinas, tintes nocivos y el elevado consumo de agua, dañan al ambiente. Muchos de estos efectos no son inmediatamente visibles, pero tienen consecuencias a largo plazo para el ecosistema.

Huella hídrica de ropa interior: al fabricar unos calcetines o ropa interior se requiere de 2 mil 200 litros de agua

MODA SOSTENIBLE

El consumo humano tiene una conexión intrínseca con la ecología, ya que la demanda de bienes y servicios conlleva la explotación de recursos naturales y la generación de residuos. Este patrón de consumo insostenible ha

llevado a consecuencias significativas. La transición hacia un consumo más sostenible se vuelve imperativa para preservar la salud del planeta, garantizar la supervivencia de las especies y construir una economía más equitativa y duradera. Es necesario adquirir educación para, a la vez, adquirir conciencia de nuestras acciones.

La ciudad carece de recursos ecológicos suficientes. La explotación excesiva de actividades agrícolas e industriales alteran los ciclos naturales y agotan las reservas en zonas densamente pobladas. Este desequilibrio genera una desconexión entre la sociedad y la naturaleza. Así, esta perspectiva conduce a una explotación insostenible de los recursos naturales junto con la falta de aprecio por la integridad de los ecosistemas. Para restablecer la conexión, es imprescindible contemplar una economía que se adapte a la sostenibilidad.

La Asamblea de las Naciones Unidas creó, en 1983, la Comisión Mundial sobre Ambiente y Desarrollo, la cual — en 1987— presentó su informe final, en el que utilizaron el término “desarrollo sostenible”, un instrumento poderoso de los grupos sociales, instituciones y naciones que exhorta a la sociedad

a informar y educar. “El desarrollo sostenible responde a necesidades actuales, sin comprometer la capacidad de las generaciones por venir para satisfacer sus necesidades, dentro de una perspectiva de equidad” (Boada & Toledo, 2003: 24).

La sostenibilidad se rige bajo un paradigma, cada elemento es indispensable para que este concepto entre en acción en nuestro mundo, debe de existir armonía entre tres pilares: economía, medio ambiente e igualdad social (Salcedo, 2014; Gardetti, 2018), si alguno de estos falta automáticamente se convierte en insostenible, debido a que se pierde equilibrio; para lograr tener un mundo sostenible se debe actuar en conjunto, si no se trabaja de esta forma, no existirán cambios dentro del ecosistema.

La terminología de la moda ha evolucionado, anteriormente se conocía como “moda ecológica” y cambió a “moda sostenible” ya que abarca los tres pilares; engloba cuatro términos más: *Eco-moda*, prendas de vestir elaboradas con métodos poco perjudiciales para el medio ambiente, junto a la elaboración de materiales ecológicos; *Moda Ética*, condiciones de trabajo justo que abarcan modelos sostenibles; *Slow Fashion*,

movimiento de Kate Fletcher en respuesta a los ciclos rápidos de la moda, el concepto no se basa en tiempo, sino en calidad; *Moda Sostenible*, se caracteriza por incluir todos los enfoques anteriores. (Climática, 2022)

Los actores del sector de la moda tienen un papel fundamental que desempeñar en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. La Alianza de las Naciones Unidas para la Moda Sostenible acuñó este término a partir del año 2019. El modelo permite alargar la vida de las prendas y reutilizarlas. La moda sostenible busca transformar la industria textil hace énfasis en reducir, reutilizar y reciclar, pilares de la economía circular; sin embargo, para ser sostenible se necesita más que estos tres elementos.

PILARES AGRIETADOS. ¿LO QUE USAMOS ES SOSTENIBLE?

El objetivo de la moda sostenible es reducir el impacto ecológico que tiene esta industria en el ambiente; sin embargo, suena un tanto sarcástico, ya que ambos conceptos son contrastantes, por un lado, la moda siempre va a estar en constante cambio, forma parte de sus características principales explicadas por Simmel, se instaura en el presente expandiéndose, pero desaparece efímeramente.

A diferencia de la sostenibilidad, la cual pretende mantener armonía para las generaciones presentes y las del porvenir, este punto nos hace llegar a la reflexión que el pilar social, no logra cumplirse por completo, ya que la moda es pasajera, siempre va a buscar salir



del rincón de la imitación lo antes posible y con esto podemos decir que antes de salir de la imitación la gente va a buscar pertenecer a las tendencias para sentirse socialmente aceptado.

Vivimos en un mundo donde la aprobación es fundamental para sobrevivir, y en estos aspectos la teoría económica del vestido lo explica, gana el vestido y pierde el vestir, es decir, las personas prefieren las tendencias que vestir con confort, no en todos los casos sucede; sin embargo, en la posmodernidad que vivimos esto nos lleva a entrar en juego con las masas y pertenecer a la sociedad del consumo, es aquí cuando un pilar de la economía, poco a poco se agrieta.

Por otro lado, las personas buscan las ofertas, pagan por

prendas baratas, de las cuales pueden conseguir cinco piezas, en lugar de comprar ropa de mejor calidad que durará mayor tiempo, debido a que económicamente las prendas de mejor calidad no son accesibles para toda la sociedad; sin embargo, aquellas prendas económicas que compraron, se desgastan con rapidez y dañan el ambiente, justo aquí el pilar económico se termina de romper.

Los dos pilares, el económico y social, no logran cumplir la parte del desarrollo sostenible, tampoco logran encajar con el pilar del medio ambiente, todas las anteriores acciones que realizan las personas llevan a degradar el ambiente, mediante el consumo de las prendas, pero no termina ahí, hay que recordar que la fabricación textil degrada los ecosistemas.

La realidad es que si una marca se vende como sostenible no lo es, no existe en la moda la sostenibilidad al 100%, aunque la ropa haya sido fabricada con recursos naturales, en ellos también existe un gasto energético que afecta al ambiente; sin embargo, si existe la posibilidad de contribuir a la sustentabilidad a través de acciones.

DE LA CASA A LAS INDUSTRIAS: EDUCACIÓN Y CONCIENCIA

“Las emisiones totales directas son de 3.6 kg CO2 por kg de producto terminado (textil y confección). Con una



producción de alrededor de siete mil toneladas al año, resulta una emisión total anual de 25,200 toneladas de CO2 equ”. (Salas & Condorhuaman, 2009, 25)

La industria de la moda siempre se va encontrar en constante cambio, prioriza la rapidez y la disponibilidad constante de prendas. No obstante, este sistema conlleva un impacto ambiental considerable, por ello, es esencial explorar alternativas sostenibles que promuevan un consumo adecuado para reducir la huella ecológica. La conciencia para lograr un cambio comienza desde nuestra perspectiva, si cada uno de nosotros nos educamos ecológicamente y ponemos en práctica distintas acciones para reducir los cambios ambientales, poco a poco lograremos llegar a las industrias que acaban con nuestro mundo.

OBSERVACIÓN, CONCIENCIA Y PRÁCTICA: ¿CÓMO CUIDO MI ROPA?

Guía para diseñadores

Andrea Mejía, diseñadora de modas, cofundadora y socia de Circulatam, propone comenzar con el modelo económico circular, el cual debate con la economía lineal; este enfoque tiene como objetivo optimizar los

procesos creativos y productivos, promueve un uso consciente y racional de los recursos, tanto naturales como humanos, “hay que dejar de ver los desechos como desechos y verlos como materia prima” (Mejía, A. 2022).

Principios de la economía circular para diseñadores:

1. Diseñar: No existe el desecho hasta que nosotros lo generamos, por medio de los diseños se pueden eliminar los desechos. Los diseñadores deben de tener conciencia de las materias primas que utilizan para proteger el medio ambiente.
2. Aplicar las 6R's de la moda:
 - Reducir: Hay que volver a los usuarios conscientes, pensar si realmente se necesita la prenda, cuantas veces la usaran. El dinero que depositamos a las marcas apoya o daña al medio ambiente.
 - Rediseñar: Cuando se dañe la prenda hay que pensar cómo mejorarla para que sea más fácil de recuperarla, desde el diseño hay que pensar cómo funcionará la prenda, es necesario analizar los materiales a utilizar.

- Reusar: Desde el diseño de debe comenzar a producir prendas de calidad para que puedan pasar a un mercado de segunda mano y los usuarios vuelvan a utilizarla, se debe alargar el ciclo de vida de la prenda, antes de que pase a un proceso de descomposición textil.

- Reparar: Es importante utilizar la creatividad de los textiles para evitar comprar nuevas telas.
- Reciclaje: Una vez que las prendas ya pasaron por todo el proceso del diseño las telas pueden reciclarse.

Guía para usuarios

1. Revisa tu armario: Usa, dona o vende prendas infrautilizadas.
2. Evita compras compulsivas: Compra solo lo necesario y piensa en el impacto de cada prenda.
3. Prioriza calidad sobre cantidad: Elige ropa duradera y de buena calidad.
4. Crea un fondo de armario atemporal: Invierte en piezas básicas y versátiles.
5. Considera el impacto ambiental: Prefiere tejidos ecológicos y evita textiles sintéticos.

6. Alquila o pide prestado para eventos: No compres ropa para ocasiones puntuales.

7. Apoya marcas éticas: Elige marcas que respeten los derechos laborales y animales.

8. Compra online con moderación: Evitar devoluciones innecesarias para reducir la huella de carbono.

9. Explora la ropa de segunda mano: Ahorra dinero y reduce residuos.

10. Cuida tus prendas: Lávalas con agua fría y sácalas al aire para prolongar su vida útil.

CONCLUSIÓN

Realmente ¿existe la moda sostenible o las etiquetas que encontramos en la ropa de “elaborados con 70% materiales reciclados”, “prenda 100% sostenible” son genuinas?; la verdad es que no. No hay proceso que puedan volver ecológica al 100% una prenda, no hay que dejarnos engañar por los comerciales o publicidades que las marcas nos ponen, debemos crear conciencia de lo que consumimos, mientras que los diseñadores deben

pensar qué materiales usar para alargar la vida de las prendas.

Una de las soluciones que se plantea es adquirir ropa de slow fashion, aquella que va a durarnos de cinco a ocho años, pero sinceramente no todos cuentan con la economía para poder adquirir una prenda de precio elevado; la moda sustentable no cuenta con los pilares de la sustentabilidad y es un gran problema para nosotros y para las generaciones futuras.

Tal vez nos vemos limitados a adquirir ciertas prendas para mejorar el ambiente, pero lo que sí podemos hacer es empezar nosotros mismos a crear conciencia de los productos que consumimos, hay que comenzar a educarnos ecológicamente para preservar nuestro ambiente, con estas dos grandes acciones lograremos un gran cambio en el mundo. En el área de la moda, revisar nuestro armario, evitar compras compulsivas, explorar prendas de segunda mano ayudaremos al ambiente. Cambiar y mejorar comienza desde nuestra individualidad y para poder hacer la diferencia debemos actuar en grupo.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (2011, May 25). El impacto ambiental de una camiseta de algodón >> Ecolaboratorio >> Blogs EL PAÍS. Blogs de EL PAÍS. Retrieved July 26, 2024, from <https://blogs.elpais.com/eco-lab/2011/05/el-impacto-ambiental-de-una-camiseta-de-algodon.html>

ANÁHUAC MÉXICO. (2023, February 9). Fast fashion, ¿qué es y cómo evitarlo con acciones simples? Universidad Anáhuac. Retrieved July 26, 2024, from <https://www.anahuac.mx/mexico/noticias/Fast-fashion-que-es-como-evitarlo>

BBVA. (2024, April 11). Qué es y cómo reconocer la moda sostenible. BBVA. Retrieved July 25, 2024, from <https://www.bbva.com/es/sostenibilidad/que-es-y-como-reconocer-la-moda-sostenible-conviviendo-con-el-planeta/>

Boada, M., & Toledo, V. M. (2003). El planeta, nuestro cuerpo. La ecología, el ambientalismo y la crisis de la modernidad (2003rd ed.). FONDO DE CULTURA ECONÓMICA (FCE).

Caldas, M. (2022, April 19). Moda sostenible: conoce una alternativa al “fast fashion”. National Geographic. Retrieved July 25, 2024, from <https://www.nationalgeographicla.com/medio-ambiente/2022/04/moda-sostenible-conoce-una-alternativa-al-fast-fashion>

Chan, E. (2022, April 22). Moda sustentable: Todo lo que necesitas saber | Vogue. Vogue México. Retrieved July 25, 2024, from <https://www.vogue.mx/sustentabilidad/articulo/moda-sustentable-guia-definitiva-de-vogue-consejos-y-tips>

DW Documental. (2020, marzo 3). La ropa que llevamos. DW Documental. Retrieved julio 25, 2024, from <https://www.youtube.com/watch?v=j2S5EBGJqMo&t=124s>

García, Y. (2022, December 9). ¡Agua con la moda no sostenible! | Gaceta del Colegio de Ciencias y Humanidades. Gaceta CCH. Retrieved July 26, 2024, from <https://gaceta.cch.unam.mx/es/agua-con-la-moda-no-sostenible>

Gobierno de Aragón. (n.d.). *Somos lo que vestimos. Somos lo que vestimos*. Retrieved July 25, 2024, from <https://web.ua.es/es/ecocampus/documentos/consejos-ambientales/moda-sostenible.pdf>

Greenpeace. (2021, January 29). *Fast fashion: de tu armario al vertedero*. Greenpeace. Retrieved July 26, 2024, from <https://www.greenpeace.org/mexico/blog/9514/fast-fashion/>

Inexmoda. (2022, August 8). *Moda circular: El futuro de una industria, ¿por dónde empieza la innovación?* YouTube. Retrieved July 26, 2024, from <https://www.youtube.com/watch?v=4miBmKmrTiA>

Martínez, A. (n.d.). Visor Redalyc - *Moda sostenible: más allá del prejuicio científico, un campo de investigación de prácticas sociales*. Redalyc. Retrieved July 25, 2024, from <https://www.redalyc.org/journal/996/99665044003/>

Miguel, P. (2019). *La moda, objeto de análisis (1st ed.)*.

Njoya, F. (2023, March 29). *Fast fashion: ¿qué es y cuáles son sus consecuencias en el mundo?* *Glamour México*. Retrieved July 26, 2024, from <https://www.glamour.mx/articulos/que-es-el-fast-fashion-y-cual-es-su-impacto-en-el-mundo>

Organización de las Naciones Unidas. (n.d.). *¿Qué es la Alianza de las Naciones Unidas para la Moda Sostenible?* The UN Alliance for Sustainable Fashion: Home. Retrieved July 25, 2024, from <https://unfashionalliance.org/>

Parlamento Europeo. (2024, March 22). *El impacto de la producción textil y de los residuos en el medio ambiente. El impacto de la producción textil y de los residuos en el medio ambiente* | Temas | Parlamento Europeo. Retrieved July 25, 2024, from <https://www.europarl.europa.eu/topics/es/article/20201208STO93327/el-impacto-de-la-produccion-textil-y-de-los-residuos-en-el-medio-ambiente>

Paz, R., et al. (2023, March 2). *La industria de la moda: la segunda más contaminante del mundo*. UNAM Global. Retrieved July 25, 2024, from <https://>

unamglobal.unam.mx/global_revista/la-industria-de-la-moda-la-segunda-mas-contaminante-del-mundo/

Salas, G., & Condorhuaman, C. (2009). *HUELLA DE CARBONO EN LA INDUSTRIA TEXTIL*. *Revista de investigación UNMSM*, 12(2), 25-28.

Vía sociológica. (2021, September 7). *Sociología de la moda según Georg Simmel - Vía sociológica*. YouTube. Retrieved July 25, 2024, from <https://www.youtube.com/watch?v=faAtFQ9h66E>

WIRED. (2023, March 22). *Colores sucios: la industria de la moda genera 20% de las aguas residuales*. WIRED. Retrieved July 26, 2024, from <https://es.wired.com/articulos/colores-sucios-la-industria-de-la-moda-genera-20-de-las-aguas-residuales>



El contenido y alcance del derecho al cuidado y su interrelación con otros derechos.

Dr. Cristian Miguel Acosta García⁴, Luis Saúl Alarcón Lara⁵ y Nayeli Jazmín Oaxaca Orduña⁶.

1. Introducción

El derecho al cuidado se ha posicionado en las últimas dos décadas como un derecho emergente y autónomo que se incrusta en el debate de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales (DESCA), lo que implica un desarrollo progresivo y condiciones económicas propias de cada país para su implementación efectiva. Este derecho, fija su ontología en torno a tres elementos: recibir cuidado, derecho

a cuidar y el derecho al autocuidado, lo cual requiere un enfoque integral durante el ciclo vital de todas las personas considerando la gestación de la mujer o persona gestante, la primera infancia, la niñez, adolescencia y cada fase del ciclo vital hasta los derechos que corresponden a los adultos mayores.

La progresividad de este derecho puede advertirse en el ámbito regional a través de las acciones realizadas durante 2023

y 2024 en la Corte Interamericana de Derechos Humanos (en adelante Corte IDH), en torno a la solicitud de Opinión Consultiva presentada por Argentina sobre las implicaciones del derecho al cuidado. En el ámbito nacional debe destacarse su incorporación como derecho autónomo en el Artículo 9 apartado B de la Constitución de la Ciudad de México y su reconocimiento por la Suprema Corte de Justicia de la Nación (2023).

Así, este artículo examina el contenido y alcance del derecho al cuidado y su interrelación con otros derechos, considerando tres elementos metodológicos: en primer lugar su origen y desarrollo doctrinal desde el feminismo, a través de la obra de Laura Pautassi, principal impulsora del Derecho al cuidado como derecho autónomo; en segundo lugar, se consideran las observaciones escritas presentadas por el Seminario Permanente de Derechos Humanos SUAYED de la UNAM, FES Acatlán ante la Corte IDH (2023) en términos de lo previsto por los artículos 64 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y 70, 73.2, 73.4 del Reglamento de la Corte IDH; y finalmente, el debate regional que surgió en las audiencias desarrolladas

por la Corte IDH para emitir su opinión consultiva realizadas en Costa Rica, lo que nos lleva a un debate actual sobre un derecho emergente y en consolidación.

2. Evolución teórico conceptual del derecho al cuidado

El origen y discusión doctrinal del derecho al cuidado como derecho autónomo encuentra sustento en las obras de Laura Cecilia Pautassi (2007, p. 22), académica de la Universidad de Buenos Aires, Argentina quien planteó la existencia del derecho al cuidado como un derecho universal particular y autónomo en interacción con los derechos sociales bajo un enfoque tripartita que considera el derecho a ser cuidado, a cuidar y al autocuidado a partir de entonces su labor doctrinal ha dotado de un contenido teórico a este derecho en Latinoamérica considerando: su interacción e interdependencia con el trabajo (2010, pp. 79-82), el cuidado que requieren niñas y niños (2014, pp. 26-32); el cuidado que se otorga a los adultos mayores (2015, pp. 257-277) la consolidación y el “boom” del derecho al cuidado (2016, pp. 35-40); los desafíos de su implementación tanto de cambio cultural como económico (2018a, pp. 724-725); las implicaciones

de su ejercicio efectivo, (2023c, pp. 11-12) las complejidades de la polisemia del concepto “cuidar” (2023a, p. 12) y su consagración en el Sistema Interamericano (2023b, p. 2), así el desarrollo teórico de este derecho ha sido bastante robusto y entre las ideas principales de la autora podemos considerar los siguientes:

Pautassi considera que el cuidado es un derecho, que establece obligaciones tanto para titulares como para terceros, principalmente el Estado, que debe garantizarlo, asegurando que se preste libre de discriminación y con los estándares necesarios de calidad y cantidad, asignando responsabilidades compartidas entre progenitores y otros sujetos obligados (2014, p. 173).

En segundo lugar, Pautassi destaca (2018b, p. 719) cómo la división sexual del trabajo y del tiempo perpetúa la desigualdad en América Latina. A pesar de la creciente participación de las mujeres en el mercado laboral remunerado, ellas siguen siendo las principales responsables del trabajo de cuidado no remunerado en los hogares. Este trabajo de cuidado, invisibilizado y no reconocido, refuerza las inequidades de género, ya que los hombres asumen escasamente estas responsabilidades, lo que sumado a la

falta de políticas públicas significativas para distribuir socialmente el cuidado, genera mayores desigualdades en la región (2023c, pp. 7-8).

En tercer lugar, Pautassi sostiene que el desarrollo y reconocimiento de este derecho lo ha llevado a un *care boom* que permite identificar el agotamiento de las estrategias familiares de sostener y concentrar todo el trabajo del hogar en las mujeres, poniendo fin a un orden en donde ellas sostenían ámbitos de trabajo y donde los hombres débilmente asumieron responsabilidades de cuidado (2016, p. 2), las cuales deben consolidarse a través de una paternidad responsable. Por ello el derecho no debe estar limitado a situaciones específicas o a ciertos grupos de la población, sino que debe ser garantizado para todos, sin discriminación incluyendo niños y **adultos** mayores. Esto incluye tanto obligaciones negativas, como no obstruir servicios de cuidado, como positivas, como proveer los medios necesarios para el cuidado efectivo (2015, p. 18).

Así, Pautassi concluye que que tenemos la posibilidad de cuidar como de ser cuidados en igualdad de oportunidades y sin discriminación, por el solo hecho de ser personas, lo que implica un cambio paradigmático que debe ir

acompañado reformas políticas públicas, consensos, estrategias y compromisos por parte del Estado, así como el reconocimiento del Derecho al cuidado a nivel internacional (2012, p. 6).

