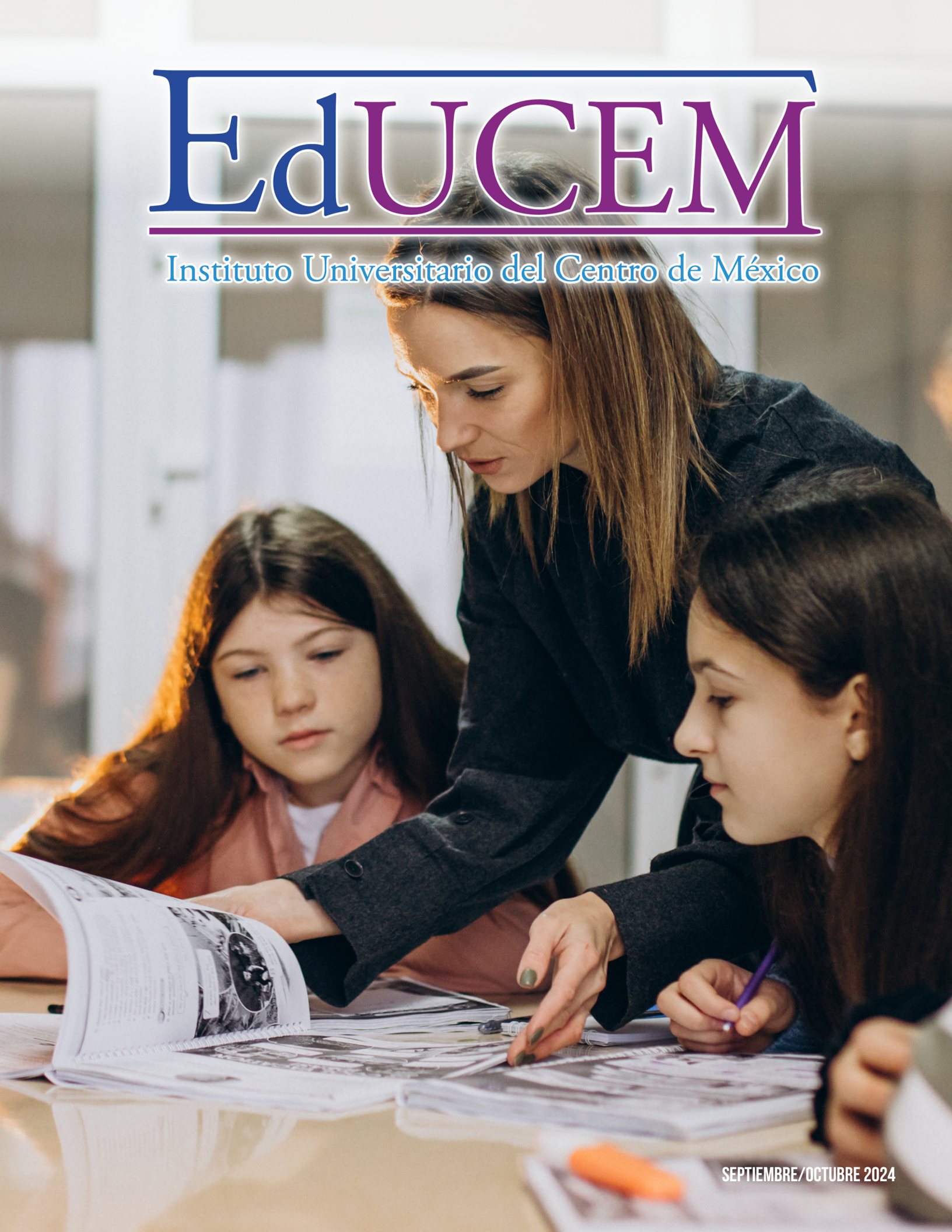
EdUCEM

Instituto Universitario del Centro de México



SEPTIEMBRE/OCTUBRE 2024

CARTA EDITORIAL

EdUCEM

Instituto Universitario del Centro de México

Estimados lectores y colaboradores,

Nos complace presentarles el nuevo número de nuestra revista, en el que hemos reunido una selección de artículos que abordan de manera profunda y reflexiva cuestiones clave en el campo de la educación y las ciencias sociales. En esta edición, exploramos temas diversos que no solo analizan el impacto de la educación y la familia en el aprendizaje, sino también las problemáticas sociales y emocionales que afectan a los estudiantes, especialmente en contextos vulnerables. A través de estos estudios, buscamos ofrecer una mirada integral que favorezca la reflexión crítica y el debate académico.

El primero de los temas tratados nos invita a reflexionar sobre El Poder de la Persuasión y la Programación Neurolingüística en las Aulas como Precedente de la Motivación, de la mano de los alumnos Juan J., Elizabeth G., Alma G. y Miguel L. Este artículo explora cómo las técnicas de comunicación pueden ser utilizadas para incentivar el aprendizaje y crear un ambiente educativo más participativo y motivador, abordando no solo el aspecto cognitivo, sino también el emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En un sentido complementario, el siguiente artículo, elaborado por los alumnos Irene C., Laura G., Alma G. y Miguel L., analiza La Influencia de la Educación de los Padres en el Aprendizaje de los Estudiantes de Secundaria. Este estudio revela la importancia del contexto familiar como pilar fundamental en la formación de los adolescentes, destacando cómo las prácticas educativas en el hogar son determinantes en el éxito académico y el desarrollo personal de los jóvenes.

Seguido de ello, damos paso a un tema que nos invita a una reflexión más profunda

sobre el impacto social: Una Mirada Reflexiva al Paradigma de la Discapacidad Intelectual y su Impacto Socioemocional, por los alumnos Diana H., María L., Karla R., María E. y Cristopher S. En este artículo, se analiza cómo la educación inclusiva, cuando se acompaña de un enfoque integral, puede transformar la experiencia de los estudiantes con discapacidad, tanto en términos de desarrollo personal como de integración social.