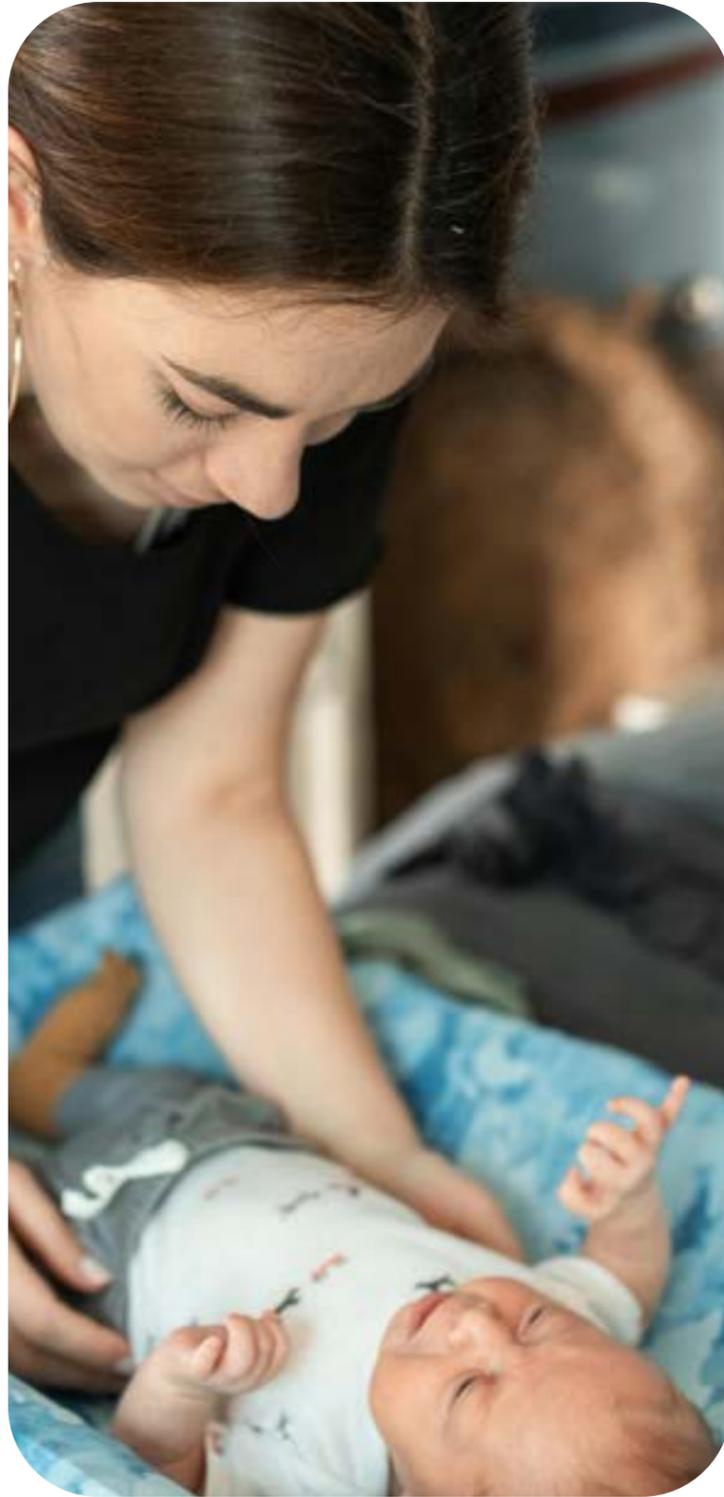
Por otro lado, la autora Corina Rodríguez Enríquez (2012, p. 6) ha desarrollado el concepto de “La economía del cuidado” definiéndolo como la relación que existe entre la manera en que las sociedades organizan el cuidado de sus miembros y el funcionamiento del sistema económico, en el que el cuidado y los trabajos del hogar, realizados por mujeres, a pesar de cumplir una función



social en las economías capitalistas, no son remunerados y son labores invisibilizadas dentro de la oferta laboral.

En el mismo sentido cobran relevancia las obras de Claudia Patricia Alvarado Bedoya (2017, p. 27) quien introduce el concepto de “Trabajo Informal” en la que no existe una relación de empleo subordinada, dependiente y remunerada tal como ocurre con los trabajos domésticos y de cuidado y que, no necesariamente son realizados por una persona externa que es contratada, sino por una mujer integrante de la propia familia.

Así, podemos advertir que el origen teórico del derecho al cuidado se encuentra íntimamente relacionada con las luchas feministas al visibilizar que el cuidado, se ha focalizado mayoritariamente en las mujeres que por roles de género, nos han hecho considerarlas como “mejores cuidadoras” o dar por hecho que “cuidar” es parte de las actividades que les corresponden, lo que fomenta los estereotipos de los “hombres proveedores” y “mujeres amas de casa” generando una desigualdad estructural que consolida relaciones de poder asimétricas entre los sexos, lo que conduce a una multiplicidad de restricciones para las mujeres



y beneficios para los hombres, circunstancias que deben ser visibilizadas para modificar conductas sociales y pasar de lo privado a lo público con acciones de los Estados para realizar políticas públicas, reformas legislativas y programas que fomenten la corresponsabilidad de los miembros del hogar.

Desde una perspectiva nacional, Galindo Vilchis (2019, pp. 214-219) señala que el Derecho al Cuidado es un concepto polisémico cuyo contenido varía según el contexto en el que se aplica. Este derecho ha estado históricamente invisibilizado al reflejar desigualdades de género, la falta de reconocimiento, la no redistribución y la devaluación del trabajo doméstico y de cuidados, sin embargo, pueden advertirse avances nacionales y regionales a través de marcos normativos cada vez más robustos y políticas de cuidado que se han incorporado en la agenda social. De igual forma aborda la labor de cuidados en familias donde las mujeres con menores ingresos o quienes deciden gestar, son las que se dedican a labores de cuidado.

Por otro lado, deben visibilizarse las posturas doctrinales actuales que consideran que el derecho al cuidado

no es un derecho autónomo, entre ellas la del Ilustre y Nacional Colegio de Abogados de México (2023, pp. 5-7) el cual considera que términos del artículo 26 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos (CADH), la obligación de proveer y recibir cuidado frente a circunstancias de vulnerabilidad es un componente fundamental de acceso a los derechos a la salud, así aunque no hay una referencia explícita a cuidar, existen obligaciones de universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por lo que el cuidar puede considerarse como un elemento progresivo del derecho a la salud; en un sentido similar, la Clínica Jurídica del Departamento de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Católica San Pablo (2023, pp. 3-18) estima que ese contenido se encuentra protegido por el derecho a la vida familiar, a la igualdad y a la no discriminación; finalmente la filósofa Martha Albertson Fineman (2024, p. 1) no considera al cuidado como un derecho si no, una responsabilidad que tiene el estado a partir de los sistemas institucionales para responder a la vulnerabilidad universal del ser humano.

3. Aportaciones y discusiones regionales sobre el Derecho al Cuidado, entre sistemas existentes y nuevas estructuras

En enero de 2023, la República Argentina presentó, en términos del artículo 64.1. de la CADH, una solicitud de Opinión Consultiva sobre el contenido y alcance del derecho al cuidado y su interrelación con otros derechos para advertir ¿Cómo debe entenderse el derecho al cuidado? ¿Qué obligaciones tienen los Estados en relación con este derecho humano desde una perspectiva de género, interseccional e intercultural y cuál es su alcance? ¿Cuáles son los contenidos mínimos esenciales de ese Derecho? ¿Qué políticas públicas deben implementarse? entre otras (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2023).

Al efecto, desde el Seminario Permanente de Derechos Humanos de la UNAM, FES Acatlán en aplicación de su modelo de incidencia se presentaron comentarios a la solicitud de opinión consultiva (2023) y se participó institucionalmente en las audiencias públicas realizadas en la Corte IDH (2024). Así la labor de investigación aplicada considero: 1) la integración y manejo de estándares en materia de derechos humanos bajo un enfoque universal, interamericano y nacional;

2) la identificación de la población objetivo y alcances del derecho al cuidado bajo diferentes perspectivas que consideran tanto a la persona como las instituciones y lugares en las que se presta el cuidado; 3) la existencia de estándares previamente establecidos y que no necesariamente fueran identificados como “derecho al cuidado”; 4) la integración y esquematización del derecho, y; 5) la identificación de las principales acciones que los Estados deben realizar para dotar de contenido a dicho derecho.

Hechas las acotaciones anteriores es pertinente establecer que el “cuidar” conceptualmente es definido como poner diligencia, atención y solicitud en la ejecución de algo; asistir, guardar o conservar; discurrir, pensar; mirar por la

propia salud, darse una buena vida; vivir con advertencia respecto de algo (Real Academia de la Lengua Española, 2024).

Para ONU Mujeres (2023) el cuidado son todas las actividades que regeneran diaria y generacionalmente el bienestar físico y emocional de las personas, abarcan tareas cotidianas de gestión y sostenimiento de la vida, como el mantenimiento de los hogares, el cuidado de los miembros de la familia, la educación de hijas e hijos y el propio autocuidado; por lo que se trata de una labor que comprende actividades que tienen como finalidad lograr el bienestar diario del individuo, en áreas económicas, morales, emocionales, bienes que permitan en goce de la vida, una buena alimentación, vestido, higiene, salud, acompañamiento,

recreación, cultura, educación, los vínculos entre la familia, las amistades, comunidad y las entidades. De igual forma debe destacarse que su valoración como derecho humano autónomo y parte de los DESCAs es relativamente reciente, sin embargo, existe una diversidad de tratados que, sin utilizar dicha palabra refieren a relaciones de cuidado y atención, así, el Pacto Internacional de los

Derechos Económicos Sociales y Culturales reconoce que se debe otorgar a la familia la más amplia protección y asistencia posibles, especialmente para su constitución y mientras sea responsable del cuidado y la educación de los hijos a su cargo; el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer exige la adopción para alentar el suministro de servicios sociales de apoyo necesarios para

permitir que los padres combinen las obligaciones para con la familia con las responsabilidades del trabajo, la participación en la vida pública, especialmente mediante el fomento de la creación y desarrollo de una red de servicios destinados al cuidado de los niños; la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad considera el acceso a una variedad de servicios de asistencia y otros servicios de apoyo de la comunidad, incluida la asistencia personal que sea necesaria para facilitar su desarrollo.

De igual forma, la Resolución 64/142 de la Asamblea General de Naciones Unidas (2010, pp. 2-5) desarrolla las directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños, así como el artículo 6.2. de la Convención de los Derechos del Niño

refiere el derecho al “desarrollo del niño”, y la Observación General número 5 del Comité de los Derechos del Niño señala al desarrollo como: “un concepto holístico que abarca el desarrollo físico, mental, espiritual, moral, psicológico y social del niño. Las medidas de aplicación deben estar dirigidas a conseguir el desarrollo óptimo de todos los niños”.

En el caso de la primera infancia, destaca en México la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia, así como la Ruta Integral de Atención a la Primera Infancia (SIPINNA, 2020), dan contenido y alcance al derecho al desarrollo y que, permiten otorgar cuidados a la mujer o persona gestante, así como a la niña o niño desde la gestación hasta los seis años de edad para el respeto a sus derechos humanos:



Ilustración SEQ Ilustración * ARABIC 1. Ruta Integral de Atención a la Primera Infancia

Ruta Integral de Atenciones para la Primera Infancia



La **Ruta Integral de Atenciones (RIA)** establece una serie de atenciones y servicios universales mínimos y diferenciados para garantizar el desarrollo integral de niñas y niños 0 a 6 años, en los rubros de: Salud y nutrición; Educación y cuidados; Protección Infantil y Protección Social y Desarrollo Social.

COMISIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA

Embarazo

Crecimiento 1 mes-3 años



	Pregestación	Embarazo	Nacimiento 1 mes	Crecimiento 1 mes-3 años	Desarrollo 3 años-5 años
Salud y nutrición		Brindar atención médica en salud mental, social, física, nutricional y bucal			
		Micronutrientes, suplementación y enriquecimiento: hierro y ácido fólico			
		Orientación nutricional: alimentación complementaria, dieta adecuada, nutritiva y segura			
		Asistencia en el parto: atención amigable y libre de violencia	Consulta de control de la niña y el niño sano		
		Planificación familiar; educación sexual y reproductiva			
			Vacunación		
			Lactancia Materna		
Educación y cuidados		Prevención y tratamiento de la depresión posparto			
		Acceso a servicios de salud o atención sanitaria			
		Hábitos saludables y el autocuidado de la salud			
		Educación inclusiva, eliminación de barreras para el aprendizaje y participación			
Protección		Programa de formación de madres, padres y/o personas cuidadoras responsables			
			Estimulación, crecimiento y desarrollo infantil		
			Aprendizaje a través del juego		
			Registro de nacimiento	Educación Inicial	Educación preescolar
			Identificar, prevenir y atender de manera temprana signos de violencia y maltrato físico, psicológico, negligencia, abandono y/o abuso sexual		
Bienestar				Programas para niñas y niños con discapacidad, en orfandad y vulnerables	
				Protección especial (Restitución de derechos)	
				Espacios de juegos seguros en áreas urbanas y rurales	
				Promover la legislación y normativa de protección a la maternidad y paternidad	
				Creación de oportunidades para promover la participación	
				Garantizar la disponibilidad de agua y el saneamiento	
			Planes familiares de emergencia		
			Acceso a programas sociales y/o prestaciones públicas con acceso preferente a personas vulnerables y migrantes		
			Ambientes saludables, verdes, libres de tóxicos		
			Prevención de accidentes		

Así, dentro de cada una de las fases del ciclo vital de las personas considerando la primera infancia, infancia, adolescencia, juventud, adultez y adultez mayor, el sistema de cuidados está presente bajo parámetros que consideran una actuación corresponsable, transversal^x e interseccional^x, así como la interacción interdependiente de derechos, destacando vida, desarrollo, salud, trabajo y seguridad social.

De igual forma debe considerarse que ante la amplitud del derecho y al encontrarse presente en las distintas fases del ciclo vital de las personas y los Estados han focalizado sus esfuerzos en la creación de legislaciones, instituciones y sistemas que generan redes sinérgicas de protección, considerando al sujeto activo y buscando la atención coordinada por ser niñas, niños y adolescentes, mujeres, pueblos y comunidades indígenas o tener alguna discapacidad, entre otras, por lo que se requiere un cambio de paradigma que considere al derecho al cuidado presente en todas las etapas de la vida y que,

bajo un enfoque interseccional permita valorar las distintas condiciones de una persona, lo cual exige políticas públicas transversales a partir de los sistemas ya existentes.

Dicho en mejor expresión, desde el Seminario sostenemos que los Estados ya cuentan con sistemas de cuidados (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2023) pero que se encuentran desarticulados entre sí y que atienden a una o varias características de la población para fomentar lo que se ha denominado como “desarrollo”, “asistencia social”, “fuero de maternidad”, “rutas integrales de atención”, “cuidados”, “prevención de riesgos a la salud” y que tienen la misma finalidad, confluir para tener una visión holística que consideren un sistema integrado de cuidados, por ello consideramos que los sistemas de cuidados deben proporcionar:

1. Un enlace de las políticas y acciones públicas orientadas al cuidado de distintas poblaciones.

^xEl concepto “transversalidad” es utilizado en la Ciencia Política, Gestión Pública y el Derecho Administrativo como una herramienta de política pública que permite coordinar las actuaciones de las distintas autoridades y ámbitos de gobierno para la formulación, ejecución, evaluación y seguimiento de políticas públicas. Dicho en mejor expresión, la transversalidad permitirá la correcta coordinación e interacción de autoridades para la prestación de servicios que no son competencia de una sola de ellas; verbigracia, las afectaciones causadas a un niño indígena víctima de violencia sexual requerirá la participación del abogado del niño, autoridades ministeriales, sanitarias, así como aquellas encargadas de reconocer y otorgar parámetros de protección adicionales por contar con la calidad de víctima.

^xEs la confluencia respecto de una misma persona o grupo de personas de la violación de diferentes tipos de derechos que los hace víctimas de discriminación reforzada.

2. Coordinación con las instituciones públicas responsables quienes deben de brindar asistencia a las personas con necesidades de cuidado.

3. Promocionar la independencia y autonomía de las personas con necesidades de cuidado.



4. Asegurar que los servicios de cuidado sean prioritarios, garantizando a las personas cuidadoras condiciones de trabajo seguras y dignas.

5. Un marco regulatorio adecuado e integrador con una visión holística de las necesidades de cuidado de las personas en las distintas etapas de su ciclo vital.

6. Ponga a disposición de las personas que necesitan de cuidados el acceso a estos servicios en cualquier parte de la ciudad.

7. Proteja la integridad, privacidad e intimidad de las personas con necesidades de cuidado.

8. Fomente la paternidad responsable mediante políticas públicas integrales que fomenten la igualdad entre hombres y mujeres y rompan los estereotipos de género.

9. Garantice su continuidad y sostenibilidad a largo plazo.

10. Fomente la corresponsabilidad social entre familias, Estado, empresas y comunidad.

4. El Derecho a cuidar en las distintas etapas del ciclo vital

Como puede advertirse el derecho al cuidado debe considerarse bajo una visión holística que propicia el desarrollo y atención física, mental, espiritual, moral, psicológica y social,

todo ello bajo una concepción tripartita: derecho a ser cuidado, derecho a cuidar y derecho al autocuidado, con las implicaciones respectivas para la salud física y mental que ello requiere en todas las etapas de nuestra vida, lo cual puede esquematizarse en los siguientes términos:

Ilustración 2. Derecho al cuidado durante todo el ciclo vital



La ilustración anterior nos permite esquematizar que el derecho a ser cuidado contempla a las mujeres embarazadas y aquellas personas con capacidad de gestar, debiéndose tener un fuero de maternidad que proteja tanto a la mujer como al niño o niña por nacer, pasando a la atención en la primera infancia y el desarrollo de las habilidades psicoemocionales y sociales; la atención que se les debe de brindar a las personas adultas mayores, así como a las personas con alguna discapacidad y las requirentes de cuidados paliativos y la protección y atención a las víctimas.

Añadiendo las instancias necesarias día a día, encontrándose en un lugar seguro, higiénico, con ambientes psicológicamente favorables para actividades como los espacios de trabajo o teletrabajo, centros de atención a niñas, niños y adolescentes, instituciones de salud con atención médica pronta y adecuada, o cualquier otro espacio donde requieran cuidados físicos y psicológicos.

Por su parte el derecho a Cuidar que considera trabajos no remunerados y trabajos remunerados considera la atención de los miembros del hogar necesitados de cuidados como niñas y niños en la infancia, enfermos, personas

con discapacidad o adultos mayores, ha sido históricamente asumida por las mujeres: madres/esposas/hijas (Villa Sánchez, 2019, p. 4), además del cuidado a personas no dependientes que no requieren cuidados especiales como los cónyuges o hijos adolescentes, con repercusiones en su vida y con impacto en su incorporación en el mercado laboral (INEGI, 2022), fomentando brechas salariales, “suelo pegajoso” (Organización Internacional del Trabajo, 2008), “techo de cristal” (Gobierno de México, 2019), que se refiere a la falta de desarrollo laboral, en donde las mujeres están atrapadas en los puestos de trabajo peor pagados o en las categorías inferiores de su ocupación, lo que sigue provocando una creciente desigualdad y el estereotipo de los roles sociales (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, 2020). Tratándose de trabajo remunerado, el mismo resulta limitado, sin prestaciones y sin seguridad social, por lo que se requiere de una redistribución equitativa que considere entre otros aspectos, de una paternidad responsable integral, políticas que favorezcan el trabajo conjunto a través de licencias de paternidad y el reconocimiento de derechos de las personas trabajadoras del hogar, incluyendo la seguridad social.

Finalmente, en un plano de consciencia cada ser humano debe identificar los elementos básicos para su bienestar personal, no sólo de índole físico sino también mental y tener la posibilidad de realizar las actividades recreativas, culturales, educativas, deportivas o de ocio que considere pertinentes siempre y cuando no sean contrarias a otros derechos.

Así, no debe obviarse la perspectiva de género para reconocer el valor del trabajo y garantizar los derechos de las personas que proveen cuidados, superando la asignación estereotipada del cuidado como una responsabilidad exclusiva de las mujeres y avanzar en la corresponsabilidad social entre quienes los proveen: Estado, sector privado y las familias.

Por ello, atendiendo a la complejidad e interacción del derecho en análisis desde el Seminario estimamos necesario posicionar: 1) Su división tripartita, el derecho a ser cuidado, el derecho a cuidar y el autocuidado; 2) Identificación de la población objeto de cuidados, ya sea como población “objeto de cuidados” o “cuidadora” y su interacción; 3) Los cuidados que se brindan en el transcurso de la vida (ser persona gestante, primera

infancia, discapacidad, requerir cuidados paliativos); 4) Los cuidados que se brindan en espacios específicos (trabajo, teletrabajo, centros de atención, instituciones de salud, centros administrativos o migratorios); 5) Sobre el derecho a cuidar, en su vertiente de trabajo no remunerado deben fomentarse políticas públicas que eliminen estereotipos de género y fomenten la paternidad responsable considerando sus responsabilidades reproductivas, domésticas, económicas y en relación con sus hijas e hijos; 6) El autocuidado debe considerar que la salud mental y apoyo psicosocial son parte esencial de la cobertura sanitaria universal con perspectiva de derechos humanos y una obligación de los Estados que debe incorporarse en sus políticas públicas.





5. Implicaciones del derecho al cuidado en diferentes contextos

Bajo este rubro, se realizarán algunas observaciones sobre la importancia de ser cuidado en diferentes contextos como: las mujeres embarazadas o personas gestantes, niñas, niños y adolescentes; personas con discapacidad, adultos mayores, personas LGBT+T+I+Q+A+, y personas que requieren de cuidados paliativos lo que nos permite demostrar la amplitud y complejidad del derecho al cuidado.

Tratándose de mujeres embarazadas y personas gestantes constituye una protección adicional que les protege a ellas pero también a niñas y niños por nacer, por lo que se debe garantizar el no realizar actividades laborales que pongan en peligro su salud y la del producto, que no sean discriminadas por estar embarazadas, gozar de licencias previas al parto y posterior al mismo denominadas licencias de maternidad que deben complementarse con licencias de paternidad de igual temporalidad para los hombres, así como períodos adicionales durante la lactancia para alimentar al recién nacido, así como a una nutrición adecuada y servicios de salud gratuitos.

Por su parte el derecho al cuidado de niñas, niños y adolescentes es relevante porque permite su desarrollo holístico, que resulta esencial desde la primera infancia, tomando en cuenta los diferentes ámbitos en los que van creciendo y los factores que convergen en ellos, para poder garantizar medidas de protección amplia y especiales que por su condición de niñez, requieren para el ejercicio progresivo de sus derechos (Observación General 7 Realización de los derechos del niño en la primera infancia, 2005. párr. 3), atendiendo siempre a su interés superior. El desarrollo de Niñas, Niños y Adolescentes (NNA), debe ser interpretado de forma holística, es decir, considerar su desarrollo físico, mental, espiritual, moral, psicológico y social (Observación General 5. Medidas Generales de Aplicación de La Convención Sobre Los Derechos Del Niño, 2003, párr. 12).

Así, para el derecho al cuidado de niños, niñas y adolescentes se debe considerar los parámetros desarrollados en el Corpus Juris de Niñez de la Corte IDH que adviertan que NNA por su falta de madurez física y mental requieren de medidas especiales para su protección, por lo que se requiere de políticas públicas,

programas, instituciones, que brinden herramientas para que los niños, niñas y adolescentes puedan ejercer sus derechos de manera propia (Realización de los derechos del niño en la primera infancia, Observación General Número 7, 2005, párr. 5); protegerlos de toda forma de discriminación o castigo corporal y humillante (Declaración de los Derechos del Niño, 1959) y favorecer medidas para fortalezcan a la familia como núcleo encargado de satisfacer las necesidades materiales, afectivas y psicológicas de los niños, niñas y adolescentes, en un primer momento así como sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento deben ser cubiertas para el desarrollo integral de los niños (Congreso de la Ciudad de México, 2017).

Por su parte la perspectiva de derechos humanos obliga a considerar a las personas con discapacidad como seres humanos que requieren la realización de ajustes específicos para disfrutar de todos los bienes y servicios públicos y privados así como su derecho al cuidado y al trabajo destacando que la puede atender a cuestiones de salud o bajo un modelo social de discapacidad, entendido como el resultado de la interacción entre las características funcionales de una

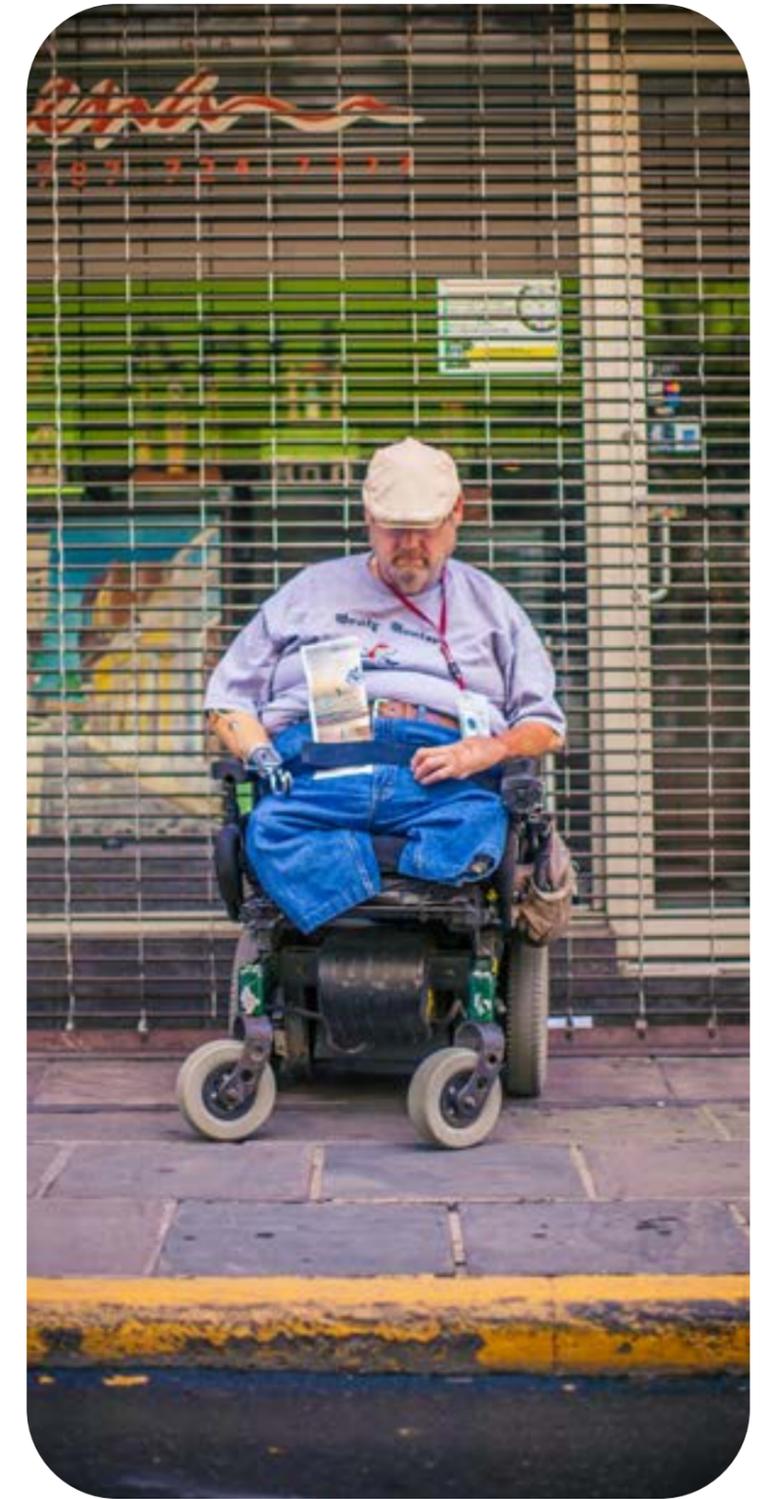
persona y las barreras de su entorno. Por ello los Estados tienen múltiples obligaciones entre las que destacan los programas sobre la sensibilización de la población, a través de campañas de educación encaminadas a eliminar prejuicios, estereotipos y otras actitudes que atentan contra el derecho de las personas a ser iguales, propiciando de esta forma el respeto y la convivencia con las personas con discapacidad (Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad, 1999).

De igual forma destacan: 1) los cuidados especiales y la asistencia necesaria para NNA con discapacidad (o bajo condiciones interseccionales), debe incluir, como elemento fundamental el apoyo a las familias a cargo de su cuidado durante el tratamiento, en especial a las madres, en quienes tradicionalmente recaen las labores de cuidado (Vera Rojas y otros Vs. Chile, 2021, párr. 111); 2) La rehabilitación y cuidados pediátricos deben proveerse conforme a los principios de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y calidad tomando en cuenta las particulares del tratamiento médico requerido por el paciente (Vera Rojas y otros Vs. Chile, 2021, párr. 75); 3) Las obligaciones

de los Estados deben ser preventivas y reactivas con el más alto grado de diligencia y máxima exigencia de cuidado cuando se trate de personas con alguna discapacidad mental (Ximenes Lopes Vs. Brasil, 2006, párr. 101) o bien, cuando la persona se ubique en cualquier tipo de vulnerabilidad física, psicológica o moral que le impida auto cuidarse íntimamente o se vea afectada su autonomía temporal o permanentemente, es decir, que un Estado será responsable por la falta de diligencia en el tratamiento y atención para que una persona pueda superar las condiciones de desatención a sus cuidados.

Así, bajo un enfoque interseccional las personas con discapacidad enfrentan condiciones pronunciadas de exclusión, en ámbitos como lo es la educación, la salud y el empleo, de igual forma al ser sujetas de cuidados requieren de acciones corresponsables entre la familia y el Estado quien debe propiciar mecanismos que fomenten la intervención específica que permita a las personas cuidadoras realizar actividades de desarrollo personal y económico que por sí misma requieren.

En otro orden de ideas, debe destacarse que el envejecimiento es un proceso muy complejo que va desde aspectos



biológicos hasta sociales. Las personas adultas mayores tienen un gran riesgo de contraer alguna enfermedad la cual ya no cuenta con una cura sino tratamiento para que no empeore, así como un mayor riesgo a que sus decisiones u opiniones dejen de tomarse en cuenta, llegando al punto de ser discriminados. Así, la buena salud, los cuidados y autocuidados añaden años y dignidad a la vida. Las oportunidades que se abren con el aumento de la longevidad dependen en gran medida del envejecimiento saludable. Cuando las personas viven estos años con buena salud y continúan participando en la vida de las familias y las comunidades como una parte integral de ellas, contribuyen al fortalecimiento de las sociedades; sin embargo, si están dominados por la mala salud, el aislamiento social o la

dependencia de cuidados, las implicaciones para las personas mayores y para el conjunto de la sociedad son mucho más negativas (Organización Mundial de la Salud, 2020).

Así, los Estados deben adoptar todas las medidas necesarias para garantizar a la persona mayor el goce efectivo del derecho a la vida y el derecho a vivir con dignidad en la vejez hasta el fin de sus días, en igualdad de condiciones con otros sectores de la población (Convención Interamericana Sobre La Protección de Los Derechos Humanos de Las Personas Mayores, 2015), por lo que, desde el Seminario consideramos que: 1) deben promoverse medidas de igualdad y la erradicación de patrones sociales y culturales que favorecen la discriminación de personas mayores; 2) Deben establecerse



mecanismos multisectoriales a nivel nacional, subnacional y local o ampliar los existentes con el fin de promover el envejecimiento saludable y abordar los factores que lo determinan, asegurando la coherencia de las políticas y la rendición de cuentas compartida; 3) Mejorar la capacidad en relación con una mayor eficacia en la recopilación de datos, estadísticas e información cualitativa con el fin de poder evaluar mejor la situación en los derechos de las personas de edad y de establecer mecanismos de supervisión para los programas y políticas orientados a garantizar los derechos humanos de las personas de edad (Asamblea General de Naciones Unidas, 2011); 4) Contar con medios apropiados de atención institucional que les proporcionen protección, rehabilitación

y estímulo social y mental en un entorno humano y seguro (Principios de Las Naciones Unidas En Favor de Las Personas de Edad, 1991), y; 5) Las personas adultas mayores deben tener acceso a servicios de atención de salud que les ayuden a mantener o recuperar un nivel óptimo de bienestar físico, mental y emocional, así como a prevenir o retrasar la aparición de la enfermedad.

Por su parte, el derecho al cuidado de personas pertenecientes a la comunidad LGBTTTTIQA+ representa una necesidad imperante en un contexto de vulnerabilidad histórica y sistemática. Durante décadas, este colectivo ha enfrentado discriminación, estigmatización y violencia, lo que ha llevado a una negación reiterada de sus derechos fundamentales. La garantía de un entorno

seguro y respetuoso se torna esencial para rectificar las injusticias pasadas y actuales, por lo que para hacer efectivo ese derecho es necesario advertir que los Estados tienen la obligación de adoptar medidas positivas para revertir o cambiar situaciones discriminatorias existentes en sus sociedades, en perjuicio de determinado grupo de personas. Esto implica el deber especial de protección que el Estado debe ejercer con respecto a actuaciones y prácticas de terceros que, bajo su tolerancia o aquiescencia, creen, mantengan o favorezcan las situaciones discriminatorias (Alto Comisionado de Naciones Unidas, 2011, párr. 48-50), pues la falta de reconocimiento oficial de relaciones entre personas de la comunidad LGBTTTIQA+ tienen como resultado un trato injusto por parte de actores privados afectando con ello su derecho al cuidado.

De igual forma debe destacarse que la orientación sexual no puede ser utilizada como un elemento decisorio en asuntos para definir a la persona cuidadora encargada de la custodia o guarda de niñas y niños. Las consideraciones basadas en estereotipos por la orientación sexual, conductas o características poseídas por las personas homosexuales o el impacto que

estos presuntamente puedan tener en las niñas y los niños no son idóneas para garantizar el interés superior del niño, por lo que no son admisibles (Ramírez Escobar y otros vs Guatemala, 2018. párr 300-304).

Además, con frecuencia se niega el cuidado o tratamiento de salud a las personas de la comunidad LGBTTTIQA+ con base en su orientación sexual, identidad de género o apariencia física. Esta negativa puede manifestarse en rechazos o en referencias continuas del paciente para que sea atendido por otros profesionales médicos. Existen informes de personas de la comunidad LGBTTTIQA+ que han visto su salud deteriorada rápidamente a causa de la



negativa de asistencia médica, e incluso casos de muertes que pudieron ser prevenidas si se hubiese proporcionado un tratamiento médico apropiado.

Finalmente, debe precisarse que los cuidados paliativos están expresamente reconocidos en el contexto del derecho humano a la salud como parte del derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud (El Derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud. Observación General 14, 2000. párr 34), de esta forma están intrínsecamente vinculados a la promoción y protección de la salud, reconociéndose como un componente esencial del derecho a la salud en su máxima expresión, destacando que los cuidados paliativos no se limitan a un momento específico en la trayectoria de una enfermedad, sino que se inician desde el mismo momento del diagnóstico. Esto significa que, independientemente de la etapa de la enfermedad en la que se encuentre el paciente, los cuidados paliativos buscan mejorar la calidad de vida, aliviar el sufrimiento y promover el bienestar general de la persona (Organización Panamericana de la Salud, 2023).

La importancia de los cuidados paliativos se debe a que cuando el dolor se deja sin tratar, reduce la

calidad de vida, las personas sufren innecesariamente por tanto, estos cuidados brindan dignidad humana a una persona con alguna enfermedad terminal o que se encuentra en estado de fragilidad avanzada, que le causa dolor pues estos son una respuesta al sufrimiento, los cuales se integran en la atención sanitaria como apoyo sin reemplazar la atención tradicional y deben estar disponibles para todas las personas, de esta forma se debe entender que el concepto de dolor total abarca las diversas dimensiones del sufrimiento que una persona puede experimentar a lo largo de su enfermedad, este sufrimiento no se limita únicamente al dolor físico, sino que abarca aspectos espirituales, psicológicos, económicos, sociales y familiares (Organización Panamericana de la Salud 2023). Dichos cuidados constituyen un planteamiento que permite mejorar la calidad de vida de los pacientes y sus allegados cuando afrontan los problemas inherentes a una enfermedad potencialmente mortal, planteamiento que se concreta en la prevención y el alivio del sufrimiento mediante la detección precoz y la correcta evaluación y terapia del dolor y otros problemas ya sean estos de orden físico, psicosocial o espiritual.

Por ello, los cuidados paliativos representan un componente esencial del derecho humano a la salud, incluido en el derecho a acceder a servicios de salud que permitan vivir una vida digna pues se busca mejorar la calidad de vida, aliviar el sufrimiento y promover el bienestar en todos los aspectos de la salud.



En conclusión, debe destacarse que cada uno de los cuidados que requieren las personas aquí señalados implican un derecho a ser cuidado y que, por regla general ese ser cuidado recae en una mujer que restringe su desarrollo profesional, económico, laboral o personal por dedicarse a labores de cuidado, pues atendiendo a estereotipos de género, a las economías de cuidado y desarrollo doctrinal ya precisado, son las mujeres quienes principalmente se encargan de estas labores, lo cual debe ser modificado.

6. El Derecho a cuidar como trabajo remunerado

El derecho a cuidar como un trabajo remunerado ha tenido múltiples exigencias para su reconocimiento a nivel social y jurídico, esto ha permitido que se visibilice la alta especialización y exigencia que reclama desempeñar trabajos de cuidado. Por lo que cobra relevancia la exigencia de condiciones justas de empleo, en específico la tendencia a requerir un régimen de trabajo asalariado formal, que incluya prestaciones de protección social y un régimen de seguridad social que garantice bienestar y salubridad.

Así, los sectores de la economía del cuidado son altamente feminizados y poco valorados en términos económicos y sociales por lo que se requiere avanzar en el reconocimiento social y monetario de estos trabajos, lo que implica incrementar “las habilidades, profesionalización, certificación, formalización y valorización de quienes se emplean en la economía del cuidado” (Huape Mariana & CEPAL, 2023, p. 86).

Lo anterior no es menor, pues la desvalorización social y económica del trabajo doméstico y de cuidados desempeñado principalmente por las mujeres, tanto en los hogares como en el mercado laboral, tiene implicancias profundas para sus vidas, sus ingresos y su autonomía. Los Estados Parte reconocen el derecho de toda persona al goce de condiciones de trabajo equitativas y satisfactorias que le aseguren en especial: a) Una remuneración que proporcione como mínimo a todos los trabajadores. b) Un salario equitativo e igual por trabajo de igual valor, sin distinciones de ninguna especie; en particular, debe asegurarse a las mujeres condiciones de trabajo no inferiores a las de los hombres, con salario igual por trabajo igual (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1967).

Entre los elementos a considerar para posicionar el derecho a cuidar como trabajo remunerado el fomento a políticas públicas como el marco de la triple “R” –reconocer, reducir y redistribuir el trabajo de cuidados– y programas de trabajo decentes para mejorar las condiciones de las mujeres trabajadoras así como posicionar los cuidados como una inversión económica y fiscal que permita la participación de las mujeres en el mundo laboral, su aporte a la vida productiva y al crecimiento económico, por lo que las personas cuidadoras deben gozar de los mismos derechos, en igualdad de condiciones y sin discriminación para toda persona trabajadora (Ley Modelo Interamericana de Cuidados, 2022).

7. Autocuidado

El autocuidado puede entenderse como *la capacidad de las personas, las familias y las comunidades para promover la salud, prevenir enfermedades, mantener la salud y hacer frente a la enfermedades y discapacidades con o sin el apoyo de un profesional de la salud, se materializa a través de las intervenciones de cuidado* (Organización Mundial de la Salud, 2022, p. 8), podemos decir que se trata de un derecho que se desarrolla en la vida íntima de las personas por lo

que se relaciona estrechamente con el reconocimiento de ser merecedor de una vida digna. Debe valorarse bajo una visión holística que implique alcanzar la felicidad como objetivo fundamental, procurando la salud del individuo, su entorno y su búsqueda de atención lo cual requiere de una actuación corresponsable entre el propio individuo, la sociedad y el Estado quien debe garantizar los medios necesarios para ello.

Así, entre los parámetros que resultan indispensables se consideran diversas determinantes de carácter personal, situaciones económicas, emocionales y sociales, así como de los sistemas de salud: las primeras requieren de un conocimiento, alfabetización de la salud, elecciones diarias (higiene, relaciones sexuales, alimentación, equilibrio entre la vida laboral y personal, cumplimiento terapéutico), las determinantes económicas, emocionales y sociales exigen acciones entre pares, apoyo, asesoramiento, participación en materia de salud y seguridad social y las determinantes de los sistemas de salud deben reconocer las oportunidades para promover el autocuidado, proporcionar materiales, elaborar planes de acción, promover herramientas e información y apoyar a los cuidadores. De igual forma

debe destacarse que el autocuidado se desarrolla en todas las etapas de la vida, y desde un enfoque interseccional centrado en la persona, para que se tenga en cuenta el entorno en el que vive, sus circunstancias, necesidades y deseos individuales mientras realiza y desarrolla su proyecto de vida.

Finalmente, no debe obviarse el componente de la salud mental y apoyo psicosocial como parte esencial de la cobertura sanitaria universal con perspectiva de derechos humanos y una obligación de los Estados (Salud Mental y Apoyo Psicosocial, Resolución A/77/L.77, 2023, pp. 4-5) que considere apoyo para situaciones de emergencia, asignación de recursos suficientes, previsibles y sostenibles para la prevención y control de enfermedades no transmisibles y promover la salud mental así como trascender los modelos bioéticos y adoptar un método holístico que tenga en cuenta todos los aspectos de la vida de cada persona y su salud mental que prevenga factores de riesgo como la depresión y el suicidio.

Así, es factible concluir que el autocuidado deberá estar integrado en las políticas públicas de cada Estado por una perspectiva de no discriminación que incluya las herramientas de

transversalidad e interseccionalidad porque su contenido y objetivo está enfocado a la persona y al grupo específico de personas que le rodean. De ahí que el enfoque del autocuidado para la salud y centrado en las personas tenga una visión holística con consideraciones étnicas y con la finalidad de que las personas enfoquen el curso de vida; no debiéndose dejar de lado el cumplimiento de los derechos humanos y los enfoques de igualdad de género.

8. Conclusiones

El derecho al cuidado, como derecho autónomo y emergente, ha demostrado su relevancia en diversos contextos tanto nacionales como internacionales. El reconocimiento y desarrollo teórico del derecho al cuidado ha sido robusto, especialmente a través de las contribuciones de autoras como Laura Pautassi y Corina Rodríguez Enríquez. Este derecho abarca no solo el derecho a ser cuidado, sino también el derecho a cuidar y al autocuidado, y su interacción con otros derechos humanos fundamentales.

Así, en el derecho a ser cuidado aún persisten los estereotipos que hacen a las mujeres las principales responsables, limitando sus capacidades de desarrollo

personal y profesional, por lo que es crucial implementar políticas públicas que promuevan la corresponsabilidad entre hombres y mujeres, así como mecanismos para la redistribución equitativa incluyendo las licencias de paternidad y el apoyo institucional para el cuidado de NNA y adultos mayores.

De igual forma debe destacarse que, a pesar de no ser denominados “Sistemas de Cuidados” los mismos existen bajo una composición fragmentada y desarticulada lo que ofrece una atención poco integral durante nuestros ciclos vitales, por lo que se requiere de un enfoque holístico que integre las políticas públicas a través de marcos regulatorios adecuados, transversales e interseccionales.

A la par, el trabajo de cuidado, especialmente cuando es remunerado, sigue estando desvalorizado económica y socialmente, por lo que es fundamental avanzar en la profesionalización y otorgamiento de seguridad social a las trabajadoras del hogar.

Por su parte, el autocuidado, especialmente en términos de la salud mental se erige como un componente que debe ser visibilizado en nuestra

sociedad para evitar depresión, factores de riesgo psicosocial o inclusive el suicidio, por ello es esencial considerarlo dentro de la cobertura sanitaria universal y desarrollar políticas públicas que promuevan el bienestar físico y mental de las personas, todo ello sin olvidar que los cuidados están estrechamente vinculados con otros derechos humanos, como el derecho a la educación, el derecho al trabajo y el derecho a la igualdad, por lo que, reconocer el cuidado como un derecho fortalece el cumplimiento de estos derechos interdependientes por lo que se los estados deben garantizar que las personas tengan acceso a servicios de cuidado de calidad sin verse empobrecidas por ello.

Finalmente, el derecho al cuidado sigue siendo una discusión abierta, un campo en desarrollo en el que la progresividad de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales se encuentra presente y en el que se requieren enfoques multidisciplinares y colaborativos para su realización, en los que la Opinión Consultiva de la Corte IDH plantearán la directriz y retos por venir en los próximos años para seguir fomentando la progresividad de los derechos.