De forma paralela, abordamos un tema urgente y sensible: Las Repercusiones de la Violencia Intrafamiliar en Niñas y Niños de 6 a 12 años. Génesis R., Amelia V. y Josué F. nos comparten un análisis profundo sobre cómo las experiencias de violencia intrafamiliar pueden incidir en el bienestar emocional, académico y social de los menores, destacando la necesidad de intervenciones que protejan y restauren el entorno seguro de los niños en edad escolar.

Finalmente, concluimos con una contribución de Sonia V., Tania Á. y Ruth R., quienes abordan el cambio en el procesamiento judicial a través de La Cadena de Custodia, una temática crucial en la protección de los derechos de los menores de edad. Este artículo destaca la importancia de transformar los procesos judiciales para garantizar que los derechos de las víctimas, especialmente los niños, sean respetados en el marco de la justicia penal, y que la evidencia sea manejada con integridad para preservar la verdad en los casos de violencia y abuso.

A través de estos cinco temas, la revista de este número se propone ofrecer un recorrido que une la teoría educativa, la psicología social y el análisis crítico de las realidades sociales, con la intención de generar un diálogo que fomente la comprensión integral de los diversos factores que influyen en el aprendizaje y el bienestar de los individuos.

“Les extendemos una cordial invitación a explorar estos artículos, con la convicción de que estos estudios no solo enriquecerán el conocimiento académico, sino que también promoverán una reflexión crítica que impulse la transformación social.”

Cordialmente

Ing. Patricia Mena Hernández

Rectora

Directorio

Comisión Permanente:

RECTORÍA
Ing. Patricia Mena Hernández

GERENCIA ADMINISTRATIVA
Lic. Mercedes Mena Hernández

DIRECCIÓN ACADÉMICA
Fernando Mendieta Badillo

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
Lic. Susana López Castelán

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Ing. Arturo Mena Hernández

DIRECCIÓN DE IMAGEN Y COMUNICACIÓN
Lic. Eduardo Guerrero Rodríguez

DIRECCIÓN DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA
Lic. Juan Santiago Silva Grimaldo

Comisión Editorial:

CUERPO EVALUADOR

EDICIÓN Y CORRECCIÓN DE ESTILO
Dirección académica

DISEÑADOR EDITORIAL
Lic. Manuel Martínez Carabes

DISEÑADOR GRÁFICO
Lic. Manuel Martínez Carabes

ÍNDICE

Repercusiones de la violenci intrafamiliar en niñas y niñoas de 6 a 12 años. 05
Rivera Moreno Génesis Stephania, Verdad Hernández Amelia y Fernández Enriquez Eli Josué

El poder de la persuación y la programación neurolingüística en las aulas como precedente a la motivación. 12
Juan Fernando Jaime Navarro, Laura Elizabeth García Bernal, Alma Blanca del Carmen Gómez Cruz, y Miguel Alfonso López Alonso

Cadena de custodia. Transformación del procesamiento. 17
Sonia Elizabeth Vázquez González, Tania Daniela Álvarez Quezada y Ruth Ramírez Vargas

Influencia de la educación de los padres en el aprendizaje de los estudiantes de secundaria. 26
Irene Cázarez José, Laura Elizabeth García Bernal, Alma Blanca del Carmen Gómez Cruz y Miguel ALfonso López Alonso

Una mirada reflexiva al paradigma de la discapacidad intelectual y su impacto socioemocional. 31
Diana Guadalupe Hernández Ramos, María Soledad López Calzada, Karla Paola Romero Nava, María Guadalupe Escalante Martínez y Cristopher Saucedo Valdivia.

EDUCEM, INSTITUTO UNIVERSITARIO DEL CENTRO DE MÉXICO, Año IX, No.LI, es una publicación bimestral, del 1 de Julio 2024 al 31 de Agosto 2024, editada por el Instituto Preuniversitario Motolinia de León A.C. Domicilio Blvd. Adolfo López Mateos 303, Centro, León Guanajuato, C.P. 37000, teléfono (01800) 890-8236 Exts. 155 y 121, página web http://educem.digital/ y https://educem.mx/, Editor Responsable: Lic. Karla Patricia Barrios Mena, rectoria@educem.mx Reservas de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2016-012013502600-102, ISSN No. 2448-6477, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Rectoría, Ing. Patricia Mena Hernández, Blvd. Adolfo López Mateos 303, Centro, León Guanajuato, C.P. 37000, fecha de última modificación, 1 de Julio 2024. *Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Instituto Universitario del Centro de México.*

REPERCUSIONES

DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR EN NIÑAS Y NIÑOS DE 6 A 12 AÑOS

Rivera Moreno, Génesis Stephania, Verdad Hernández, Amelia, Fernández Enríquez, Eli Josué
Instituto Universitario del Centro de México, León, Guanajuato. México

RESUMEN

Una de las razones de que las infancias se encuentren en centros de asistencia social, se debe a la violencia intrafamiliar y la vulneración de derechos dentro del sistema familiar. El objetivo del presente estudio es conocer el impacto que genera la violencia intrafamiliar en niñas y niños, conocer la correlación entre sus estilos de apego, su comportamiento y las habilidades sociales que manifiestan, después de haber vivido en un ambiente hostil y que ahora se encuentren dentro del centro de asistencia social. Se tomó una muestra significativa de niñas y niños que residen dentro de un centro de asistencia social entre los 6 y 12 años de edad, se les aplicaron tres cuestionarios para conocer el estado actual de niñas y niños en cuanto a sus estilos de apego, conocer su comportamiento y las habilidades sociales presentes. Los resultados varían, pero se obtienen diferencias importantes en cuanto a los niños de recién ingreso al centro y aquellos que ya residen por más de dos meses.

Palabras clave - apego, Institucionalización, maltrato, trauma.

Abstract

One of the reasons why children are in social assistance centers is due to domestic violence and the violation of rights within the family system. The objective of this study is to know the impact that domestic violence generates on girls and boys, to know the correlation between their attachment styles, their behavior and the social skills they manifest, after having lived in a hostile environment and now finding themselves within the social assistance center. A significant sample of girls and boys who reside within a social assistance center between 6 and 12 years of age was taken. Three questionnaires were applied to them to know the current status of girls and boys in terms of their attachment styles, to know their behavior and social skills present. The results vary, but important differences are obtained regarding children who have just entered the center and those who have already resided for more than two months.

Index Terms - attachment, Institutionalization, abuse, trauma.

INTRODUCCIÓN

Según las estadísticas de violencia en México, en el año 2022 se atendieron en los centros de salud a 32,474 niñas, niños y adolescentes (NNA) que presentaban lesiones a causa de violencia, mientras que en 2021 se registraron 27,526 casos. Esto evidencia que la violencia no ha disminuido, sino que continúa en aumento. Los tipos de violencia registrados son física, sexual y psicológica. En 2022, de los NNA atendidos, 9,959 presentaron violencia sexual, de los cuales el 92.2% eran mujeres. En cuanto a la violencia física, se registraron 8,530 casos, de los cuales el 48.2% eran hombres. Por su parte, las estadísticas de violencia psicológica reflejaron 11,987 casos, de los cuales el 91.1% eran mujeres. Estos datos fueron analizados por la Red por los Derechos de la Infancia en México (REDIM, 2022).

En la primera infancia, las experiencias vividas en las primeras relaciones de los niños constituyen la base para sus relaciones futuras, ya que es a través de estas relaciones que comienzan a experimentar sus sentimientos (Bowlby, 1998).

Según las aportaciones de Mary Ainsworth y Mary Mai en 1998, la respuesta esperable de cualquier niño ante la demanda de sus necesidades es obtener la atención y el cuidado de un adulto que le brinde seguridad y protección. Esta seguridad contribuye a avances en su desarrollo integral, ya que les permitirá continuar esforzándose para enfrentar los retos de las próximas etapas, explorando y atreviéndose a experimentar.

Si su desarrollo se ve afectado por situaciones traumáticas en su contexto familiar, los efectos en su desarrollo personal influirán en variables psicológicas, generando problemas de personalidad y adaptación (Van der Kolk, 2015).

Un nuevo modelo de relación, que permita reconocer que existen otras formas de apego y que se puede confiar en las figuras de los adultos, puede generar mayor seguridad y estabilidad en los niños. Esto se reflejará en su conducta, en su manera de relacionarse y en su autoconcepto (Barudy, 2005).

En 2017, la UNICEF registró aproximadamente 1.6 millones de NNA que se encuentran sin cuidados parentales o en riesgo de perderlos. En 2020, la población de niños de entre 0 y 17 años fue de 38,247,958, de los cuales un total de 994,447 vivían en orfandad, y 24,574 de ellos estaban en centros de asistencia social.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2022), en promedio, los NNA permanecen en centros de asistencia social un 30% de la población durante un tiempo menor a un año. Un 40% permanece entre 1 y 3 años, mientras que un 30% permanece por 4 años o más.

Muchos de los motivos por los cuales los NNA llegan a vivir en centros de asistencia están relacionados con la violencia intrafamiliar. Sin embargo, hablar de violencia intrafamiliar también implica abordar la incompetencia parental, que genera malos tratos y pone en peligro la vida de los NNA, comprometiendo severamente su capacidad para formar vínculos afectivos. Como resultado, las relaciones que se les ofrecen son inestables, cambiantes y generadoras de caos, haciendo que los NNA crezcan en un ambiente de dolor y estrés (Barudy, 2005).

La crianza respetuosa se fundamenta en la teoría de

Bowlby. Tras el genocidio de la Segunda Guerra Mundial, muchos niños quedaron huérfanos y sufrieron problemas emocionales y traumáticos, además de la falta de un sustento afectivo y problemas de adaptación. En este contexto, los centros de asistencia social ocuparon un lugar clave en la restitución de los derechos de la infancia, ofreciendo herramientas que podían beneficiar a los NNA. Estos centros juegan un papel fundamental, pero requieren de una estructura sólida para asegurar que se cumplan sus objetivos, como proporcionar herramientas tanto a las familias como a las infancias para prevenir la violencia y fomentar un apego seguro (Barudy, 1998).

Conocer que existen modelos de atención que benefician el desarrollo integral de los NNA y buscar alternativas de atención a aquellos que provienen de ambientes hostiles y violentos permite encontrar soluciones a las repercusiones de la violencia y prevenir su aparición.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) propone 10 habilidades importantes para la socialización que permiten identificar ambientes con vínculos afectivos seguros:

Autoconocimiento: El niño, al explorar y relacionarse con otras personas, desarrolla el autoconocimiento, lo que le permite interactuar con los demás según sus propios intereses.

Empatía: Consiste en reconocer y comprender lo que sienten los demás, identificando que otras personas pueden manifestar las mismas emociones y sentimientos.

Comunicación asertiva: Es la habilidad para expresar lo que siento, quiero y pienso, y para aprender a comunicarme de manera efectiva con los demás.
Relaciones interpersonales: Para una adecuada socialización, es necesario tener un grupo de personas con las que me pueda comunicar y expresar adecuadamente.

Toma de decisiones: Es importante saber lo que se desea y poder comunicarlo, lo que también ayuda a establecer límites.

Solución de problemas y conflictos: A medida que se inician relaciones interpersonales, es fundamental aprender a resolver problemas y conflictos.

Pensamiento creativo: Se requiere para tener una diversidad de soluciones en diferentes situaciones.