FUENTES DE CONSULTA

- Acosta García, C. M., et al. (2023). *Observaciones escritas, Opinión Consultiva de Derecho al Cuidado*.
- Alto Comisionado de Naciones Unidas. (2011). *Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra personas por su orientación sexual identidad de género Informe A/HRC/19/41*.
- Asamblea General de las Naciones Unidad. (2010). *Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños. A/RES/64/142*.
- Asamblea General de Naciones Unidas. (2011). *Seguimiento de la Segunda Asamblea Mundial sobre el Envejecimiento Informe A/66/173*. http://esa.un.org/unpd/wpp/unpp/panel_indicators.htm.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2023). *El derecho al cuidado*. www.cdhcm.org.mx
- Congreso de la Ciudad de México. (2017). *Constitución Política de la Ciudad de México*.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2020). *Embarazo, maternidad y responsabilidades familiares. 9 mitos y realidades*. www.ilo.org/global/topics/decent-work/lang-es/index.htm
- Convención Interamericana Para La Eliminación de Todas Las Formas de Discriminación Contra Las Personas Con Discapacidad, (1999).
- Convención Interamericana Sobre La Protección de Los Derechos Humanos de Las Personas Mayores (2015).
- Declaración de Los Derechos Del Niño, 1959.

El Derecho al Disfrute Del Más Alto Nivel Posible de Salud. Observación General 14 (2000).

Huape Mariana, & CEPAL. (2023). *Desigualdades, inclusión laboral y futuro del trabajo en América Latina*. www.issuu.com/publicacionescepal/stacks

Ilustre Nacional Colegio de Abogados, & Observatorio Internacional de Derechos Humanos. (2023). *Observaciones a la solicitud de opinión consultiva sobre "El contenido y el alcance del derecho al cuidado y su interrelación con otros derechos" presentada por la República de Argentina*.

INEGI. (2022). *Encuesta Nacional para el Sistema de Cuidados*. <https://www.inegi.org.mx/programas/enasic/2022/>

Ley Modelo Interamericana de Cuidados (2022).

Martha Albertson Fineman. (2024). *Vulnerabilidad universal y su relación con el cuidado*.

Ministerio de Relaciones Exteriores, C. y C. de A. (2023). *Solicitud de Opinión Consultiva a la Corte Interamericana de Derechos Humanos, Derecho al cuidado*.

Observación General 5. *Medidas Generales de Aplicación de La Convención Sobre Los Derechos Del Niño (2003)*.

ONU Mujeres, A. L. y el C. (2023, Octubre 27). *El Día Internacional de los Cuidados*. <https://lac.unwomen.org/es/stories/noticia/2023/10/el-dia-internacional-de-los-cuidados#:~:Text=La%20Asamblea%20General%20de%20las,Los%20Cuidados%20y%20el%20Apoyo>.

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Década del Envejecimiento Saludable 2020-2030*.

Organización Mundial de la Salud. (2022). *Directrices de la OMS sobre intervenciones de autocuidado para la salud y el bienestar*. In *Directrices de la OMS*

sobre intervenciones de autocuidado para la salud y el bienestar. Pan American Health Organization. <https://doi.org/10.37774/9789275326275>

Organización Panamericana de la Salud. (n.d.). *Cuidados paliativos*.

Organización Panamericana de la Salud. (2023). *Curso virtual sobre fundamentos del cuidado paliativo*. <https://campus.paho.org/es/curso/Cuidado-Paliativo>

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1967).

Patricia, C., et al. (2017). *El trabajo doméstico y del cuidado: informalidad y fronteras de laboralidad*.

Pautassi, L. C. (2015). *Inaugurando un nuevo escenario: el derecho al cuidado de las personas adultas mayores*.

Pautassi, L. C. (2016). *Del "boom" del cuidado al ejercicio de derechos*.

Pautassi, L. C. (2018a). *En cuidado como derecho. Un camino virtuoso, un desafío inmediato*. *Revista de La Facultad de Derecho de México*, 68(272-2), 717. <https://doi.org/10.22201/fder.24488933e.2018.272-2.67588>

Pautassi, L. C. (2018b). *En cuidado como derecho. Un camino virtuoso, un desafío inmediato*. *Revista de La Facultad de Derecho de México*, 68(272-2), 717. <https://doi.org/10.22201/fder.24488933e.2018.272-2.67588>

Pautassi, L. C. (2023a). *De la polisemia a la norma El derecho humano al cuidado*.

Pautassi, L. C. (2023b). *El cuidado es un derecho humano La oportunidad para su consagración en el Sistema Interamericano*. *Agenda Estado de Derecho*.

Pautassi, L. C. (2023c). *El derecho al cuidado*. De la conquista a su ejercicio efectivo.

Pautassi, L. C., et al. (2010). *El cuidado en Acción, entre el derecho y el Trabajo*.

Pautassi, L. C., & United Nations. Economic Commission for Latin America and the Caribbean. Women and Development Unit. (2007). *El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos*. Naciones Unidas, CEPAL, Unidad Mujer y Desarrollo.

Principios de Las Naciones Unidas En Favor de Las Personas de Edad (1991).

Ramírez Escobar y Otros vs Guatemala (2018). https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_351_esp.pdf

Real Academia de la Lengua Española. (2024). Cuidar. <https://dle.rae.es/cuidar>

Realización de Los Derechos Del Niño En La Primera Infancia, Observación General Núm 7 (2005).

Rodríguez Enriquez, C. M., & Pautassi, L. C. (2014). *La organización social del cuidado de niños y niñas*.

Rodríguez Enríquez, C., & Rodríguez Enríquez, C. (2012). *La cuestión del cuidado: ¿El eslabón perdido del análisis económico?* www.gemlac.org.

Salud Mental y Apoyo Psicosocial, Resolución A/77/L.77 (2023).

Seminario Permanente de Derechos Humanos, CIDMujeres, Enlace continental de Mujeres Indígenas, Asociación de Justicia de mujeres y Genero, PUCP, Clínica Jurídica de la Universidad Fidelitas, Universidad de Gante, Asociación especialistas del trabajo, & Universidad Jurídica del Amazonas. (2024). *Audiencia Pública de OC sobre El contenido y el alcance del derecho al cuidado 1/3*. <https://www.youtube.com/live/qaHk5v6gdOo?si=wdyE5Ggf36m37-bd>

SIPINNA. (2020). *Aviso mediante el cual se da a conocer la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia*. Diario Oficial de la federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590079&fecha=23/03/2020

Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2023). *La Primera Sala reconoce por primera vez el derecho humano al cuidado, especialmente de las personas con discapacidad, mayores y con enfermedades crónicas*. <https://www.internet2.scjn.gob.mx/red2/comunicados/comunicado.asp?id=7568>

Universidad Católica San Pablo. (2023). *Amicus Curiae sobre el fundamento, contenido y dimensiones del derecho al cuidado presentado por docentes y estudiantes de la Clínica Jurídica del Departamento de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Católica San Pablo*.

Vilchis, L. M. G. (2019). *Cuidar: una aproximación desde la epistemología del Sur*. Revista Ñanduty, 7(11), 208-228. <https://doi.org/10.30612/nty.v7i11.10753>

Villa Sánchez, S. (2019). *Las políticas de cuidados en México. ¿Quién cuida y cómo se cuida?*



Convoca a reflexionar acerca de temas novedosos —que abundan—, o bien, temas clásicos desde perspectivas heterodoxas —que escasean—, se trata de introducir (e introducirse) en nuevos territorios, nuevas superficies: la biopolítica y sus múltiples expresiones, el mundo tras el confinamiento sanitario, ciberseguridad global, el mundo de la pospolítica, la construcción de las subjetividades, la colonialidad, la condición posthumana y la vida digital.

LOGOS



La escatología de la disociación del yo y de los otros El derecho a la identidad en manos del modelamiento conductual.

Dra. Aida del Carmen San Vicente Parada⁷

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos 20 años, el frenesí por las pantallas ha modificado la arquitectura de las subjetividades. Los monitores, la IA, las redes sociales, los algoritmos auspiciados por el neoliberalismo promueven la idea de la auto regulación del mercado y la monetización de la propia persona, basta ver el fenómeno de Only Fans, la selfie, los arreglos estéticos promovidos por Instagram son una efigie de la valoración de uno

mismo, el espectáculo de la propia persona; en otras palabras somos el siglo del triunfo de la vanidad sobre la responsabilidad y el bienestar común.

Los efectos adversos de las pantallas han sido denunciados desde la introducción de la televisión en los hogares, es decir, desde la década de los 50's, los estudios siempre han denunciado el deterioro de las relaciones familiares, la memoria y la normalización de la violencia, lo mismo ha ocurrido

con los dispositivos actuales celulares, tablets, etc. pero esos estudios no se dan a conocer masivamente, quedan sepultados en opiniones y pseudo ciencia porque a las empresas no les conviene que el público se entere de los peligros de las pantallas; al capitalismo de la vigilancia (Zuboff, 2021) de Silicon Valley no le conviene que los usuarios abandonen el uso excesivo y hedonista de los dispositivos porque perdería millones de contratos por concepto de publicidad.

Sin embargo, los hechos no se pueden cambiar, los estudios que denuncian las alteraciones cognitivas derivadas de la dependencia de los dispositivos electrónicos así como los estudios que hablan sobre el proceso de desposesión de los datos y su relación con el bombardeo de publicidad personalizada que tiene como daño colateral que las personas vivan en el filtro burbuja (Pariser, 2017) lo que desemboca en el surgimiento del individuo tirano (Sadin, 2020) que se caracteriza por capitalizar la importancia de sí mismo en detrimento de la comunidad, están ahí, porque son hechos que no se pueden cambiar, estos sucesos los vivimos día a día, por ejemplo, la falta de habilidades sociales, el empobrecimiento del lenguaje, la "reivindicación egoísta de

derechos" que termina afectando a los más desprotegidos y la falta de empatía son manifiestos, esos son los nuevos conflictos a los que nos enfrentamos, es la problemática social actual, si no hacemos algo al respecto y seguimos idolatrando los avances tecnológicos sin asumir una postura crítica podemos sentarnos a presenciar el fin de la humanidad.

El trastocamiento de la humanidad, de la subjetividad y de los referentes comunes es un tema que incide directamente en los derechos humanos, no es un tema que se agote en lo político, lo económico, lo social o lo antropológico, es un tema que nos conmina a hablar de un derecho al futuro, de un derecho a desarrollarse plenamente, un derecho a la identidad libre fuera del filtro burbuja. Por tal razón el presente artículo abordará el tema desde el enfoque de los derechos humanos y la bioética personalista, cuyos fines atienden a la autonomía, libertad, dignidad, solidaridad y subsidiariedad. Consideramos que este es el marco teórico-conceptual adecuado, ya que, es necesario rescatar al individuo, a la comunidad y a la relación del individuo con la comunidad.

Para lograr tal cometido, el artículo abordará los peligros de las pantallas en la conformación de la identidad, esto con relación a la salud mental y al derecho a la intimidad que hoy en día se ve amenazado por el capitalismo de la vigilancia. En las conclusiones se abordarán posibles soluciones puesto que aún estamos a tiempo de revertir los efectos adversos de las pantallas.

II. LOS PELIGROS DE LAS PANTALLAS

a) El filtro burbuja y la minería de datos

La personalización es una experiencia que está de moda, queremos educación personalizada, accesorios, ropa y búsquedas personalizadas, como una forma de reforzar el hedonismo, es una manera de recrear una y otra vez la experiencia del yo, a través del consumo, por ejemplo 60% de las películas o contenidos que Netflix sugiere proviene de las conjeturas personalizadas que lleva a cabo el algoritmo (Pariser, 2017), ya que, si algo nos gusta es probable que lo consumamos una y otra vez, hasta ahí no hay problema, la idea parece un gran acierto de la mercadotecnia que busca ante todo cumplir con nuestras expectativas, pues al cliente lo que pida. Sin embargo, la situación no es tan inocua como parece.



Exploremos paso a paso lo anterior. La máquina de la predicción tiene el poder de personalizar las noticias que consumimos, los anuncios de los productos de acuerdo con nuestros intereses y necesidades. YouTube, Facebook, Instagram, Google, Amazon tienen el poder de personalizar lo que vemos, nos sugieren contenidos afines para engancharnos, entre más tiempo permanecemos en la pantalla más excedente conductual (Zuboff, 2021) extraen más posibilidades tienen de vender la información de los usuarios a los anunciantes, los anunciantes pagan para que sus anuncios se vean en las búsquedas, es por ello que a veces pensamos que los dispositivos nos escuchan, lo que los ingenieros en sistemas llaman “me atrapo el filtro”, porque si nos detenemos a ver una publicación o buscamos un tema en concreto los algoritmos asumen que estamos poniendo nuestra atención en ello porque deseamos consumirlo -aunque no siempre es así, a veces buscamos porque nos dejaron una tarea sobre el tema- por tal razón de inmediato comenzamos a ver publicaciones relacionadas con las búsquedas, lo que conduce a un bucle conductual, a eso le llama Zuboff el ciclo de la desposesión (2021).



En palabras de Catherine L'Ecluyer:

<<La industria de los medios no está en el negocio de entregar contenidos a sus clientes, sino en el de entregar clientes a los que patrocinan sus contenidos -sus proveedores de publicidad->>. Son precisamente esas empresas de publicidad las que tapizan las pantallas con sus marcas y sus animaciones publicitarias. En resumen, todas esas empresas están en el negocio de buscar consumidores y patrocinadores -las empresas de publicidad- de y para sus contenidos. Por lo tanto, Internet es principalmente una herramienta comercial. En 1996, en una entrevista con Wired, Steve Jobs señaló que los grandes ganadores en la web no serían los que <<comparten>>, sino los que venden (L'Ecluyer, 2015, pág. 58).

Los filtros personalizados ordeñan las experiencias de vida, porque no somos el producto, somos la materia prima, que hace posible que los algoritmos cumplan con su función predictiva. Esta experiencia disuelve la autonomía individual e invade la intimidad de las personas:

En 2007, Facebook lanzó Beacon, que promocionó como <<una forma nueva de distribuir socialmente información>>. Beacon posibilitaba que los anunciantes de Facebook monitorizaran a los usuarios por toda internet y revelaran las compras de esos usuarios al resto de los miembros de sus redes personales sin su permiso [...] El fundador de Facebook, Marck Zuckerberg, clausuró el programa ante las presiones, pero en 2010 ya no tuvo reparos en declarar que la privacidad había dejado de ser una norma social y se congratuló por haber relajado las <<políticas de privacidad>> de la empresa para no desentonar con tan interesada proclamación de una nueva condición social (Zuboff, 2021, pág. 72).

La personalización de contenidos en línea no sólo se entromete con la vida privada y la intimidad de personas, sino que también estas máquinas de predicción engullen la experiencia humana y la convierten en un producto, pero más allá de eso, los algoritmos confeccionan un mundo hecho a la medida, donde se puede prescindir del otro, de la experiencia colectiva y de los referentes colectivos y "un mundo

construido sobre la base de lo que nos resulta familiar es un mundo en el que no hay nada que aprender" (Pariser, 2017, pág. 24). Esto es el génesis de la cultura de la cancelación, que es violatoria de derechos como humanos como de la libertad de expresión, el derecho de réplica y el debido proceso, por mencionar algunos. Puesto que nos limitamos a nuestra experiencia, es un bucle mental en derredor del yo.

Por ejemplo, en Facebook vemos solo a un número determinado de personas, en YouTube solo vemos videos relacionados con búsquedas anteriores, en Twitter los usuarios pueden piar y triar -en alusión a su anterior denominación pues Twitter significa trinar o gorgoritear- una y otra vez sobre un tema a través del retuit y el hashtag que da la impresión de convocar a multitudes en pos de una idea sin llevar a cabo una acción en concreto:

Ahora bien, por su profusión y su omnipresencia, ese ruido nos vuelve cada día más sordos y nos da a todos la sensación de que, si uno existe, es antes que nada por proferir perpetuamente sus propias opiniones.

La pasión por la expresividad ocupa ahora una posición no solo preponderante, sino que tiene



también por efecto relegar a un segundo plano todo deber de implicación en los asuntos comunes (Sadin, 2020, pág. 157).

Cada día perdemos la experiencia de confrontarnos con verdades incómodas, de enfrentarnos a quienes no piensan igual que nosotros, el debate se extingue en las llamas de comentarios incendiarios, provocativos que sólo insultan a las voces disidentes, en el filtro burbuja no hay espacio para la alteralidad, para el diálogo o para la dialéctica, cada quien lucha por reafirmarse al compartir una selfie, una nota que a veces no ha leído, o algún meme. La experiencia del otro se disuelve, si acaso el otro sirve como contrincante, referente de comparación -alguien a quien admirar o envidiar-, como un objeto que se puede consumir, es el caso de Only Fans o Instagram o bien como público expectante de la escenificación del yo.

Cuando el mundo se disuelve y se transforma en un bucle del yo, surge lo que Éric Sadin llama el *individuo tirano*, que depende de sí mismo, de sus habilidades, capacidad y destrezas para que sus proyectos fructifiquen, ese individuo al que solo le interesa sacar provecho de su situación, por

ejemplo, Instagram es una feria de las vanidades, ni siquiera es importante agregar texto, ni interactuar, lo que vale es mercantilizar los segmentos de la vida y las experiencias propias, es así como se desarrollan poses, actitudes y opiniones que pretenden ser un modelo generacional, sin importar el contenido o la carga axiológica, es por eso que las juventudes aspiran a ser influencers, puesto que se pretende monetizar a las personas, para ser referentes culturales con quienes las personas pueden identificarse y compararse continuamente, las relaciones y la percepción personal se tornan frívolas y sin sentido:

Ahora, lo que está en marcha es un esquema totalmente diferente: cada cual ambiciona hacer triunfar, a la medida, de sus posibilidades, un estilo, casi un logotipo personal, llamado, durante un tiempo dado, a convertirse predominantemente con el único objetivo de monetizar el brillo con el cual haya llegado eventualmente a aureolarse (Sadin, 2020, pág. 172).

La personalización impregna al ambiente de superficialidad, impide contrastar ideas de manera sana, mudar de opinión después de meditar en torno

a una decisión y coarta la creatividad, porque limita las soluciones, además impide tener ratos de ocio, puesto que mantiene a la mente ocupada, ya que, consumimos video tras video y la mente no puede descansar, sin descanso el cerebro no puede hacer una libre asociación de ideas -serendipia-, aunado a que nos vuelve más pasivos, nos impide exponernos a ideas nuevas.

<<Todos nacemos originales y morimos copias>>. La estandarización y vulgarización es una siniestra tentación a la que se entregan las sociedades menos cultivadas. En ese reduccionismo pasamos de la singularidad del individuo a la previsibilidad de la masa, a la dilución de su identidad en el colectivismo tribal (L'Ecluyer, *Educación en el asombro*, 2017, pág. 7).

Otra consecuencia de la personalización es el moldeamiento de la conducta, basta ver el nuevo patrón de consumo de tratamientos y cirugías estéticas, en Instagram reinan los cánones de belleza inalcanzables, cuerpos que son obra de las manos de los cirujanos, la mayoría de los infantes y jóvenes son influenciados, quieren ser aceptados porque están conformando su identidad

en esas edades, quieren ser distintos a sus padres y necesitan modelos a seguir para tomar de aquí y allá porque se están construyendo a sí mismos, ello permite explicar porque en escuelas privadas las ausencias en clase se deben a cirugías estéticas, la belleza que se promueve es artificial y lleva a una relación agresiva con el propio cuerpo. Las imágenes que se consumen moldean el comportamiento, porque el mensaje es que sí tienes ese cuerpo y ese canon de belleza serás aceptado y accederás a una vida de lujos a diversión ilimitada.

Cabe agregar que los patrones de consumo hoy son una forma de autoexpresión:

La personalización es tanto una causa como un efecto del proceso de fragmentación de la marca. La burbuja de filtros no resultaría tan atractiva sino apelara a nuestro deseo posmaterial de maximizar la autoexpresión. No obstante, una vez que estamos dentro de ella, el proceso de adecuar quiénes somos con flujos de contenido puede conducir a la erosión de experiencias comunes y a estirar el liderazgo político hasta el límite (Pariser, 2017, pág. 161).

Estas ideas deforman la realidad y la psique de las personas, basta ver cómo se manipularon las elecciones en Estados Unidos gracias a la intervención de Cambridge Analytica que también intervino en la decisión del Brexit, esto implica aseverar que el filtro burbuja se puede utilizar para manipular y de nuevo moldear el comportamiento, se asume una posición el Facebook o en Twitter al compartir y dar me gusta, compartir o retuitear eso da presencia entre la multitud, al menos, crea la ilusión de ser visto, lo que de nuevo incide en la deformación de la autopercepción. La ciudadanía se construye cuando conocemos las necesidades y deseos

de los otros y cuando asumimos una posición crítica más allá de nuestros intereses personales, pero con el filtro burbuja esa experiencia se distorsiona porque solo nuestros intereses son válidos.

La identidad se desdobra, somos una escenificación de nosotros mismos, no actuamos igual en redes sociales que en persona, la mayoría comparte información sin validarla y sin leerla previamente, porque se trata de reafirmar una imagen que se construye ante los otros, pero muchas veces esa imagen no coincide con la realidad de la persona.



Podríamos continuar con las consecuencias de la navegación en internet personalizada, pero no contamos con el espacio para hacerlo, ya que, el fin de este artículo es introducir al lector a las problemáticas actuales. Es menester señalar que la experiencia humana es por naturaleza improvisada, que nada justifica la supresión de la espontaneidad y la riqueza que surge del intercambio de ideas. Somos seres individuales que viven en una experiencia particular y colectiva, no es posible dar vueltas en derredor de sí mismos, la humanidad ha progresado y ha dado pie a diversas manifestaciones culturales que enriquecen la experiencia humana. La deformación del yo es patente, porque el individuo considera que solo su verdad es válida, que puede prescindir de los otros, que no existe otro mundo que el pensado por sí mismo. Las redes sociales promueven una vida hedonista que simplifica la experiencia de la subjetividad y difumina a la sociedad y a lo colectivo, puesto que se puede disfrutar egoístamente sin sentir las necesidades del otro.