Pensamiento crítico: Permite analizar situaciones y tomar decisiones informadas.

Manejo de emociones y sentimientos: Conocer y gestionar las propias emociones y, al interactuar, aprender a manejar y reconocer las emociones de los demás.

Manejo de tensiones y estrés: Permite identificar y manejar situaciones difíciles.

En los hogares bien tratantes, las familias se preparan y acompañan en la crianza respetuosa, desarrollando competencias que guían el camino a seguir, expresando sus inquietudes y buscando retroalimentación para mejorar su labor como padres (Rodríguez, 2021).

Cuando se genera un nuevo paradigma y los niños son vistos como sujetos de derechos, pueden opinar sobre lo que les gusta y les disgusta, y las familias los consideran en la toma de decisiones (Rodríguez, 2021). Es fundamental que su opinión sea escuchada y que también puedan expresar sus expectativas para su vida. El apoyo de la comunidad y los buenos tratos destinados a brindar recursos a los NNA contribuyen a su bienestar y seguridad, evitando situaciones de riesgo (Barudy, 1998).

Es importante destacar que las familias necesitan el apoyo de las instituciones para fortalecerse. Este acompañamiento ayuda a desarrollar vínculos afectivos seguros y fomenta una vida digna en la que puedan explotar todas sus habilidades en un ambiente más sano. Al estar en contacto con otras familias, pueden sentir empatía y compromiso, lo que facilita la búsqueda de nuevos estilos de crianza (García, 2017).

El apoyo institucional permite que las familias asuman su responsabilidad en la crianza, no como una evaluación, sino como un acompañamiento en un entorno seguro que les brinde el apoyo necesario para desarrollar habilidades interpersonales y proporcionar seguridad (Rodríguez, 2021).

Cuando los padres adoptan un modelo autoritario, no refuerzan positivamente a sus hijos. No existe una comunicación adecuada y, en cambio, generan una respuesta de miedo constante en los niños. Los pa-

dres autoritarios suelen ser más rígidos y no permiten la negociación, lo que genera miedo y dificulta el establecimiento de una relación positiva. El modelo permisivo, por su parte, tampoco proporciona herramientas para que los hijos desarrollen confianza y habilidades en sus relaciones interpersonales, ya que carece de estructura y distorsiona la relación jerárquica (Barudy, 2005).

La creencia de que "una mano dura educa a las personas de bien" ha prevalecido durante muchos años como un modelo funcional, pero no se reconoce que este enfoque genera un vacío emocional y afectivo (Rodríguez, 2021).

METODOLOGÍA

La investigación es de tipo cualitativo, aplicada en campo, observacional, de diseño transversal, correlacional, prospectivo y comparativo. Se tomó una muestra de 21 niños y niñas de entre 6 y 11 años, residentes en un centro de asistencia social. Se aplicaron tres cuestionarios para evaluar el estilo de apego, el comportamiento y las habilidades para las relaciones sociales.

Se explicó a los participantes y sus tutores sobre los instrumentos a aplicar, y se obtuvo el consentimiento informado para proceder. Los datos se trataron de manera confidencial y no se divulgaron. Todos los niños que participaron lo hicieron de forma voluntaria y no se recogieron sus nombres en los test. Los datos proporcionados se trataron de acuerdo con el artículo 76 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2022) y los artículos 32 y 60 de la Ley de Protección de Datos Personales en Posesión de los Sujetos Obligados para el Estado de Guanajuato (2017).

ANÁLISIS

Para el análisis de las variables comportamiento, estilos de apego y habilidades sociales y para conocer la asociación entre algunas variables, aplicamos el coeficiente de correlación de Spearman (Rho de Spearman). Los datos fueron procesados haciendo el uso del programa Estadístico de Ciencias Sociales SPSS versión Statistic 29. Los datos representativos en los instrumentos son presentados en tablas, así como los datos significativos derivados del análisis estadístico.

RESULTADOS

Los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario de habilidades sociales, se mostró que las niñas y niños que tienen más tiempo bajo resguardo en el centro de asistencia social, tienen habilidades sociales adecuadas para iniciar una conversación y mantenerla, generar preguntas, dar gracias, presentarse o presentar a otros y saludar. A diferencia de los niños y niñas que tienen poco tiempo dentro del centro quienes tienen un indicé bajo en habilidades sociales. La hipótesis inicial, en la que las repercusiones que tiene una niña, niño o adolescente al haber vivido en un ambiente de violencia intrafamiliar, generan dificultades en sus relaciones interpersonales, se descarta. Se confirma la hipótesis nula. Las niñas, niños y adolescentes que han vivido en un ambiente de violencia intrafamiliar no tienen repercusiones al establecer relaciones interpersonales futuras.

Se pueden obtener en los resultados de las escalas y cuestionarios aplicados que no existe una correlación entre las variables (Tabla I). Nos permite reconocer que el modelo de atención aplicado en el centro de asistencia social puede ser benéfico y replicarse para comprobar su validez como herramienta que contribuya al desarrollo socioemocional de las infancias que se encuentren bajo acogimiento residencial.

TABLA I. CORRELACIONES NO PARAMÉTRICAS

Correlaciones

			COMPORTAMIENTO	ESTILOS DE APEGO	HABILIDADES SOCIALES
Rho de Spearman	COMPORTAMIENTO	Coeficiente de correlación	1	0.232	-0.058
		Sig. (bilateral)	.	0.311	0.802
		N	21	21	21
	ESTILOS DE APEGO	Coeficiente de correlación	0.232	1	0.245
		Sig. (bilateral)	0.311	.	0.285
		N	21	21	21
	HABILIDADES SOCIALES	Coeficiente de correlación	-0.058	0.245	1
		Sig. (bilateral)	0.802	0.285	.
		N	21	21	21

DISCUSIÓN

Lo anterior nos permite identificar que de acuerdo al punto de vista del autor Barudy en el año de 1998, en donde argumenta que las niñas y niños que tienen un buen trato pueden mejorar sus respuestas en cuanto a la seguridad e interacción con su medio.

Los autores Jimenez y Palacios en el 2008, argumentaban que la confianza en el niño se va obteniendo con el conocimiento de las actividades y la seguridad al informarles de ellas, obteniendo confianza y una mejorar en su estabilidad social y emocional. Identificando que en la muestra aquellos que tienen más tiempo en el centro de asistencia, se perciben con la confianza y el conocimiento de las actividades que se imparten al día, por lo que obtienen confianza y seguridad en el desenvolvimiento dentro de sus actividades con los otros.

Dentro del centro de asistencia social, se utilizan como apoyo las habilidades de socialización que permiten un ambiente con vínculos afectivos seguros, propuestos por la OMS, las cuales son: autoconocimiento, empatía, comunicación asertiva, escucha activa, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, manejo de emociones y sentimientos, así como el manejo de tensiones y estrés. Comprobando su efectividad en los resultados obtenidos.

Se confirma que tener una modalidad de cuidado alternativo para evitar riesgos adversos desde temprana edad. Permiten el aprendizaje y desarrollo de formas no violentas de vincularse (Moreno,2012).
Van der Kolk en el 2005, proponía que los cuidadores de niños y niñas que habían sido maltratados tenía que brindar seguridad, para ayudar a identificar mejoras y no provocar más alteraciones a nivel del desarrollo del niño, situación que se puede ver reflejada en el modelo de atención del centro de asistencia, en el que las figuras adultas brindan seguridad y pueden brindar espacios de expresión de las niñas y niños.

CONCLUSIONES

En relación a los resultados obtenidos se puede concluir que es importante trabajar en los modelos de atención que se tienen dentro de los centros de asistencia social, ya que es importante que se pueda contar con herramientas que beneficien el desarrollo integral de todas las niñas y niños que viven dentro de los mismos.

Se puede identificar que le modelo de atención que se tiene en la población que se tomó de muestra es benéfico ya que las actividades que se tienen son internas y externas, pero permiten que las niñas y niños asistan a escuelas regulares en la que pueden interactuar con sus iguales y desarrollar habilidades de acuerdo a su edad.

La interacción con otras personas externas a la institución les permite un adecuado desarrollo de habilidades sociales.

Se puede identificar que el modelo de este centro es un modelo donde la dinámica se torna familiar y no se tiene rigidez, sino que se hace partícipe a la población de las infancias en las actividades y dinámicas de la casa.

Se sugiere replicar este modelo para revisar y comprobar la efectividad que pueden manifestar las niñas y niños, después de haber vivido en un ambiente de violencia intrafamiliar.

Se puede detectar que las niñas y niños que han pasado mayor tiempo dentro del centro de asistencia no presentan alteraciones en cuanto a sus habilidades sociales y se perciben con seguridad.

La aplicación de las baterías con los tres instrumentos nos ayudaron para evaluar las categorías diagnósticas de problemas emocionales y conducta: Retraimiento, somatización, ansiedad, infantil-dependiente, problemas de pensamiento, atención-hiperactividad, conducta perturbadora, retraimiento académico, depresión y conducta violenta, relaciones familiares y extrafamiliares que permiten saber tres categorías de apego y la evaluación de las habilidades necesarias para socializar en las que se encuentra cada uno de los NNA, los cuales nos brindaron las necesidades psicológicas, emocionales, de apego y formas de socializar de cada uno, Pudiéndose ver cambios reflejados en la conducta, su manera de relacionarse, y su autoconcepto.

BIBLIOGRAFÍA

Baita, S. (2012). Trastorno traumático del desarrollo: Una nueva propuesta diagnóstica. Revista Iberoamericana de psico traumatología y disociación. Vol. 4.

Barudy, J. (2005). Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia. Barcelona. Gedisa.

Bowlby, J. (1998). El apego y la pérdida, Barcelona. Paidós.

Bowlby, J. (1988). Una Base segura, Buenos Aires. Paidós.

Bruce, P. (2014). Estrés, trauma y Trastornos de estrés postraumático en los niños.

Martínez, C. (2009). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia.

Durrant, J. (2016). Disciplina positiva en la parentalidad. Save the children.

Asociación Americana de Psiquiatría, Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V), 5ª Ed. Arlintong, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2014.

Fondo de las Naciones Unidad para la Infancia, UNICEF. (2017). "La violencia en la primera infancia".

Galán, A. (2010). El apego: más allá de un concepto inspirador, Asociación Española neuropsiquiátrica.

Garrido, L. (2016). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. Revista latinoamericana de psicología.

Gaudencio, R. (2016). Cero Golpes: 100 ideas para la erradicación del maltrato infantil.

Ballester, G. (2014). Desorganización del Apego y el Trastorno del desarrollo.

Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática, INEGI.

Gámez M. (2012). Violencia filio parental y su asociación con la exposición a la violencia marital y la agresión de padres a Hijos, Psicothema.

Menéndez, M. (2022). Informe anual Save the Children, México.

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). Violencia contra los niños.

Pachecho, B. y Ventura. T. (2009). Trastorno de ansiedad por separación, Revista chilena de Pediatría.

Red por los derechos de la infancia (REDIM). (2022). Informe "Violencia contra infancia y adolescencia en México".

Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, RELAF, Niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales en América Latina. (2011). Contextos, causas, consecuencias de la privación del derecho a la convivencia familiar y comunitaria.

Díaz, T., Gónzalez, L., Llobet, M., Sastre, L. Morer, A. y Lázaro, L. (2022). Desarrollo y evaluación del programa de atención preferente a población infantil y adolescente en situación de crisis de salud mental. Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil Volumen 39, pp 29-40.