Para concluir con este apartado me permito citar a Eli Pariser, ya que, consideramos que sus reflexiones

puntualizan la importancia de vivir fuera del filtro burbuja:

El mundo suele seguir normas previsibles y caer en pautas previsibles: las mareas suben y bajan, los eclipses vienen y van: incluso el clima es cada vez más previsible. Pero cuando esa lógica se aplica al comportamiento humano, puede resultar peligroso por el mero hecho de que nuestros mejores momentos a menudo son los más impredecibles. No merece la pena vivir una existencia totalmente predecible. Sin embargo, la inducción algorítmica puede conducirnos a una especie de determinismo informativo en el que nuestro pasado rastro de clics decida nuestro futuro por completo. En otras palabras, si no borramos nuestro historial en la red, podemos estar condenados a repetirlo (Pariser, 2017, pág. 137).

b) Las alteraciones cognitivas y sociales

Las pantallas no sirven para educar a los niños, los infantes y los adolescentes, quienes aprenden de la experiencia, de la demostración que el cuidador efectúa frente a sus ojos, imitan y también aprenden, a través, del descubrimiento guiado, pero no aprenden por medio



de las pantallas, basta ver el escándalo de los supuestos videos educativos de Baby Einstein que Disney lanzó al mercado bajo la premisa de que los infantes mejoran aprenden más y mejor, prácticamente Disney lanzó una campaña bajo el eslogan de que sus DVD educativos volvían a los niños genios, el resultado fue un chasco y la empresa, ante los reclamos, reembolsó el dinero a padres y madres que se sintieron timados. Porque como ya lo mencionamos las empresas no buscan generar contenidos de calidad, es lo que menos les importa abonar a la red.

El uso de pantallas deteriora habilidades como la atención sostenida, la

concentración, la capacidad analítica y la escucha activa, mientras se toman notas y la lectura por mencionar algunas. Las pantallas adormecen a los infantes porque los privan de experiencias vividas que les permiten generar una memoria explícita, lo que permite adquirir el sentido del tiempo y su secuencia, esas habilidades son imprescindibles para la adquisición de conocimiento y para la salud mental de las personas. La memoria biográfica -que no se genera a través de la experiencia virtual- le permite recordar a los niños lo sucedido, lo escuchado, lo dicho, lo actuado y ello permite desarrollar su capacidad de introspección, su interioridad, y desarrollar un sentido de identidad propia (L'Écluyer, 2015). "Dan Siegel, profesor de biología y psiquiatría de la UCLA, dice que la memoria explícita es necesaria para el desarrollo del sentido de identidad del niño, y que esa memoria explícita se apoya en experiencias interpersonales (L'Écluyer, 2015, pág. 79)".

El contacto con la realidad, o la relación con las demás personas en el colegio, el aula, el hogar o la familia, dejan huella y aumentan el sentido de identidad que tenemos de nosotros mismos. Nuestra

memoria biográfica personal (y familiar y cultural) se desarrolla a partir de las experiencias interpersonales de sintonía, empatía y compasión que hemos vivido con las personas que nos rodean. Con esas experiencias interpersonales, familiares, culturales y espirituales positivas echamos las raíces que nos permiten resistir más adelante los vientos fuertes, porque consolidan nuestra conciencia de identidad propia (L'Ecluyer, 2015, pág. 81).

Las personas necesitamos cosechar memorias, vivencias y vivir la realidad. El problema de los ambientes virtuales es que el tiempo transcurre de forma diferente, no va al compás de la realidad, todo es más rápido y ello no permite tomar conciencia sobre las acciones, a la par de ello, la navegación en internet y redes sociales es un acto solitario y asincrónico, puesto que no es posible apreciar el lenguaje corporal del otro, convivir cara a cara, de ahí la imposibilidad de cosechar memoria biográfica, lo que también imposibilita el intercambio de ideas y de emociones. Si no tenemos experiencias interpersonales es difícil entender y contextualizarse en la realidad, ello implica pérdida de habilidades psicomotrices, sociales, así como la imposibilidad de medir los

peligros y gestionar adecuadamente las emociones, estas carencias inciden en la conformación de la identidad, sobre todo, en los infantes:

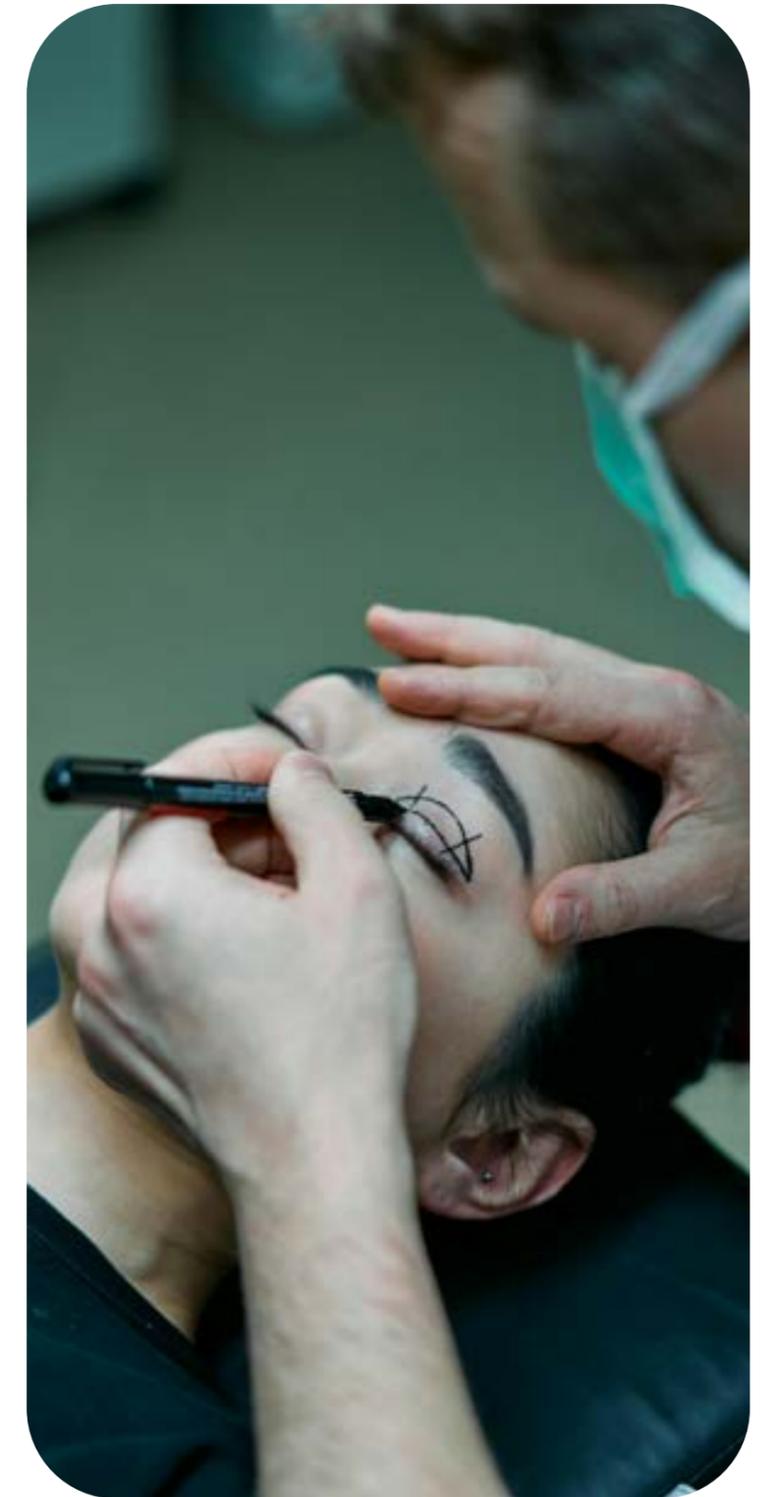
Si el niño no ha tenido una experiencia interpersonal que le permita, a través de su recuerdo, tomar conciencia de su propia identidad, ser auténtico consigo mismo, acabará haciendo suyo el comportamiento del personaje de turno de su serie favorita, las actitudes de los protagonistas de sus videojuegos violentos favoritos o el tono de los mensajes de WhatsApp que llenan la pantalla que lleva en su bolsillo.

[...] Estos niños o adolescentes copiarán y anhelarán ser copiados. A eso se reduce su sentido de identidad. Ese camino alejará, cada vez, a ese niño de la construcción de un sentido de identidad verdaderamente personal auténtico.

[...] <<Los adolescentes con bajo desarrollo de habilidades offline pueden experimentar un alto grado de capacitación o fortalecimiento a través de Internet y, por lo tanto, son más vulnerables al desarrollo de la "conducta disfuncional" en

Internet (como pueden ser, por ejemplo, las adicciones o el riesgo a ellas) (L'Ecluyer, 2015, pág. 82).

Además, es necesario resaltar que las redes sociales y los algoritmos moldean el comportamiento, saturando a los sentidos de productos. Recordemos que ahora, portar una marca es símbolo de autoexpresión y autovaloración, la sociedad del consumo ha llegado a la cúspide, porque hoy las marcas y la acumulación de mercancías a manos de los particulares es parte del estilo de vida y es símbolo de estatus social, las personas desean reconocimiento y aceptación, por tal motivo reproducen su vida en la pantalla, terminan escenificando una vida en redes sociales que, a veces, dista mucha mucho de la vida real, pero además tienen a copiar estilos de vida y patrones de belleza -que en la mayoría de los casos son artificiales e inalcanzables- para lograr tal cometido consumen y someten a su cuerpo a intervenciones quirúrgicas, dietas restrictivas, consumo de esteroides y hormonas, sin prescripción médica, todo lo anterior es modelamiento de la conducta en detrimento de la autopercepción, la autoestima y la integridad física y psíquica.



En esta nueva lógica, la experiencia humana queda subyugada por los mecanismos del mercado del capitalismo de la vigilancia y renace en forma de <<conducta>>. Estas conductas son rendidas-convertidas en forma de datos preparados para ocupar su lugar en una innumerable cola de ellos que alimenta las máquinas de fabricación de predicciones, unas predicciones que son los productos finales que se intercambian en los nuevos mercados de futuros conductuales (Zuboff, 2021, pág. 141).



El cuerpo de cada persona es concebido como un objeto que manifiesta un comportamiento que puede ser rastreado y calculado para indexaciones y búsquedas (Zuboff, 2021, pág. 328). La rendición de la experiencia humana incluye la conducta y el cuerpo, al analizar los patrones de vida y de consumo ayuda a los algoritmos a generar información de las pautas de conducta para predecir las conductas futuras, estamos hablando de un marketing del patrón de vida, que no solo captura y predice, sino que moldea la conducta para colocar más productos en el mercado, sin importar la salud física y mental de las personas. Estamos ante un problema complejo, porque el capitalismo de la vigilancia



y las redes sociales dejan una huella psicológica, es el escenario perfecto para consumir cirugías estéticas, hormonas, esteroides, dietas no recomendadas por expertos, pero también implica el consumo desmedido de alimentos ultraprocesados, aunado a que las redes sociales son como ya lo dijimos una actividad solitaria y sedentaria, enganchan al grado de anular la voluntad de las personas, eso también explica el sobre peso, la obesidad y otros trastornos alimenticios como bulimia y anorexia, que se ven maximizadas por los patrones de vida que se anuncian.

Otro fenómeno que va de la mano con lo anterior es el déficit de humanidad, que se traduce no solo en la falta de empatía y la normalización de los contenidos violentos, ya que, este fenómeno se refleja en la falta de desarrollo de auto control, porque debido a la sobre exposición a las redes sociales el sistema de recompensa del cerebro siempre está activo, situación que deteriora la capacidad de retrasar la gratificación, como consecuencia es imposible inhibir los comportamientos inadecuados, medir el peligro, tener saciedad -este aspecto se manifiesta en la ingesta de comida con exceso de saborizantes y grasas- y en la conducta conocida como

cutting como forma de aliviar la ansiedad y el dolor emocional que no puede ser expresado de otra manera, esto sucede porque una persona sobre estimulada no puede gestionar sus emociones de manera adecuada a la par de que el sistema de recompensa necesita la gratificación, pero desarrolla tolerancia, entonces cada vez se necesitan emociones y sensaciones más fuertes para producir la dopamina que produce la sensación de agrado.

En el tema del *cutting*, nos permitimos señalar que una forma de aliviar la sensación de desapego, soledad y ahogar emociones como la tristeza, la ansiedad, patologías mentales que derivan de la ausencia de una relación sólida y profunda con el cuidador primario, los hijos de padres ausentes sufren en algunos casos inseguridad porque no existe un vínculo de confianza, cuando descuidamos a un niño el mensaje que recibe es que no vale la pena como persona, que no es valioso y que el mundo exterior es una amenaza, es un lugar hostil del cual desconfiar, en cambio un niño atendido recibe el mensaje de que vale la pena, que es valioso y que el mundo que lo rodea es un lugar para ser explorado en compañía del cuidador con quien tiene un vínculo estrecho; la figura del

cuidador primario es imprescindible para la estabilidad de las personas. Pero hoy esa figura se difumina ante un mundo ajetreado, con trabajos absorbentes y mal pagados, los niños son abandonados ante las pantallas, éstas son sus niñeras, empero el costo a nivel de integridad física y psíquica es oneroso, porque privamos a los infantes de experiencias ricas, de un vínculo amoroso, de una persona que sirve de intermediario y de filtro entre la realidad y el niño quien tiene una mente en desarrollo que no puede asimilar muchos sucesos y conceptos sino es con ayuda, he ahí el ocaso del otro en la era de la posmodernidad que ha sido también llamado el siglo de la soledad.

Cabe agregar que, ante las pantallas, los infantes no aprenden a gestionar sus emociones, por tal motivo no aprenden a verbalizar sus penas y sus sufrimientos, los adormecen consumiendo más contenido en redes sociales y divagando; esto también impide que no experimenten otras emociones, porque no conviven con nadie más para aprender a leer expresiones faciales que denoten empatía, alegría, compasión, ternura, amabilidad, fortaleza.

Lo que ocurre es que, poco a poco, el niño deja de sentir. Se

convierte en un insensible. Ese niño, eventualmente, no sabe describir sus estados emocionales, no tiene capacidad de introspección, no siente culpa, no se conoce a sí mismo. Y, con respecto a los demás, no sabe mirar a los ojos, interpretar las expresiones faciales, anticipar las respuestas humanas y no sabe ponerse en la piel del otro.

Cuando los niños dejan de sentir, se encuentran en una situación en la que buscan emociones como mendigos. Y entonces caen en todos aquellos comportamientos que hemos descrito anteriormente, como la búsqueda de emociones fuertes a través de la pantalla, ya sea a través de los videojuegos, la pornografía, las redes sociales o las películas violentas (L'Ecluyer, 2015, pág. 153).

Aunado a lo anterior, la sobre estimulación y sobre exposición a la pantalla afecta el sueño, lo que provoca desórdenes del sueño como insomnio, sueño poco profundo, el problema de no dormir o de dormir mal es que el cerebro no puede limpiar las toxinas, ni desalojar la memoria de trabajo del hipotálamo este hecho tampoco permite consolidar el aprendizaje, por

ello muchas personas tienen problemas de aprendizaje, no pueden memorizar ni retener, a ello se suma que tener problemas del sueño afecta en niños y adolescentes la segregación nocturna de la hormona del crecimiento, además de problemas de hipertensión y el aumento de riesgos cardiovasculares.

Recientes estudios asocian la carencia de sueño en los niños con hiperactividad, falta de flexibilidad mental, dificultad en controlar la impulsividad, problemas de comportamiento y una reducción de las habilidades cognitivas, además de dificultades para gestionar sus emociones y adaptarse a ciertos contextos. También sabemos que el sueño es necesario para la consolidación del aprendizaje que hemos hecho a lo largo del día (L'Ecluyer, Educar en el asombro, 2017, pág. 77).

No debemos dejar de lado que la sobre estimulación también hace proclives a los jóvenes a desarrollar adicciones, pues el sistema de recompensa necesita una y otra vez el reforzamiento para segregar los estimulantes, pero al desarrollar tolerancia el nivel de estímulo aumenta, la persona entra en un bucle de búsqueda de estímulos

más y más fuertes para obtener el resultado deseado, por tal motivo los niños expuestos a pantallas y sobre estimulados serán adolescentes proclives a engancharse con sustancias psicoactivas o el consumo desmedido de pornografía, lo que también daña la percepción de la sexualidad.

Para describir más a fondo lo anterior nos permitimos citar a L'Ecluyer:

Un estudio reciente efectuado por trece investigadores reporta <<cambios estructurales múltiples>> en el cerebro de adolescentes que sufren adicción a Internet, lo que podría llevar a la reducción de la capacidad de inhibir comportamientos inapropiados y a una disminución de la capacidad de tener una meta.

La Academia Americana de Psiquiatría para Niños y Adolescentes dice que <<la habilidad de hacer clic en Internet es muy atractiva para un niño, dada su curiosidad y su impulsividad natural, así como su necesidad de gratificación inmediata>>. Todos sabemos hasta qué punto esos dispositivos enganchan a los niños.

En niños de entre 10 y 14 años ocurre una maduración cerebral que reconfigura su sistema de motivación. Se ha mostrado que, debido a una mayor producción de dopamina en el cerebro, los niños de esa edad tienden a buscar sensaciones nuevas de forma especial y creciente. Por lo tanto, durante ese periodo, la búsqueda de lo nuevo, lo gratificante o lo atrayente llevan al joven a valorar más las recompensas que los riesgos (Educar en la realidad, 2015, pág. 112). [...]

De hecho hay estudios que confirman que los cambios cerebrales que hemos descrito anteriormente convierten la adolescencia en un periodo crítico para la vulnerabilidad a las adicciones (Educar en la realidad, 2015, pág. 113).

Dado lo anterior, entre las personas que solo desean la experiencia gratificante hoy tenemos niños, jóvenes y adultos caprichosos, que no toleran la frustración, situación que los vuelve frágiles y vulnerables, porque no pueden comprender que los hechos no se pueden cambiar, que es parte de la vida lidiar con la dureza de la



vida y que la fortaleza radica en saber cómo reaccionamos antes los hechos sobre los que no tenemos control, lo que sí se puede controlar en la manera en la que nuestras emociones se expresan con respecto al hecho. Esta situación también provoca infelicidad y conmina a la persona a buscar de manera imparable la felicidad, ignorando que en la vida real hay tristeza, sufrimiento y dificultades, desafortunadamente hoy vemos un incremento de personas que no saben lidiar con la frustración y que saltan de un estímulo a otro, de una relación a otra, porque no pueden vivir sin el subidón de la alegría y el enamoramiento.

Como consecuencia ahora a las personas les cuesta tolerar más al prójimo, lidiar con los problemas de una relación, los roces cotidianos son

una molestia, de ahí la cultura de la cancelación que es violatoria de derechos humanos y es una proclama egoísta de derechos que no abona al bienestar común, por tal razón, las relaciones se vuelven efímeras, situación que disuelve al otro, puesto que el otro es visto como un objeto para cubrir las necesidades propias, no como una persona con la que debo convivir y tener empatía, esto torna imposible la sana convivencia.

Para explicar lo anterior, hablaremos de un estudio desarrollado en Stanford entre 1968 y 1970 con 653 niños de cuatro años. A los niños los dejaron solos en una sala con un chocolate y les dijeron que sí esperaban para comerse el chocolate les darían otro. En el estudio encontraron que la capacidad de controlar la atención, es decir,



la atención sostenida, era clave para retrasar la gratificación.

Años después encontraron que los niños que habían esperado para comerse el chocolate y así obtener otro, en su vida adulta tenían mejores resultados académicos, de gestión de frustración y del estrés y tenían mejor capacidad de enfocar estratégicamente su atención. En el colectivo de adultos que de niños habían sido capaces de retrasar la gratificación había menos uso de drogas ilegales, especialmente en niños vulnerables desde un punto de vista psicológico (L'Ecluyer, 2015, pág. 115).

Esto nos lleva a abordar el mito de la capacidad multitarea, que lo único que hace es dispersar la atención provocando más errores al momento de ejecutar una tarea y desgasta más al cerebro porque gasta mucha energía en enfocar y desenfocar, ir de una cosa a otra sin poner atención no ayuda al aprendizaje ni a la memoria y a largo plazo las personas pierden materia gris. Finalmente, esto también incide en una actitud que lleva a las personas a valorar más la gratificación que el riesgo, de ahí las conductas autodestructivas.

Como una última parte del análisis, es necesario hablar de los datos fragmentados sobre la realidad, esto se debe a que un tema se busca de manera superficial y se lee sin comprender los alcances del mismo, ejemplo de lo anterior es X (antes Twitter) que pretende que una realidad muy compleja se resume en unos cuantos caracteres, esto provoca confusión e ignorancia. Hoy tenemos personas que no pueden distinguir entre Estado de México y Ciudad de México. Otro ejemplo son los terraplanistas y demás ocurrencias porque el conocimiento está fragmentado, debido a que el bucle sobre mí mismo me lleva a pensar que el mundo es como yo creo, no como en realidad es, además la capacidad de comprensión y razonamiento se ha deteriorado considerablemente porque la información no se filtra adecuadamente ni hay una guía para acceder a ella, antes el profesor mediaba entre el conocimiento y el alumno, pero hoy el exceso de información permite prescindir del experto o coleccionar datos sin sentido, viéndolos de forma aislada.

Esta triste comprobación se ha visto corroborada por las conclusiones de otra amplia investigación de varios profesores de la Universidad

de Stanford, en Estados Unidos, que concluyen que, <<en general, la capacidad de los jóvenes [estudiantes de secundaria y universitarios] para razonar acerca de la información disponible en Internet puede describir con una sola palabra: desconsoladora. Nuestros "nativos digitales" tal vez consigan saltar entre Facebook y Twitter al mismo tiempo que suben una selfie a Instagram y envían un mensaje de texto. Pero cuando se trata de evaluar la información que circula por las redes sociales, resulta que son fáciles de engañar. [...] En todos los casos, a todos los niveles, la falta de preparación de los estudiantes nos ha desconcertado. [...] Son muchos los que piensan que, como los jóvenes se mueven fácilmente por las redes sociales, también son competentes para procesar lo que encuentran en ellas. Nuestro estudio demuestra lo contrario (Desmurget, 2020).

Complementa lo anterior L'Ecluyer:

Se dice, que cada dos días se genera ahora la misma cantidad de información que la humanidad había generado en 5.000 años antes de la introducción de las

nuevas tecnologías. Sin embargo, constatamos que, muy a pesar de la mayor asequibilidad de tanta información, los niños no aprenden al ritmo esperado (L'Ecluyer, Educar en el asombro, 2017, pág. 93).

El ordenador impide el pensamiento crítico, deshumaniza el aprendizaje, la interacción humana y acorta el tiempo de atención de los alumnos (L'Ecluyer, Educar en el asombro, 2017, pág. 97).