Moreno, R. (2012). Acogimiento Familiar. Madrid. Editorial Dykinson.

Rygaard, P. (2008). El niño abandonado, Editorial Gedisa.

Van del Kolk, B. (2015). El cuerpo lleva la cuenta: cerebro, mente y cuerpo en la superación del trauma, Barcelona.

EL PODER DE LA PERSUACIÓN Y LA PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA EN LAS AULAS COMO PRECEDENTE A LA MOTIVACIÓN

Juan Fernando Jaime Navarro, Laura Elizabeth García Bernal,
Alma Blanca del Carmen Gómez Cruz, Miguel Alfonso López Alonso
Instituto Universitario del Centro de México. León, Guanajuato. México

RESUMEN

En el entorno escolar actual, los educadores enfrentan desafíos cada vez más complejos para mantener el orden y la efectividad en sus aulas, debido a la diversidad cultural, social y emocional de los estudiantes, así como a las crecientes demandas de la sociedad moderna. En este contexto, la Programación Neurolingüística (PNL) emerge como una herramienta valiosa para abordar estos desafíos, al centrarse en la comprensión de cómo las personas perciben el mundo y se comunican.

Este artículo explora cómo la PNL puede aplicarse en el ámbito educativo para mejorar la dinámica de los grupos escolares, a través de técnicas como el establecimiento de rapport (conexión empática que favorece la comunicación y el trabajo conjunto hacia objetivos comunes), la gestión de conflictos y la promoción de la resiliencia emocional.

Al comprender y aplicar los principios de la PNL, los educadores pueden desarrollar habilidades clave para gestionar los grupos de manera más efectiva, creando un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor para todos los estudiantes. Así, se contribuye a mejorar la calidad de la educación y el desarrollo integral de los jóvenes en la sociedad actual.

Palabras claves - anclajes, modelado, narrativa, lenguaje, percepción, programación neurolingüística (PNL), rapport, storytelling.

ABSTRACT

In today's educational environment, educators face increasingly complex challenges in maintaining order and effectiveness in their classrooms, due to the cultural, social, and emotional diversity of students, as well as the growing demands of modern society. In this context, Neuro-Linguistic Programming (NLP) emerges as a valuable tool to address these challenges by focusing on the understanding of how people perceive the world and communicate.

This article explores how NLP can be applied in the educational setting to improve the dynamics of school groups, using techniques such as establishing rapport (an empathic connection that facilitates communi-

cation and collaborative work toward shared goals), conflict management, and promoting emotional resilience.

By understanding and applying the principles of NLP, educators can develop key skills to manage groups more effectively, creating a positive and enriching learning environment for all students. In this way, they contribute to improving the quality of education and the holistic development of young people in today's society.

Keywords: anchoring, modeling, narrative, language, perception, Neuro-Linguistic Programming (NLP), rapport, storytelling.

En el complicado y cambiante entorno escolar actual, los educadores enfrentan desafíos cada vez más complejos al tratar de mantener el orden y la motivación en sus aulas. Este fenómeno se ha visto catalizado por un crecimiento acelerado del uso de las tecnologías de la comunicación, la evolución del orden social, la diversidad cultural y los cambios emocionales entre los estudiantes. Junto con las demandas crecientes de la sociedad moderna, los grupos escolares parecen volverse cada vez más difíciles de controlar y gestionar. Desde la falta de atención y participación hasta el comportamiento disruptivo, los educadores se ven constantemente en la necesidad de buscar formas innovadoras de abordar estos desafíos de manera efectiva y adaptar su práctica educativa, aunque no siempre con éxito.

En este contexto, resulta pertinente proponer la Programación Neurolingüística (PNL) como una herramienta que puede ofrecer estrategias efectivas para manejar y mejorar la dinámica de los grupos escolares. En este artículo, exploramos cómo la PNL puede aplicarse en el entorno escolar para abordar los desafíos de control y gestión de grupos, así como para fomentar un ambiente de aprendizaje más positivo y eficaz.

La Programación Neurolingüística (PNL) es un enfoque que se ha utilizado ampliamente en campos como la mercadotecnia, la capacitación, la psicología, el coaching y la comunicación, con el objetivo de comprender y mejorar la forma en que las personas perciben el mundo, se perciben a sí mismas y su relación con los demás. Uno de los aspectos más fascinantes de la PNL es su capacidad para influir en el pensamiento y el comportamiento de las personas, lo que la convierte en una herramienta poderosa para la persuasión. (Mercedes Gessen, Psicólogos, 2002.)

La PNL se ha consolidado como una herramienta eficaz para comprender y mejorar la comunicación humana. Su aplicación para persuadir y motivar a los estudiantes puede ser un medio eficaz para mejorar los procesos de aprendizaje, ya que influye en la forma en que las personas piensan, sienten y actúan en relación con el aprendizaje. (Vicens y Pibernat, 2002.)

A continuación, se explorará cómo la PNL puede aplicarse como una herramienta persuasiva para optimizar los procesos de aprendizaje, es decir, cómo puede ser utilizada como medio de persuasión para mejorar los aprendizajes cuando se aplica adecuadamente (Allen, 2018).

En última instancia, este enfoque puede contribuir a mejorar la calidad de la educación y el desarrollo integral de los jóvenes en la sociedad actual. Al comprender y aplicar los principios de la PNL, los educadores pueden adquirir nuevas habilidades y perspectivas que les permitan gestionar de manera efectiva los grupos escolares, promoviendo un ambiente de aprendizaje enriquecedor y estimulante para todos los estudiantes (Vázquez Mesa y Virué Escalera, 2015).

A continuación, se examinarán algunas técnicas de PNL que pueden ser utilizadas por los maestros para mejorar la comunicación, motivar a los estudiantes y generar ambientes de aprendizaje más efectivos.

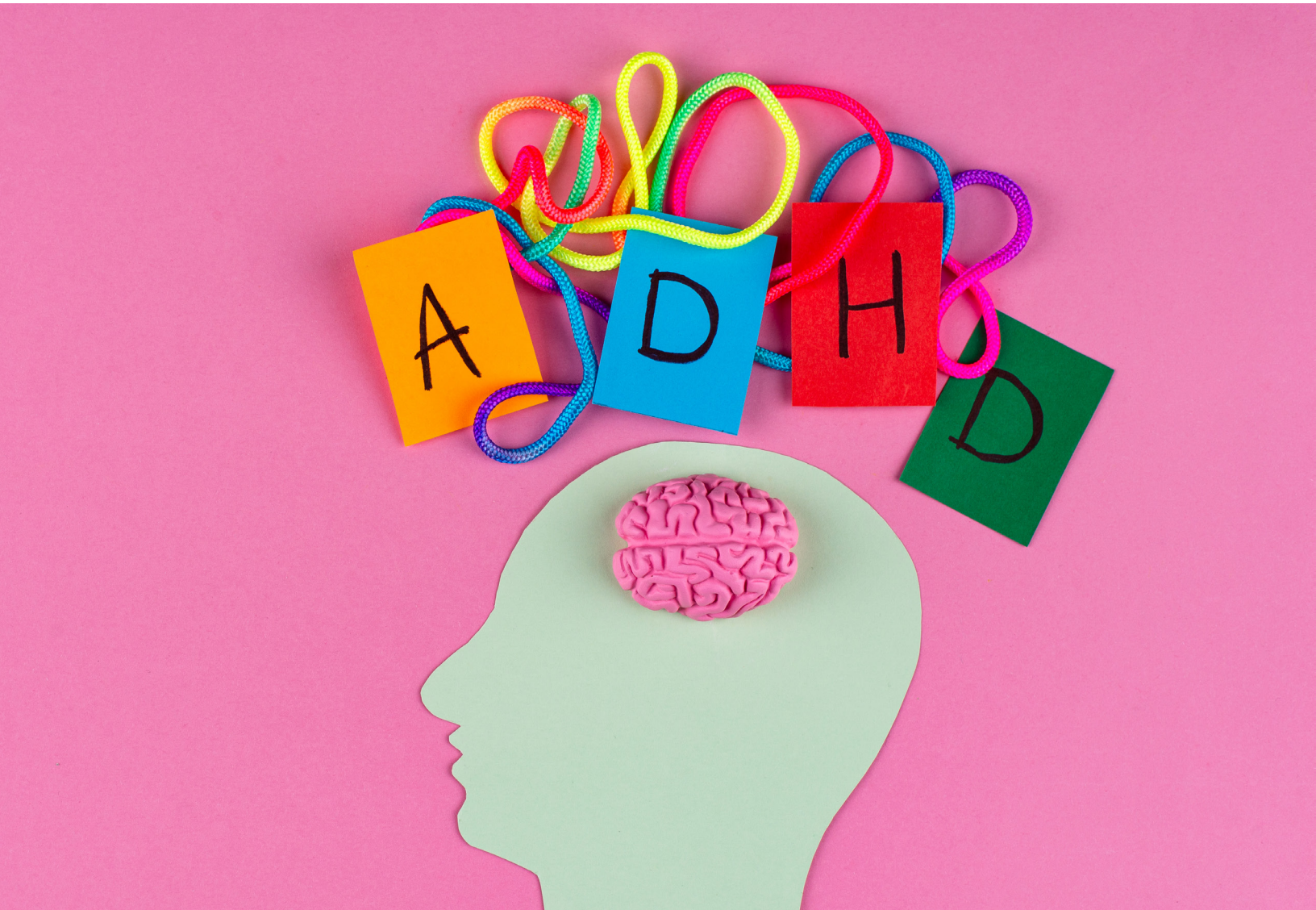
1. Creación de Anclajes Positivos:

En la PNL, se utiliza un concepto denominado "anclajes", que consiste en asociar un estado emocional o mental específico con un estímulo externo. En el contexto del aprendizaje, esto significa asociar emociones positivas y motivadoras con el proceso de aprendizaje en sí mismo. Por ejemplo, un maestro podría crear un anclaje positivo al comenzar cada clase con una actividad divertida o inspiradora que despierte el interés y la curiosidad de los estudiantes (Baviter, 2011).

Antes de aplicar anclajes positivos, es fundamental identificar los estados emocionales que se desean asociar con el estímulo. Si se desea que los estudiantes se sientan motivados durante una lección, es necesario identificar cómo se vería y se sentiría ese estado emocional específico.

A continuación, se selecciona un estímulo específico, como una palabra, un gesto o una imagen, que esté relacionado con el estado emocional deseado. Por ejemplo, se podría usar una palabra motivadora o un gesto físico para asociar con la sensación de motivación. Es importante repetir consistentemente el uso del anclaje positivo en situaciones relevantes. Cuantas más veces se repita la asociación entre el estímulo y el estado emocional deseado, más fuerte se volverá el anclaje.

Utilizar el anclaje positivo en momentos clave durante la enseñanza, como al comienzo de la clase para establecer un tono positivo, durante la presentación de conceptos importantes o al finalizar la lección para reforzar la sensación de logro. Además, es útil experimentar con diferentes tipos de estímulos para encontrar cuáles funcionan mejor para distintos grupos de estudiantes. Algunos pueden responder mejor a palabras específicas, mientras que otros pueden beneficiarse más de gestos físicos o imágenes mentales. Se puede asociar el anclaje positivo con recompensas tangibles o intangibles, como elogios, reconocimientos o actividades especiales, para aumentar su efectividad y motivar a los estudiantes a buscar el estado emocional deseado.