Ahora Internet es el disco duro de la humanidad, ya no es necesario memorizar, ni aprender porque todo está en línea solo es cuestión de dar un click, copiar y pegar para entregar



una tarea. En una ocasión solicité un ensayo a mis alumnos, uno de los ensayos era incoherente, no tenía sentido, era un copy page, por lo tanto, le asigné la calificación de 0, el alumno amablemente me solicitó una revisión porque me dijo que siempre entregaba ensayos así y le ponían 10 que él no entendía que era lo que estaba mal, procedí a sentarme con él y leer el voz alta su ensayo, en cada párrafo le preguntaba qué sentido tiene esto, cómo se conecta con lo anteriormente escrito, qué quiere decir este párrafo, cuál es la idea principal, al final él me dijo ahora entiendo, una disculpa jamás me habían corregido así, gracias. Al final también comprendí que mi alumno era víctima de la indiferencia docente y que gracias a ello no tienen guía para asimilar el conocimiento y construirlo. Por eso la educación cara a cara, es esencial, el acto educativo es un acto profundamente humano que no debe estar a cargo de las pantallas, ni de la IA, ni sus algoritmos.

<<La educación de las personas no consiste en saber mucho o en tener acceso a mucha información, sino en haber sido expuestos a acontecimientos que nos comprometen humanamente y, por lo tanto, que nos transforma>>.

Pensar es calibrar la realidad, reflexionar críticamente, tener capacidad de introspección, capacidad de empatía, creatividad, sensibilidad para lo bello, lo que implica un proceso inevitable de búsqueda del sentido, que es la verdadera motivación de las personas (L'Ecluyer, 2015, pág. 166).
[...]

El entretenimiento y la diversión -películas, videojuegos, pantallas de ordenador, etc.-, aunque sea con fines educativos, hacen que el niño se vuelva más pasivo, apalancado, distraído, puesto que se le exige poco esfuerzo mental, por lo



que la mente se vuelve vaga y se acostumbra a no pensar (L'Ecluyer, Educar en el asombro, 2017, pág. 57).

Finalmente hemos de hablar sobre la percepción de la violencia en un mundo digital que atiborra los sentidos de acuerdo con la Academia American de Psiquiatría Infantil los contenidos violentos:

- Hacen inmunes e insensibles a los niños al horror de la violencia.
- Aceptan cada vez más la violencia como una manera de resolver los problemas.
- Imitan la violencia que observan.
- Se identifican con ciertos personajes de los contenidos violentos, ya sean las víctimas de los actos violentos o los que los cometen (American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 1999).

La violencia y la sobre estimulación insensibilizan impiden acercarse a la realidad con asombro, apreciar la belleza y despreciar la vulgaridad, la sobre estimulación satura los sentidos.

CONCLUSIÓN

La lista de nuevos conflictos o problemas derivados del uso de pantallas, redes sociales, algoritmos e IA es interminable. En este artículo quisimos enfatizar las consecuencias de vivir en la virtualidad, porque el discurso de Silicon Valley es que la tecnología es neutral y que, si no aceptamos a la tecnocracia, somos unos retrógrados que no entendemos a los nativos digitales. Lo cierto es que la tecnología no puede cambiar los hechos y el hecho es que somos criaturas sociales, que nos relacionamos con nuestro entorno para explicarlo y comprenderlo a la par de relacionarnos con los otros, pues por medio de ellos adquirimos conocimientos y aprendemos a gestionar nuestras emociones.

Los nativos digitales no existen, lo que existen son personas que necesitan lidiar con la alegría, la tristeza, la soledad, la frustración, el sufrimiento, la inestabilidad económica y laboral, esas personas necesitan de la interacción humana para aprende a gestionar la realidad, para construir una realidad que nos abrace, una realidad compasiva, una realidad abierta a los otros y a la creatividad.

Las infancias sobre estimuladas por estímulos externos pierden el

asombro, su capacidad de motivarse intrínsecamente es nula, por eso cada día tenemos más niños sedentarios y aumenta la obesidad infantil, a la postre tenemos adultos deprimidos que se enganchan a adicciones para sentir sensaciones porque su mundo interior está vacío, adultos que están aburridos porque no tienen voluntad para buscar la maravilla que es la naturaleza y el acto de vivir, esos niños y esos adultos no toman iniciativa y se dejan manipular por las predicciones de las redes sociales.

Los niños sobre estimulados pierden el asombro, se aburren fácilmente, son apáticos, se vuelven hiperactivos, nerviosos, ansiosos, no están a gusto consigo mismos, no se aceptan, son adictos a las emociones fuertes por lo que gastan su tiempo en buscar sensaciones intensas esos niños se convierten en adultos que quieren llamar la atención violando las normas, esos niños sobre estimulados son los adolescentes que no tienen motivación porque lo han visto todo y su deseo está bloqueado, por lo que buscan entretenerse con actos de vandalismo, violencia escolar, drogas.

No deseamos satanizar a las redes sociales, a la IA y ni la tecnología,

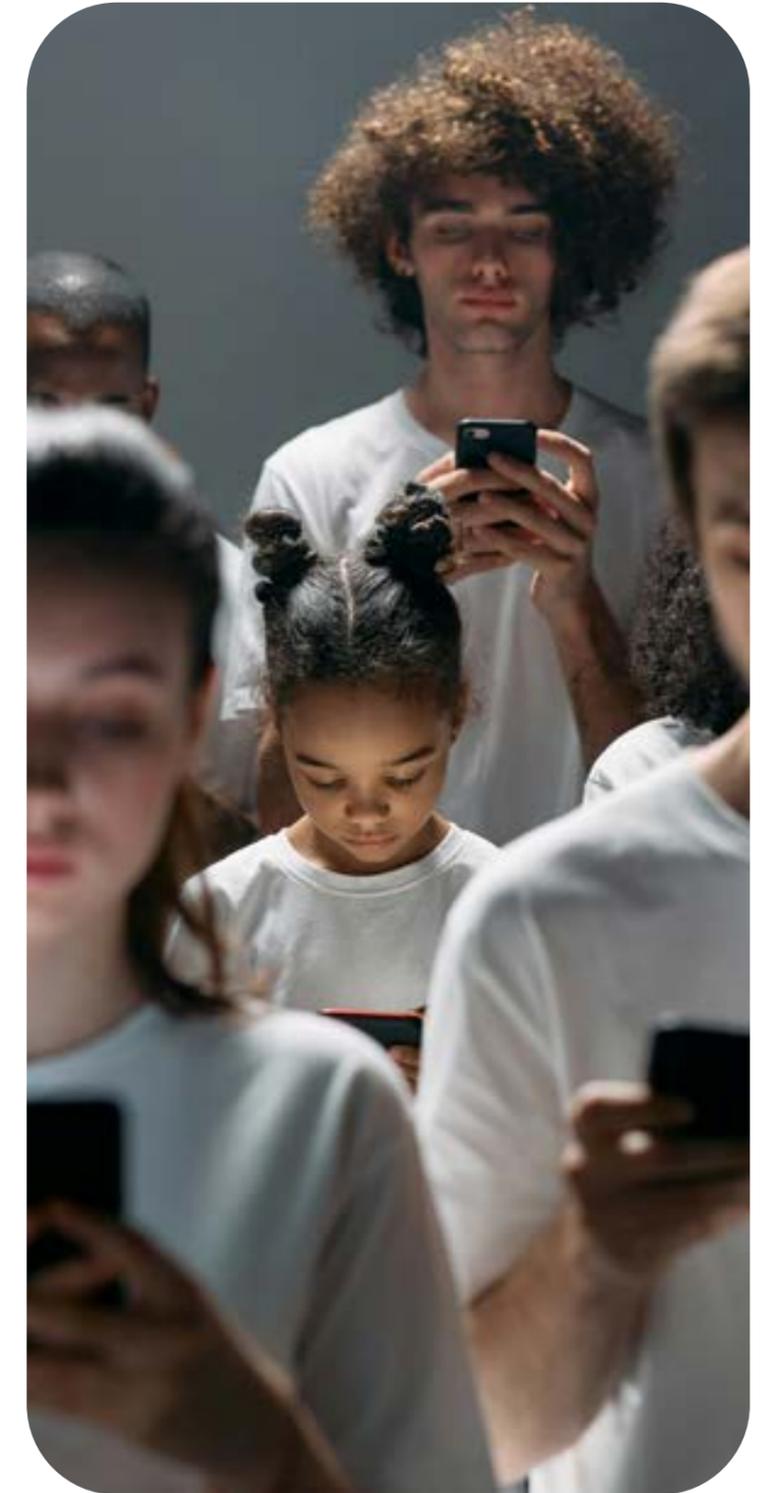
lo que deseamos es evidenciar la situación actual de las personas que han quedado atrapadas en las maravillas de la tecnocracia, lo que deseamos es visibilizar la pérdida de humanidad y finalmente lo que deseamos es que un uso racional de las pantallas y un acercamiento crítico hacia la tecnocracia emergente que nos pide entregar nuestras experiencias humanas para moldear nuestra conducta -en detrimento de la creatividad y lo genuino- y apartarnos de nuestra identidad, de los lazos humanos que nos aportan empatía y fortaleza.

Cabe señalar que las pantallas no pueden sustituir a los otros. De acuerdo con varios estudios, los bebés, infantes y adultos aprenden mejor cuando lo hacen de manera personal, porque se forma una memoria vivencial que es más efectiva para recuperar recuerdos, además se aprende a interpretar mejor las emociones cuando éstas son apreciadas de manera directa, sin que medie la pantalla.

Finalmente, el uso de las pantallas es una actividad solitaria que disloca a las personas de la convivencia, porque la atención se centra en la pantalla, pero sin el contacto con el otro la identidad se disocia, el intercambio de subjetividades ayuda a delimitar

donde empieza la identidad de uno y donde acaba, cuáles son los límites en la convivencia -introyección de normas. Los ordenadores y las pantallas, llenas de contenido frívolo o de ideas sin contexto, sin que medie alguien entre el conocimiento y la capacidad de quien lo recibe, no pueden enseñar a pensar con profundidad o a ser críticos, necesitamos de los otros, necesitamos su guía, así es como logramos destacar en la selección natural.

De acuerdo con la ciencia médica, las funciones mentales, aunque innatas, deben ser desarrolladas a través del intercambio con los otros. Algunas de estas funciones mentales son el lenguaje, la manera en la que nos comunicamos, reconocer el mundo que nos rodea, la capacidad de adaptación, crear, desarrollar el concepto que tenemos de nosotros mismos, darnos un valor, recordar, anhelar, comprender las necesidades de los otros, sentir como los otros sienten y la necesidad de ser escuchados, comprendidos y abrazados. Como seres sociales necesitamos de un grupo, de una comunidad, del contacto con los otros para dar sentido a la realidad y dignificarnos (Velasco, 2023). El uso excesivo, abusivo y vicioso de las pantallas trastoca todo lo anterior.



BIBLIOGRAFÍA

American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. (abril de 1999). *Los Niños y la Violencia en la Televisión*. Obtenido de https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Spanish/Los-Ninos-y-la-Violencia-en-la-Television-013.aspx

Centro Especializado en Diabetes y en Criminología. (2023). *¿Cuáles son las consecuencias del abuso de los esteroides a la salud?* Recuperado el 11 de julio de 2024, de <https://diabetesyendocrinologia.com.mx/cuales-son-las-consecuencias-del-abuso-de-los-esteroides-a-la-salud/>

Desmurget, M. (2020). *La fábrica de cretinos digitales*. Los peligros de las pantallas para nuestros hijos. España: Planeta.

DW Documental. (s.f.). *Zona Docu*. Recuperado el 11 de julio de 2024, de https://youtu.be/TK_oVT0csgc

Kertz, N. (2021). *El siglo de la soledad: Recuperar los vínculos humanos en un mundo dividido*. Madrid: Paidós.

L'Ecluyer, C. (2015). *Educar en la realidad*. Barcelona: Plataforma editorial.

L'Ecluyer, C. (2017). *Educar en el asombro*. Barcelona: Plataforma Editorial.

Medline Plus. (15 de diciembre de 2018). *Estrógeno y Progestina (Terapia de reemplazo hormonal)*. Recuperado el 11 de julio de 2024, de <https://medlineplus.gov/spanish/druginfo/meds/a601041-es.html>

Morgado Bernal, I. (s.f.). *El País*. Recuperado el 11 de julio de 2024, de https://elpais.com/ciencia/materia-gris/2022-12-19/como-afecta-al-cerebro-el-exceso-de-horas-ante-el-ordenador-y-dispositivos-electronicos.html?event_log=go

National Institute of Drug Abuse. (enero de 2024). *Esteroides anabólicos y otras drogas para mejorar la apariencia y el rendimiento*. Recuperado el 11 de julio de 2024, de <https://nida.nih.gov/es/areas-de-investigacion/esteroides-anabolicos-y-otras-drogas-para-mejorar-la-apariencia-y-el-rendimiento-aped#:~:text=Pueden%20provocar%20ataques%20card%C3%ADacos%20pre-maturos,provocar%20la%20reanudaci%C3%B3n%20del%20consumo.>

Pariser, E. (2017). *El filtro burbuja. Cómo la red decide lo que leemos y lo que pensamos*. México: Taurus.

Público. (26 de octubre de 2010). *Disney devolverá el dinero de "Baby Einstein" por no ser vídeos educativos*. Recuperado el 2024 de julio de 8, de <https://www.publico.es/actualidad/disney-devolvera-dinero-baby-einstein.html>

Sadin, É. (2020). *La era del individuo tirano*. El fin del mundo común. Argentina: Caja Negra.

Velasco, M. (2023). *Criar con salud mental. Lo que tus hijos necesitan y lo que tú les puedes dar*. Barcelona: Paidós.

Zuboff, S. (2021). *La era del capitalismo de la vigilancia. La lucha por un futuro humano frente a las nuevas fronteras del poder*. México: Paidós.



Obligado mirador sobre algunas novedades editoriales,
en las diversas lenguas.

BABEL



“Los monstruos bajo la cama”: Cuentos reales para personas reales.

Mtro. Alan Giovanni Ramirez Rodriguez⁸ y Lic. Dulce Lilita Temores Alcántara⁹

Cuando niño, mis padres me arropaban y contaban una historia de fantasía, donde todo, absolutamente todo era posible; ver un caballo volar, pelear con un majestuoso dragón, e incluso que un niño fuera capaz de sacar una espada en la piedra, una acción que ni el hombre más fuerte del reino podría lograr. Las historias que relataban mis padres para mí eran reales y, ¿qué de malo podría haber en todo ello? Recuerdo en mi infancia haber escuchado ruidos debajo de mi cama, por lo cual siempre

creí que un monstruo vivía debajo de ella; sin embargo, nunca tuve el valor de posarme en cuclillas y encontrarme frente a frente a ese monstruo, aunque, a pesar de ello, nunca dejé de creer en él.

Y el día de hoy, en mi edad adulta, podría asegurar que todos cuando fuimos niños, sin excepción alguna, compartimos esa experiencia: La visita de un monstruo bajo la cama que provenía de nuestra imaginación y con

el cual podíamos expresar las diferentes emociones que experimentamos en nuestra infancia, como el temor a la oscuridad o el miedo innato de estar solos. A esa corta edad, esos seres de fantasía eran los responsables de exteriorizar el miedo que yacía de una parte desconocida de nosotros mismos y, lo mejor o lo peor (depende del enfoque), no solo escuchábamos a esos monstruos escabullirse debajo de nuestras puertas, para mirar debajo de la cama o atrás del ropero, sino también los podíamos sentir en diferentes partes de nuestro cuerpo, en las manos en forma de un líquido frío y pegajoso, en el estómago que nos alertaba que algo malo iba a pasar y, en cientos de otras formas más.

Ahora, seguramente te preguntarás por qué deberías continuar con la lectura de este texto, debido a que ya no eres ese niño pequeño que salía despavorido de su habitación en busca de sus padres al escuchar el más mínimo ruido en su recámara. Mas, ¿qué pensarías si te dijera que esos monstruos de mi niñez me siguen acompañando día a día y que, como yo, somos muchos, por no decir que todos, los que a nuestra edad adulta seguimos sintiendo y escuchando a plena luz del día a los monstruos que

nos atemorizaban por la noche cuando éramos niños?

¿Te gustaría conocer a los monstruos que habitan debajo de mi cama hasta la mañana del día de hoy? Te invito a conocerlos en mi libro: “Los monstruos bajo la cama”; siete cuentos de consciencia emocional creados para jóvenes y adultos, los cuales versan sobre las realidades que nos devoran el sueño. Cabe mencionar que cada una de las historias están acompañadas de una reflexión y una actividad lúdica que favorecen el desarrollo de las competencias socioemocionales. No obstante, ¿quiénes son realmente esos monstruos bajo la cama? ¿Son seres de otras dimensiones? ¿Son fantasmas? O quizá, ¿son el cúmulo de todas esas emociones que desde niños hemos experimentado y que nunca hemos sido capaces de afrontar?

El libro “Los monstruos bajo la cama” es una invitación abierta, directa y sin cavilaciones para conectar con nuestras emociones y, con base en ello, tener una responsabilidad afectiva en nuestra vida adulta. Sin embargo, ¿realmente sabemos qué son las emociones y qué función tienen en nuestra vida diaria?



Lo primero que debemos de conocer es que una emoción es la manera natural en la que los seres humanos reaccionamos a lo que ocurre a nuestro alrededor, por ende, es necesario no reprimirla, no avergonzarnos, o bien, no avergonzar a los demás. Por ello, las emociones no son buenas, ni malas. Por el contrario, son una respuesta natural de nuestro organismo y siempre son pasajeras; asimismo, dejan una sensación en el organismo (conmoción somática) que va a ser más o menos intensa dependiendo de la fuerza de la misma.

Es necesario entender que las emociones son generadas por el sistema límbico (Torres, 2015), que es un conjunto de estructuras que se encuentra en el cerebro y cuya función está relacionada con el aprendizaje, la atención, la memoria y las respuestas emocionales.

De la misma manera, para fines prácticos y descubrir el quehacer de este libro, te comentaré que existen tres principales funciones de las emociones, las cuales te describo a continuación:

Función adaptativa. Conduce a la acción (conducta) y con ello garantiza nuestra supervivencia.

Función social. Permite predecir cómo podrían comportarse las demás personas para ajustar nuestro comportamiento al suyo, lo cual nos ayuda a adaptarnos mejor a los entornos sociales.

Función motivacional. Esta función dinamiza nuestro comportamiento en relación con una motivación.

En este punto de la lectura, a ciencia cierta tendrás más interrogantes con respecto de cómo este libro y el conocimiento sobre las emociones te podría ayudar en tu vida cotidiana, pero te sorprenderías al enterarte que, en la actualidad, muchas historias de éxito se basan en la gestión de las emociones, más que en el alto rendimiento académico de una persona.

Cuántos de nosotros conocemos al amigo o compañero de clase que nunca llevaba la tarea a la escuela; sin embargo, siempre la conseguía y aprobaba la asignatura. Sé que muchos podríamos pensar que era un ladino con suerte. Por el contrario, si lo observamos desde otra mirada, nos daremos cuenta que sus habilidades socioemocionales lo llevaban a conseguir sus objetivos, y que tal vez ese amigo o compañero ahora es

gerente de una empresa transnacional, mientras que muchos de los chicos de clase que eran introvertidos y cumplían con sus labores académicas, hoy en día podrían estarse desempeñando en puestos laborales monótonos y con poca o nula posición de decisión dentro de las empresas donde se desenvuelven.

A dichas habilidades socioemocionales no solo le atañen el éxito laboral o académico. Esto va más allá, a un nivel más profundo, a lo esencial del individuo, al bienestar holístico de la persona, y no solo en un sentido de supervivencia, sino al estado de plenitud que puede alcanzar y que lo proveerá precisamente de esa salud física, emocional y mental.

Por consiguiente el libro “Los monstruos bajo la cama” te ayudará a desarrollar dichas habilidades, pero antes de explicarte específicamente como se logrará esto, te comentaré que las habilidades socioemocionales son aquellas competencias que los seres humanos adquieren en los diversos ámbitos en que se desenvuelven, ya sea social, familiar, laboral o escolar, y los dotan para tener relaciones armoniosas, pacíficas, cordiales, colaborativas y asertivas con todas las personas con que conviven de forma diaria.

El autor Nahum Montagud (2021) define estas habilidades como “aquellas conductas aprendidas que llevamos a cabo cuando interactuamos con otras personas y que nos son útiles para expresar nuestros sentimientos, actitudes, opiniones y defender nuestros derechos”.

Las habilidades anteriormente mencionadas por Montagud se ven expresadas en los siete cuentos cortos que conforman el libro en mención, ya que podrás apreciar la complejidad de la naturaleza humana como aquella ventana que se abre hacia lo profundo de la mente, y a través de su prosa sencilla descubrirás un análisis crítico de los misterios que nacen en la realidad que habitamos en el día a día.

Estos cuentos te sumergirán en los sueños no soñados, en los miedos que nos despiertan a medianoche y en aquellos asuntos no resueltos desde nuestra niñez, por lo cual podrás entender y ser consciente de por qué eres cómo eres y por qué actúas cómo actúas.

Este libro te dará la oportunidad de encontrarte con tu yo de la infancia, con ese chico perdido que busca las respuestas a muchas preguntas, que en ocasiones sus padres o la propia sociedad no quisieron o no pudieron responder. Asimismo, es un trato de paz y comprensión para el joven y el adulto, para esa persona lacerada que se reprocha y se siente culpable por lo acontecido, que no le permite avanzar y superar lo vivido.



Por lo anterior, al leer “Los monstruos bajo la cama” entrarás en contacto con muchas de esas emociones que en su momento no supiste gestionar. Insisto, estos relatos ejemplifican muchas de las situaciones que todos vivimos, desde la pérdida de un ser amado, pasando por el divorcio de los padres, hasta encontrarse de frente a ese espejo con la tristeza colgada en el rostro sin saber cómo volver a empezar. Después de leer cada uno de los cuentos, el libro te ofrecerá una reflexión donde aprenderás qué función tienen las emociones en esa circunstancia y, comprenderás que nosotros no somos víctimas de absolutamente nada en nuestra vida adulta; en todo caso somos responsables de las consecuencias de nuestras acciones y el cómo decimos

enfrentar las mismas. Posteriormente, hallarás diferentes actividades lúdicas que te harán conscientes de tu responsabilidad afectiva en cada acción. Descubrirás que la única forma de enfrentar una emoción es a través del conocimiento de la misma, entenderás que las emociones deben ser procesadas y drenadas de nuestro sistema a partir de diferentes técnicas, y al final te darás cuenta de que lo más importante de este proceso es la actitud que tengas.

Ha llegado un momento muy especial en la lectura, ya que te contaré el porqué de la portada del libro. Al tomarlo entre tus manos, un monstruo morado, peludo, amigable y que parece salido de una serie de televisión te dará la bienvenida y, probablemente te preguntarás ¿por qué un personaje que podría ser

perfectamente la imagen de una película de niños es la portada de un libro para jóvenes y adultos? Pensarás que fue un error en la edición; sin embargo, no podrías estar más equivocado, debido a que “Los monstruos bajo la cama” te incita a sentir tus emociones como lo hacen los niños, sin prejuicios o reparo alguno. Los niños expresan sus emociones de forma natural, sin el miedo de ser criticados o censurados. Siempre expresan lo que sienten; si están enojados, felices o tristes te lo harán saber.

Entonces, ¿por qué los adultos no expresamos nuestras emociones como lo hacen los niños? Tristemente hemos aprendido que, al comunicar nuestras emociones con los demás, podemos estar sujetos a críticas, burlas, etiquetas, discriminación y prejuicios, y todo ello se debe a la idiosincrasia con la que hemos sido formados. Incluso, todavía en pleno siglo XXI, existen personas que aseguran que las mujeres son biológicamente más emocionales que los hombres, cuando en realidad es que las emociones no tienen género, nacionalidad o condición social. Debemos recordar lo que alguna vez dijo Sigmund Freud (2021): “Las emociones reprimidas nunca mueren,

son enterradas vivas y saldrán de la peor manera”.

Ahora, solo me queda agradecerte por haber recorrido juntos el camino que hemos trazado para desvelar algunos de los misterios que encierran “Los monstruos bajo la cama”. Espero muy pronto volver a leernos y seguir descubriendo que tus monstruos serán tan terroríficos o amigables como tú lo decidas. Para finalizar, te compartiré algunas líneas del libro, ojalá las disfrutes tanto como yo al escribirlas, y nos leemos en la próxima aventura: “Estas anécdotas fueron mi compañía cuando el respirar, el caminar y el vivir me dolía. Ahora te las dejo con cariño en tus manos. Ten en cuenta que tú y solo tú eres el dueño y guardián de las mismas. Deseo desde el fondo de mi corazón que en estas historias encuentres las frases de aliento para continuar en un camino en el que muchas veces no existe el final feliz, sin embargo, sí existe ese anhelo por intentarlo una vez más” (Ramírez, A. 2023).

REFERENCIAS

Freud, S. (2021). *Esquema del psicoanálisis*. Greenbooks editore.

Montagud, N. (2021). *Habilidades socioemocionales: características, funciones y ejemplos*. *Psicología y Mente*. [Página Web]. <https://psicologiymente.com/psicologia/habilidades-socioemocionales>

Ramírez, A. (2023). *Los monstruos bajo la cama*. Grupo Ígneo

Torres, J. S. S., et al. *Correlación funcional del sistema límbico con la emoción, el aprendizaje y la memoria*. *Morfología*, 7(2), 29-44.



Diálogos teórico-metodológicos desde la sociolingüística en la enseñanza de lenguas.

Dra. Concepción Lucero Pacheco Ávila¹⁰

La sociolingüística surgió gracias a las contribuciones teóricas de William Labov, entre las cuales se destaca su cuestionamiento a que el cambio lingüístico es regular y sistemático, así como el carácter heterogéneo de una lengua (Munteanu, 2013). De acuerdo con Gil (1999), otro momento relevante para el nacimiento de esta disciplina fue la publicación de la revista *Social Sciences Research Council* (1963), propuesta por antropólogos, sociólogos y lingüistas con el fin de explicar los

aspectos sociales del lenguaje. De esta manera, Silva-Corvalán y Enrique-Arias (2017:1), por un lado, señalan que es la encargada de analizar y explicar la relación de los fenómenos lingüísticos en el ámbito social; por otro, Vázquez Carranza (2022) considera que, a través de ella, se indaga el condicionamiento entre ambos aspectos. Aunque esta breve introducción pareciera ser muy general, acentúa el objeto de estudio de esta rama de la lingüística, muestra el carácter interdisciplinario de la

misma y, con ello, se deja entrever, su necesidad científica por irse modificando y complejizando: los vínculos que establece entre un idioma y su contexto ameritan no sólo entenderse desde su propia mirada, sino también desde las que brindan múltiples áreas del saber humano, como es la “enseñanza de lenguas” (entendida como las actividades llevadas a cabo en el aprendizaje de “una lengua no materna” [Cervantes Virtual, 1992-2024]).



Es así que el libro *La sociolingüística para la enseñanza de lenguas*, impreso por la Universidad Autónoma de Guadalajara en el 2022 y coordinado por Vázquez Carranza, cumple con

este cometido. Grondin y Velázquez Vilchis (2022) sintetizan la finalidad de este volumen de la siguiente manera: “El estudio de la relación entre lengua y sociedad coloca el factor humano en el centro de la observación. La persona y sus interacciones sociales constituyen la piedra angular de los estudios sociolingüísticos”. Por ello, brinda no sólo nuevos tratamientos teóricos y metodológicos de la sociolingüística, sino que los aplica en el aula de segundas lenguas (L2) o lenguas extranjeras (LE), en los actores (profesor y alumno) que dentro de ella conviven y en las dinámicas que llevan a cabo para la adquisición de un idioma y producción de nuevos conocimientos.

La obra en cuestión reúne a 15 especialistas, quienes a lo largo de una introducción y 11 capítulos producen un excepcional ejercicio de literacidad e intertextualidad. Lo primero se afirma porque sus autores saben leer “críticamente la ciencia para divulgarla y enseñarla” (Sánchez Úpegui, 2011: 33). Lo segundo, porque establecen un diálogo con el otro (Bajtín, 1982 citado en Fahler et al, 2019: 555-556) y a través de su voz permite escuchar a distintos pensadores; es decir, es un texto polifónico. Se debe recalcar también

que, en cada sección, los expertos definen y explican didácticamente los fenómenos lingüísticos de su interés. Y, al final de cada apartado, presentan una cuantiosa bibliografía donde se observa cómo parten de trabajos clásicos hasta los más vigentes (esto le permiten al lector tener un amplio panorama de las fuentes que puede retomar en su propio contexto profesional); además, aportan instrumentos para la recolección de datos, rúbricas, métodos de análisis, experimentos, plantean situaciones hipotéticas, preguntas retóricas y unas consideraciones finales o palabras de cierre donde no sólo resumen el contenido de cada

aportación o los resultados de sus indagaciones, sino también reflexionan sobre otros escenarios de determinadas problemáticas.

Ahora bien, la "Introducción" fue escrita por Vázquez Carranza, cuyo trabajo como coordinador fue notable por haberla llevado a cabo en tiempos de pandemia. En ella, expone un cuadro donde analiza varios tópicos sociolingüísticos y enfatiza en la necesidad de incorporarlos dentro de los planes de estudio de las licenciatura y posgrados en enseñanza de idiomas, así como otras explicaciones, enfoques y procedimientos, para que

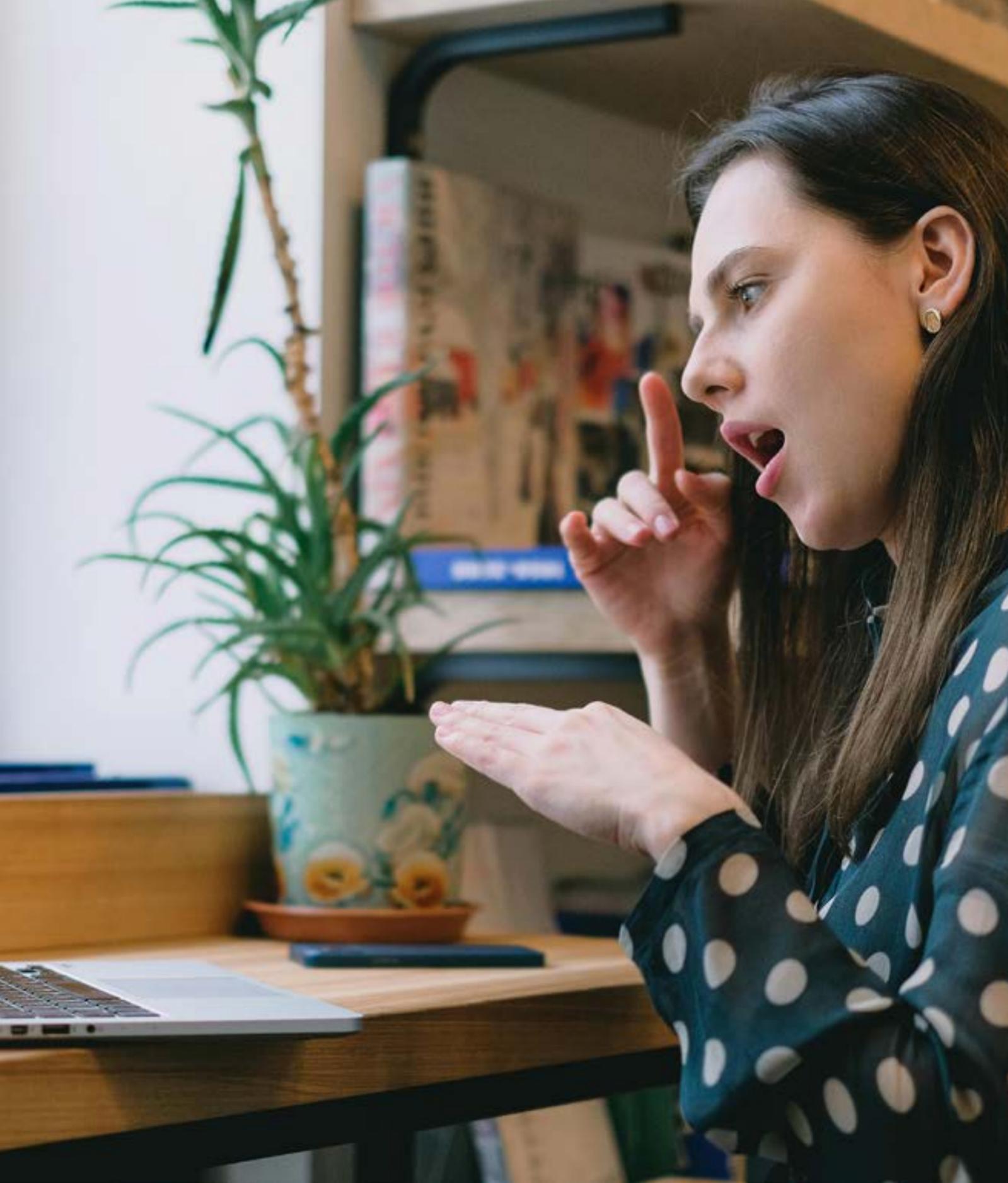


el futuro docente enriquezca su labor. Posteriormente, se brinda el primer capítulo "Nociones del variacionismo sociolingüístico", en el cual el mismo Vázquez Carranza, junto con Aguayo Rivera, profundiza sus planteamientos anteriores. Citan a William Labov, "La lengua no es propiedad del individuo sino de la comunidad" y, con ello, muestran su posicionamiento teórico al inicio de su escrito: la sociolingüística variacionista, la cual les permite analizar las lenguas desde su carácter vivo y distinto. Vázquez Carranza y Aguayo Rivera se encargan de aclarar conceptos básicos pero esenciales dentro de la lingüística, como son lengua, dialecto y variedad; así también discuten lo referente al prescriptivismo y descriptivismo, y explican lo que es una lengua estándar para qué el profesor disgregue en qué variedad elegir dentro de sus clases. Para ahondar en esto, retoman -entre otras muchas- las propuestas de Geeslin y Long (2014), puesto que un estudiante no sólo puede entender una determinada estructura de un idioma al momento de la enunciación, sino también pueden obtener información social de la misma.

En el segundo capítulo "Socialización del bilingüismo en contextos de desplazamiento de las lenguas indígenas

de México", Jaime Chi Pech inicia exponiendo la cruda realidad que viven muchos hablantes indígenas de nuestro país por la desaparición de sus idiomas. Aborda lo que implica la ideología lingüística y bilingüismo (entre pares y en los repertorios lingüísticos) y la diglosia; a través de este último expone el estudio de León Pasquel (2015) sobre los préstamos que emplean, por ejemplo, los usuarios del tsotsil-español. Cabe mencionar que el principal cometido del autor es invitar al uso de la diversidad lingüística, al proponer "prácticas pedagógicas más flexibles que les permitan a los estudiantes utilizar todos los 'repertorios lingüísticos' a su alcance y no limitarlos a prácticas pedagógicas monolingües (...)".





Para seguir profundizando al respecto, el tercer artículo “El cambio de código en la enseñanza de lenguas: recuento de los últimos diez años de su investigación” es elaborado por Martínez Sánchez, Rodríguez Burgos y Cohuo Magaña. Como el propio título lo indica, los expertos proporcionan un estado arte donde se analizan los vacíos, preguntas no resueltas y nuevas propuestas de investigación en torno al cambio de código (CC) o translenguaje. Posteriormente, particularizan su exposición, cuando se aproximan e este fenómeno en el contexto áulico a partir de objetivos pedagógicos y prácticos. Por ejemplo, retoman a Sampson (2011), quien propone el análisis de la equivalencia, metalenguaje, reiterización, socialización y mantenimiento de turno;

también citan a Littlewood y Yu (2011), ya que realizan un análisis sobre las decisiones de un profesor al elegir una L1 o L2.

Esta revisión se complementa con el cuarto capítulo “Las identidades y la docencia de segundas lenguas”, de Grondin y Velázquez Vilchis, a quienes ya hemos citado anteriormente. En él se expone el concepto de identidad como un término polifacético y plural, y, desde la enseñanza de lenguas extranjeras (o no), permite que los maestros y alumnos forjan sus identidades -según las nombradas especialistas- en un tiempo y espacio determinado por la academia. Es así que analíticamente abordan las “identidad personal (Iper), identidad social (Isoc), identidad de género (Igen), identidad digital (Idig), identidad

cultural (Icult), identidad nacional (Inac), identidad étnica (létni) e identidad lingüística (Iling)”. Cada una de ellas, le permiten también entender a los educadores que “son personas”, pertenecen a un grupo de referencia, son parte de ciertas interacciones, construyen un perfil digital a partir de lo que publican en la red, adoptan un determinado género y forman parte de una cultura.



El capítulo anterior da paso al de Le Guen y Chi Pech, quienes -en “El relativismo lingüístico. Historia, aportaciones y nuevos retos”- analizan una de las teorías más abordadas en los libros de sociolingüística y antropología lingüística, la más criticada y la más puesta a prueba: el relativismo lingüístico. Parten de los planteamientos de Herder y Humboldt, respecto de la relación lenguaje-pensamiento y cómo esta idea fue retomada por los lingüistas norteamericanos Bloomfield, Boas y Sapir. Señalan que Hoijer fue quien llamó así a la hipótesis Sapir-Whorf y, a partir de ello, analizan cómo se han creado y propuesto afirmaciones que no parten de los propios planteamientos de los autores que le dan nombre a ella. A partir del año 1990, establecen el inicio de nuevas investigaciones

para explicar los vínculos entre lengua y cultura a partir de la cognición comparativa. Por ejemplo, exponen el estudio de Choi y Bowerman (1991) y el de Lucy (1992), que retoman los Marcos de Referencia (MdR), lo cual tiene que ver con el espacio, la deixis, los olores y los sentidos. Asimismo, comentan la hipótesis de Slobin (1987) “pensar para hablar”, la cual consiste en “usar una forma específica de pensar que está también usada para la comunicación en el idioma nativo del hablante mientras está hablando y por lo tanto influye en la producción en una segunda lengua”.

El capítulo sexto La teoría de la cortesía y la enseñanza de segundas lenguas, de Moore y Grondin, abre paso a los estudios de la lengua, lo social y el empleo cotidiano de la misma. Sus autoras comentan



que la cortesía es un fenómeno multimodal y no debe entenderse como un universal del lenguaje. Analizan los estudios de Goffman (1955), Lakoff (1973), Grice (1975), Fraser (1975), Leech (1983), Brown y Levinson (1987), Spencer-Oatey (2000), Locher y Watts, (2005), Ting-Toomey (2005). A partir de esta revisión, afirman que la cortesía puede también ser estudiada desde la descortesía y que, desde el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, permite entender los distintos escenarios del empleo de un determinado léxico y cómo ciertos actos de habla en el salón de clases afectan la percepción de los profesores y alumnos.

Orozco realiza el séptimo capítulo “Las formas de tratamiento y la enseñanza de segundas lenguas”. En un inicio la lingüista aclara qué son

las formas de tratamiento y, posteriormente, demuestra que si bien las lenguas tienen repertorios semejantes, no los manejan de manera similar y, por lo tanto, no pueden analizarse de la misma forma. Para enriquecer la perspectiva de este tópico, aborda los sistemas de honoríficos, a través de los cuales muestra las relaciones de hablante-oyente, hablante-referente y hablante-audiencia. Expuesto lo anterior, explica el vínculo entre las formas de tratamiento y cortesía. A manera de cierre, trata lo que tiene que ver con la deixis social y la enseñanza de lenguas, además comenta que son elementos esenciales para lograr una “competencia comunicativa adecuada”.

El octavo apartado presenta el trabajo intitulado “Interaccionismo simbólico, sociometría

y aprendizaje: importancia de la convivencia escolar”, de Castillo, Talavera Curiel y Durán Montenegro. Citando a Ribero (2020), definen, en un primer momento, la interacción desde el ámbito psicosocial y la consideran como un elemento vital que debe estar presente en el aula de lenguas extranjeras, porque se lleva a cabo entre profesor alumno, o entre los estudiantes. En segundo momento, se aproximan a la neurodidáctica, la cual pretende crear redes de apoyo entre los principales actores de una institución educativa. Y en tercer lugar, señalan que la sociometría permite saber cómo se incorporan otros elementos y qué hacer para trabajar factores sociales como el sexo, edad o el rechazo dentro del salón de clases. Para ello, proponen un interesante cuestionario, del cual se desprende la siguiente pregunta: “¿Con quién te gusta hacer trabajos en equipo?”.

En la última parte de la obra, se dedicará al discurso y revisarán teorías que ayuden a examinar este complejo fenómeno lingüístico, sino también entenderlo desde la enseñanza de lenguas. Es así que en el noveno apartado “Discurso en el aula de una segunda lengua”, de Villalobos González, la autora no se limita a definir el discurso desde las perspectivas de



Van Dijk (1997), porque es tan complejo como el lenguaje mismo, sino también observa ambigüedades en la mayoría de las explicaciones brindadas en torno a él y que no destacan su carácter polifónico. Para ella, dentro del aula, el discurso muestra la comunicación, interacción y formas de hablar entre docente y alumno. Por lo que destaca los planteamientos de Barnes (1974), quien propone observar lo anterior a través de tradiciones, las cuales son: educativa, investigativa, cognitivo-interaccionista, sociocultural, socialización del lenguaje y análisis conversacional. Asimismo,

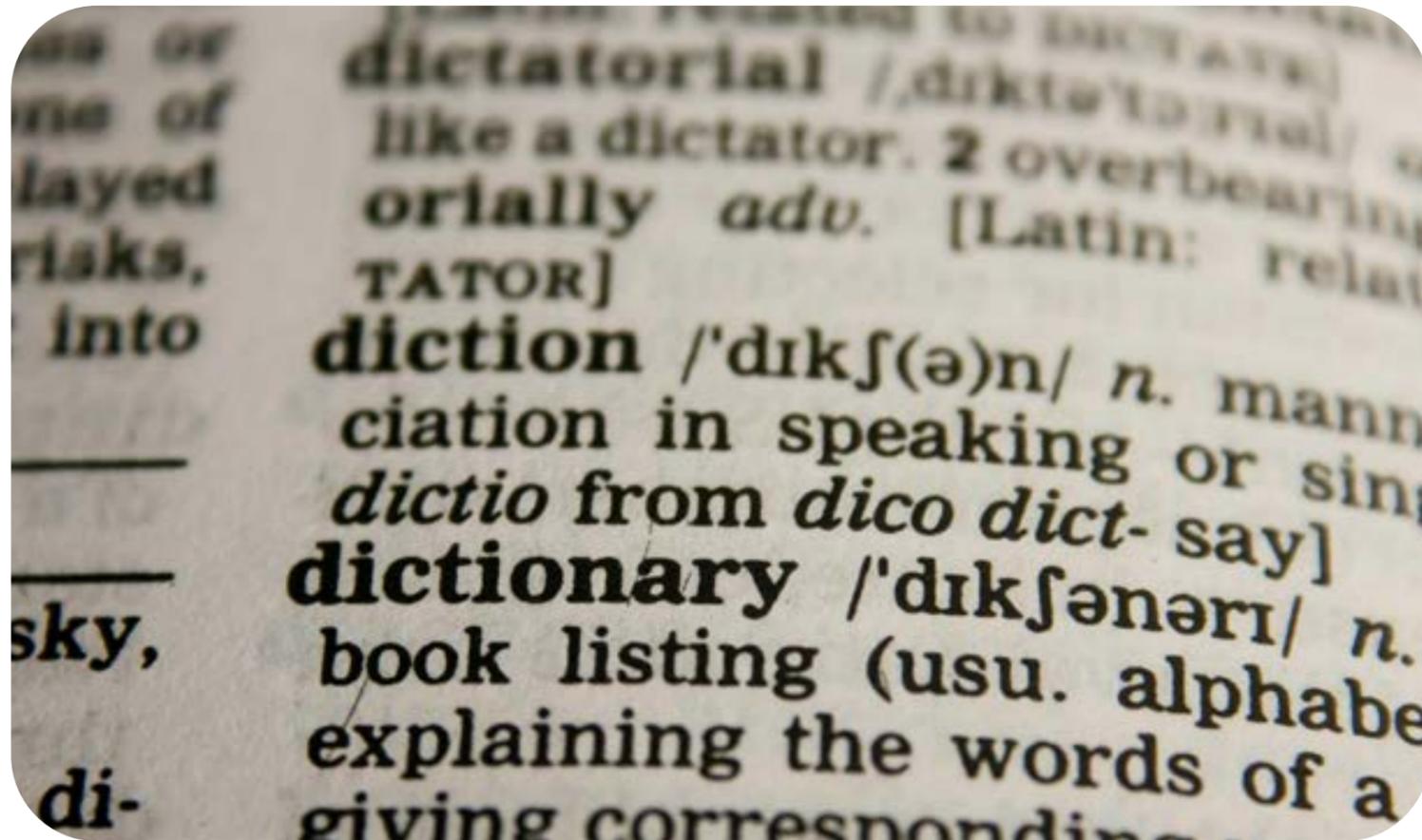
destaca en la última parte una interesante reflexión de cómo el discurso en el aula se ha transformado a partir de la pandemia por COVID-19, suceso que propició la creación de otros espacios áulicos: los virtuales.

El capítulo décimo de “El análisis conversacional y la enseñanza de lenguas”, de Vázquez Carranza, nos permite analizar, desde otro enfoque, los procesos comunicativos que se llevan a cabo en el aula, con el fin de relacionarlo con la enseñanza de lenguas, establece los siguientes vínculos: analítico, a través de la interacción en el salón de clases, espacio donde ocurre un evento socio-interaccional; y lo práctico, permite que el docente desarrolle nuevas habilidades y trabaje de otra manera los contenidos curriculares. Asimismo, Vázquez Carranza, retomando los planteamientos de Walsh (2006), habla de la competencia interaccional áulica, “habilidad del docente y los alumnos de utilizar la interacción en el aula como herramienta para mediar y asistir el aprendizaje en el aula”.

Esta reflexión se profundiza con el capítulo que cierra el presente volumen “Reparación en el aula de lengua extranjera: Perspectivas desde el Análisis Conversacional Multimodal”, donde la autora revisita los tópicos

abordados, respectivamente, por Villalobos González, el de “reparación”, y el del Análisis Conversacional, estudiado por Vázquez Carranza, pero ahora desde la perspectiva multimodal. En el primero, según la autora, advierte cómo pasó del análisis de conversaciones naturales al del que se produce dentro de las instituciones, como el de las aulas; mientras que en el segundo “explica cómo nos comunicamos para compartir información y ejecutar acciones sociales, como saludar, invitar o evaluar”.





Es así que la autora brinda un estado del arte de cómo se ha estudiado la interacción áulica y sobre la “reparación” realiza análisis de distintas conversaciones; con ello, se constata cómo se pueden extraer datos lingüísticos (extraídos del discurso oral y de los gestos) de gran envergadura dentro de un salón de clases. Es así que invitamos a leer esta obra esencial para todos los interesados en los fenómenos del lenguaje, concebido en esta obra como “multimodal” y

eso implicaría la diversidad social y lingüística. Sociolingüística para la enseñanza de lenguas muestra los distintos enfoques para entender la compleja relación entre lengua y sociedad, y cómo el docente puede transformar su práctica a partir de nuevos planteamientos, nuevos escenarios y nuevas formas de concebir su labor, con el propósito de fomentar vanguardistas perfiles en los interesados en aprender un idioma.

REFERENCIAS

- Centro Cervantes Virtual (2015-2024). *Enseñanza de lenguas*. Diccionario de términos clave de ELE. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/
- Fahler, V., et al. (2019). *En búsqueda de una voz disciplinar: intertextualidad en escritura académica de formación en carreras de humanidades*. *Caleidoscopio*, 17 (3), 554-574. Doi: 10.4013/cld.2019.173.08.
- Gil, J.M. (2001). *Introducción a las teorías lingüísticas del siglo XX*. 2ª ed. Buenos Aires, Argentina: RIL Editores, 147-163.
- Munteau, D. (2013). *Breve historia de la lingüística*. 2ª ed. Madrid: Arco/Libros, 113-121.
- Sánchez Úpegui, A. (2015). *Análisis lingüístico de la citación en artículos de ciencias sociales*. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(1), 99-124. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69542290011.pdf>.
- Silva-Corvalán, C. y Enrique-Arias, A. (2017). *Sociolingüística y pragmática del español*. 2ª ed. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Vázquez Carranza, A. (coord.). (2022). *Sociolingüística para la enseñanza de lenguas*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.



Ecofeminismo, una opción para combatir la creciente destrucción del planeta.

Alejandra Medina Martínez¹¹

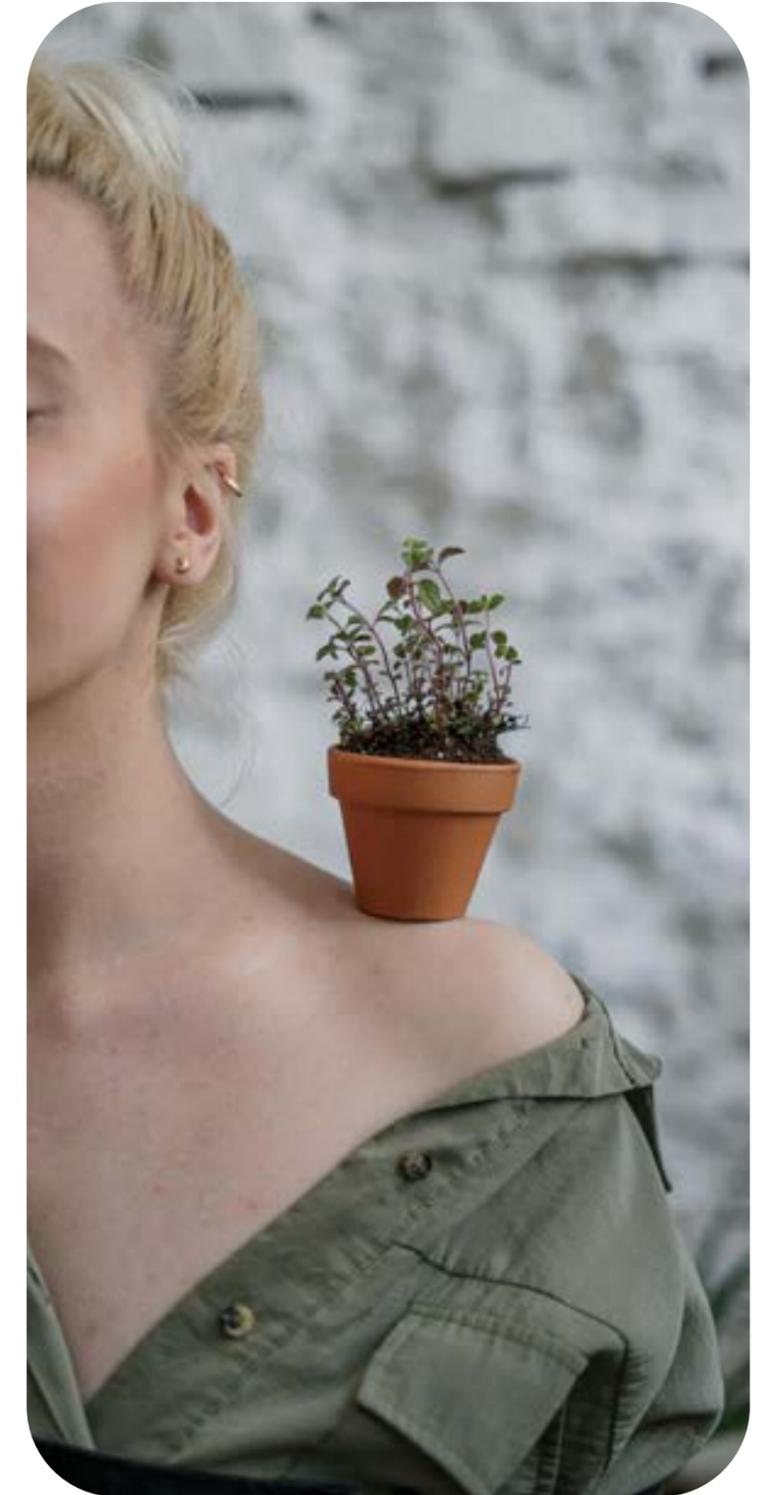
¿Qué cosa quieres que no la puedes obtener de internet? Y ¿Cuántas de esas cosas tienen un uso útil? Hoy en día la gran mayoría de nuestros deseos materiales los podemos obtener en cuestión de un clic, todo este ciclo de consumo es tan rápido que nos hunde en un profundo sentido de aspiración y acumulación, llevándonos a olvidar aspectos simples como apreciar la calma y la belleza de la naturaleza, aspectos cotidianos que damos por sentado y nos lo recuerda la filósofa, profesora

y escritora Alicia H. Puleo en su libro "Claves ecofeministas para rebeldes que aman a la tierra y a los animales" (2019), en el cual se retoman las enseñanzas de Epicuro, al proponernos un huerto adaptado al presente.

Un presente en el cual se tenga conciencia de los posibles escenarios catastróficos que podemos vivir si no dejamos de contribuir al aumento del calentamiento global, de los cuales todos podemos ser víctimas,

por ello la autora del libro nos propone ser rebeldes con causa y no dejar que se nos arrebate el futuro, "pelear" en comunidad, por medio del ecofeminismo, movimiento en el cual se une el feminismo, el animalismo y el ecologismo, para combatir la falsa felicidad que nos deja la acumulación material disfrazada de progreso que solo genera apatía y ansiedad, dando paso a una sociedad que pueda coexistir de forma digna con la naturaleza que la rodea, considerando a los animales humanos y no humanos.

Durante el primer capítulo se habla de los orígenes del ecofeminismo, el cual no se limita a considerar al medio ambiente como palabras predilectas para apelar al cuidado de los recursos naturales, que si bien es necesario no lo es todo, por ello la autora hace uso de la palabra "Naturaleza" para no caer en excluir a los demás seres vivos que habitan en el planeta tierra, los cuales también deben ser libres de dominación, pues los animales y las personas en condiciones vulnerables son los primeros que se ven afectados, ya que pueden ser desplazados de su única vivienda o estar expuestos a quedarse sin agua potable porque sus ríos y manantiales han sido envenenados por condiciones externas a ellos.





La teoría ecofeminista nos alienta a no darnos por vencidos ante estos cambios negativos en la naturaleza, por ello *“ser ecofeminista significa ser rebelde y resiliente para vivir tiempos del cambio climático con energía, generosidad y ansia de justicia”* (Puleo,2019, p.175). La teoría ecofeminismo señala que la destrucción ambiental es un fenómeno que actualmente está llegando a un punto de no retorno y se viene pronosticando desde el inicio de la industrialización, sin embargo no maldice el avance tecnológico, lo que pone en tela de juicio es que la codicia y el aprovechamiento de los recursos naturales sin moderación nos lleva a vivir crisis climáticas, las cuales afectan en mayor medida a los grupos vulnerables, por ello habla de una justicia social que permita no dejar en desventaja a los seres vivos que se encuentran en condiciones desfavorables para vivir dignamente.

Es verdad que a lo largo de la historia se ha relacionado la imagen de la Tierra como la “madre Tierra” dejando una profunda relación de la mujer con la naturaleza, sin embargo esto no debe ser objeto de estereotipo para delegarle a la mujer un papel de delicadeza e inferioridad, ya que *“uno de los mecanismos del patriarcado*

ha sido la naturalización de la mujer, es decir, pensar en las mujeres como manifestaciones de una esencia” (Puleo,2019, p.175), por ello el ecofeminismo ha optado por darle un nuevo significado a la relación de la mujer y la naturaleza, ahora se ve en ellas una esperanza para la conservación, pero no de una manera maternal sino desde el interés que existe mayoritariamente en mujeres para el

cuidado de la naturaleza y la defensa de los animales. Durante el capítulo número dos “Nuestros cuerpos, nuestra libertad” la autora nos habla de dos tipos de patriarcado, el patriarcado de coerción, el cual es aquel que castiga a las mujeres que no cumplen las leyes y normas de género. Aquí vemos como se apropian del cuerpo femenino para ponerlo a la disposición de alguien más, un externo, en este caso al género masculino.



Toca temas como el hecho que en las civilizaciones del mundo griego clásico se veía de manera diferente las relaciones homosexuales, por un lado las relaciones entre hombres eran bendecidas como algo celestial, un amor digno, sin embargo las relaciones entre mujeres eran vistas como vulgares, no eran reconocidas al mismo nivel que los hombres, así como en Grecia clásica el cuerpo de la mujer quedaba a disposición de las necesidades del hombre, por lo cual se demuestra una marcada libertad incongruente, pues las condiciones eran diferentes y ventajosas para los hombres.



Lo anterior demuestra que las mujeres han sido tratadas como un objeto de placer y reproducción, “conceptualizadas como naturaleza, *cuerpo y sexualidad, a su vez, esta conceptualización ha permitido la continuidad de la dominación*” (Puleo,2019, p.545), la teoría ecofeminista que la autora propone defiende el derecho a la anticoncepción y a la interrupción voluntaria del embarazo, ya que *“la maternidad forzada es incompatible con los derechos de las mujeres y con la sostenibilidad del planeta”* (Puleo,2019, p.643), sin embargo aún queda mucho camino por recorrer, pues siguen existiendo estereotipos como “chica fácil” para quien decide explorar y disfrutar de su sexualidad sin tapujos, así que el hablar de ecofeminismo es un símbolo de rebeldía no solo para abrir los caminos a una sociedad patriarcal sino también como protesta contra la destrucción de la naturaleza.

El segundo tipo de patriarcado que señala la autora es el de consentimiento, *“la sujeción se esconde bajo el discurso de la autonomía y de la libre elección en el patriarcado del consentimiento contemporáneo”* (Puleo,2019, p.647), se critica a la sociedad que se sumerge en un círculo vicioso del estándar de

belleza al que se debe aspirar mismo que en ocasiones es insostenible, pues se vende la idea de empoderamiento y libertad, ya que, se llega omitir información relevante para tomar una decisión, como dice la autora “tampoco son libre los deseos de belleza prefijados por modas misóginas que parecen diseñadas para cuerpos que no son reales o con tacones que impiden recorrer placentera y firmemente el ancho del mundo” (Puleo,2019, p.744).



A lo largo de este escrito puede que aún te preguntes ¿qué tiene que ver el feminismo con la ecología? Dentro del capítulo 3 “Los valores del cuidado en la vida cotidiana, la salud, la ciencia, la tecnología y la educación ambiental” la autora aborda el papel que aún se le designa a la mujer, es decir el de la crianza de los hijos e hijas, cuidadoras de la salud de las personas, preparar comida, mantener el hogar limpio, entre otras labores, mientras que la imagen

del hombre se relaciona con labores diferentes y “exclusivos” para ellos.

Es decir, esta imagen que se tiene del hombre guerrero y cazador, que menosprecia el afecto y la compasión, porque eso es “exclusivamente de mujeres”, dejando ver que lo digno es actuar como hombre y lo “débil” es actuar como mujer, cuando lo que necesitamos para salvar al planeta es destruir estos estereotipos de género, ya que el mundo necesita de actitudes y conductas de empatía, las cuales no solo pueden crecer en mujeres, puede darse en ambos sexos, estoy hablando de la actitudes y conductas empáticas con los seres vivos, con la naturaleza que nos rodea y de la cual necesitamos y debemos respetar.

“Los hombres también pueden desarrollar la empatía y la compasión, pero estas capacidades y actitudes no forman parte del modelo viril que se ofrece a los jóvenes preocupados por afirmar su masculinidad” (Puleo,2019, p.916). Esta visión está muy influenciada por la Modernidad que valora más el actuar fríamente con el único fin de producir más, es decir sin importar el daño a la naturaleza por la sobreproducción, tal es el caso de la ganadería industrial, la cual con el

fin de obtener más carne para poder comerciar a gran escala y así obtener el mayor número de ganancias posibles sin importar que su producción esté dejando estragos en el aire, provocando que se contamine ya que las actividades que se realizan en la ganadería liberan gases invernaderos, por ejemplo: *“emanaciones de metano a la atmósfera y las filtraciones de purines a las aguas subterráneas”* (Puleo,2019, p.939),



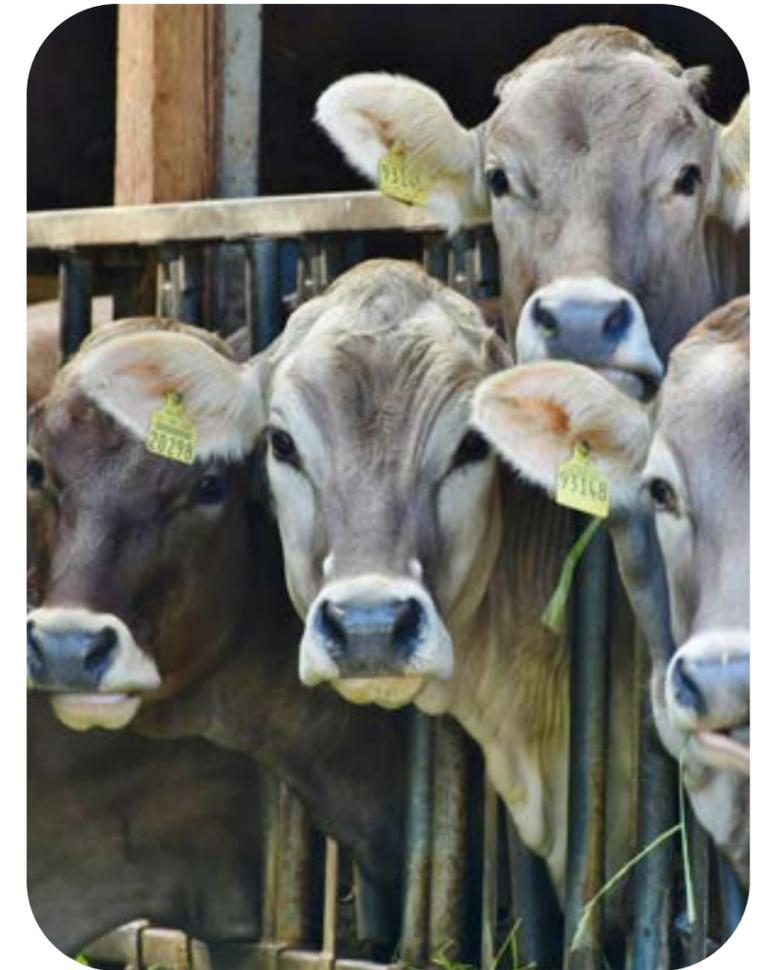
que posteriormente se traduce en un deterioro del medio ambiente.

El desinterés por el sufrimiento ajeno porque *“ese no es mi problema”* puede ser una actitud alarmante, el individualismo hace que se priorice las ganancias sobre los riesgos, pues las ansias de obtener dinero y poder hace que los valores que busquen un bien en común con la naturaleza no son vistos como una opción viable, sino como un signo de debilidad. Por ello la teoría ecofeminista invita a tener una actitud de crítica y sospecha hacia la ciencia y la tecnología, es decir valorar la relación que se tiene con la satisfacción de las necesidades y con los medios, sin dejar a un lado a todos los seres vivos pertenecientes a la naturaleza, sin embargo *“no implica un peligroso rechazo a la ciencia médica que pueda conducir a confiar en pseudoterapias alternativas incapaces de curar enfermedades graves”* (Puleo,2019, p.1994).

Como señala la autora *“la violencia contra los animales es utilizada para construir una identidad masculina patriarcal basada en la represión de la empatía y de los sentimientos compasivos”* (Puleo,2019, p.1206).

Además la autora hace un señalamiento importante sobre la caza y violencia con los animales *“la violencia contra criaturas indefensas tiene dos objetivos fundamentales: experimentar la voluntad de poder y de afirmar y solicitar el reconocimiento de la identidad de género obtenida por la represión de los sentimientos de compasión”* (Puleo,2019, p.1994), este estereotipo de ser *“duro”* y no detenerse a pensar sobre alguien más allá de sí mismos es un claro reflejo de un sistema patriarcal que perpetua las prácticas de poder por medio de la dominación de animales no humanos con el fin de explorarlos a su favor, por ello el ecofeminismo busca redefinir esta relación entre animales humanos y no humanos para aspirar a una relación libre de la dominación, una mirada ecofeminista puede ser una vía por la cual se avance hacia una cultura de la paz.

Puede sonar muy utópico el vivir en un mundo en el cual el amor y el cuidado a los animales sea algo común y aceptable, algo que no sea objeto de burla o incluso de indignación, que se deje de ver como algo único para las mujeres, pues la capacidad de ver a los animales como seres que sienten es trascendental para avanzar como humanidad, incluso puede cambiar la



de manera en la cual se experimenta la vida, podemos caminar por un presente libre de dominación y explotación.

Finalmente, el libro tiene un epílogo al leerlo nos sentimos como en el final de un recorrido, en el que antes de salir se nos pregunta *¿hacia qué futuro vamos?*, pregunta que podemos hacernos una vez concluida la lectura, ya que nos invita a reflexionar sobre nuestras

acciones ante el reto ambiental, el cual tiene una estructura política dominada por el sistema patriarcal, sistema que jerarquiza, discrimina y domina las actividades que están destruyendo a la Tierra con el argumento de producir, es por ello que la autora señala la necesidad de priorizar a la ciudadanía y no al producto, es decir ante toda práctica corporativa se debe cuidar la salud de los humanos y el medio ambiente, el priorizar las ganancias sobre los riesgos es parte de un sistema patriarcal que prefiere el poder y control antes que cuidar de Otro. Es por ello que el ecofeminismo señala la necesidad de superar el sesgo androcéntrico que individualiza al ser humano, donde lo único que importa son sus gustos y necesidades desmesuradas, las cuales dejan una sobreexplotación de recursos naturales, es por ello que se necesita tener en cuenta la experiencia alternativa de mujeres que trabajan en la defensa de la Naturaleza. Ahora, es momento de preguntarse ¿qué haremos con la información obtenida? Lo más importante es formar comunidades de conocimiento para compartir lo aprendido, la educación en el tema es esencial para lograr un cambio y así hacer frente al reto ambiental que cada día incrementa su dificultad para revertir los daños.

BIBLIOGRAFÍA

Puleo, A. H. (2019). *Claves ecofeministas para rebeldes que aman a la Tierra y a los animales*. <https://a.co/8ajbUV7>





SYMBOLS SÍMBOLOS



Symbolos. Revista Digital Multidisciplinaria es una publicación de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Noviembre, 2024