2. Uso de Metáforas y Narrativas:

La PNL emplea metáforas y narrativas para comunicar ideas de manera más efectiva y persuasiva. En el ámbito educativo, los maestros pueden utilizar historias y metáforas para hacer que los conceptos abstractos sean más accesibles y comprensibles para los estudiantes. Estas historias pueden ayudar a crear imágenes mentales vívidas que faciliten el proceso de aprendizaje y mejoren la retención de la información.

Los maestros pueden relatar historias que resalten el éxito y el crecimiento personal como resultado de seguir un determinado camino o tomar decisiones específicas. También pueden desarrollar metáforas que reflejen desafíos similares a los que enfrenta su audiencia y cómo superarlos, transmitiendo la idea de que el cambio sí es posible.

Las narrativas pueden destacar historias de personas que han superado obstáculos similares y han alcanzado el éxito, creando una conexión emocional con los estudiantes. Se pueden utilizar parábolas que integren conceptos clave de manera fluida, facilitando la comprensión y aceptación de nuevos conceptos. El uso de metáforas y narrativas también puede inspirar a los estudiantes a actuar de acuerdo con las lecciones que se les presentan.

3. Modelado de Éxito:

Uno de los principios fundamentales de la PNL es el modelado, que consiste en identificar y adoptar los comportamientos y estrategias de personas exitosas en un determinado campo. En el contexto del aprendizaje, esto implica identificar a los estudiantes que tienen éxito académico y analizar las estrategias que utilizan para alcanzar sus metas. Estas estrategias pueden luego ser enseñadas y aplicadas por otros estudiantes para mejorar su propio rendimiento académico (Mohl, 2008).

El modelado puede incluir la observación de individuos que son reconocidos por su habilidad para persuadir de manera efectiva en situaciones similares a las que se enfrentan los maestros. Es necesario observar detalladamente cómo interactúan estos modelos exitosos con otras personas, prestando atención a su lenguaje corporal, tono de voz, elección de palabras, y cómo adaptan su mensaje según la situación y la audiencia. Al identificar patrones clave, los educadores pueden practicar e integrar estas estrategias en su propio estilo de comunicación y comportamiento.

4. Uso de Lenguaje Positivo y Motivador:

La PNL presta especial atención al lenguaje, ya que puede tener un impacto significativo en la forma en que las personas piensan y se sienten (Santoscoy, n.d.). En el contexto del aprendizaje, los maestros pueden utilizar un lenguaje positivo y motivador para fomentar la confianza y la autoestima de los estudiantes, lo que a su vez mejora su disposición para aprender y su rendimiento académico.

Es importante emplear afirmaciones positivas y motivadoras, enfocándose en lo que se desea lograr en lugar de lo que se quiere evitar. Además, el lenguaje debe generar una sensación de poder y acción en los estudiantes, ayudándoles a visualizar los beneficios de aceptar las propuestas de aprendizaje. Un lenguaje positivo puede ir acompañado de un lenguaje corporal acorde, como mantener contacto visual, sonreír y usar gestos que transmitan confianza y entusiasmo.

5. Desarrollo de Rapport:

El rapport, un concepto central en la PNL, se refiere a la creación de una conexión empática y de confianza con otra persona. En el contexto educativo, los maestros pueden utilizar técnicas de rapport para establecer una relación sólida con sus estudiantes, lo que facilita la comunicación efectiva y el intercambio de ideas (Jiménez, 2008).

Al escuchar activamente, mostrar interés genuino y ajustar el lenguaje corporal y tono de voz para alinearse con los estudiantes, se establece una conexión más profunda, favoreciendo la apertura y la disposición a participar en el proceso educativo.

CONCLUSIÓN

En un entorno escolar cada vez más desafiante, la Programación Neurolingüística (PNL) emerge como una poderosa herramienta para ayudar a los educadores a enfrentar los desafíos de control y gestión de grupos, así como para mejorar la dinámica y efectividad del aprendizaje en el aula. A través de estrategias como la creación de anclajes positivos, el uso de metáforas y narrativas, el modelado de éxito, el uso de lenguaje positivo y motivador, y el desarrollo de rapport, los educadores pueden adquirir nuevas habilidades y perspectivas que les permitan gestionar los grupos escolares de manera más efectiva, creando un ambiente de aprendizaje enriquecedor y estimulante para todos los estudiantes. Al comprender y aplicar los principios de la PNL, los educadores pueden contribuir significativamente a la mejora de la calidad de la educación y al desarrollo integral de los jóvenes en la sociedad actual.

BIBLIOGRAFÍA

Allen, S. (2018). Técnicas prohibidas de persuasión, manipulación e influencia usando patrones de lenguaje y técnicas de PNL. CreateSpace, (12-13).

Gessen, V., & Gessen, M. M. (2002). Programación neurolingüística. Educere, 6(19), (341-343).

Mohl, A. (2006). El Aprendiz de Brujo, Manual de ejercicios prácticos de Programación Neurolingüística. Editorial Sirio, S.A. (61-29).

Mohl, A. (2008). El Aprendiz de Brujo II, El alumno Magistral PNL. Editorial Sirio, S.A. (71).

Pibernat, V. O. (Ed.). (2002). GESTALT Y PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA. Alfaomega Grupo Editor.

Rico, L. S. (2015). Curso conocimiento básicos de Programación Neurolingüística. http://www.dgrh.salud.gob.mx/Formatos/MANUAL_PROGRAMACION_NEUROLINGUISTICA.pdf

Serna, M. J. (2008). Programación Neurolingüística como apoyo al Éxito Comunicacional. Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Comunicación y Lenguaje, Carrera de Comunicación Social. (55-59)

Vickers, S. B. A. (2011). Programación neurolingüística: Las claves para una comunicación más efectiva. Profit Editorial I, (132-133)

Virue Escalera, Laura & Vazquez Mesa, Pastora. (2015). PNL para empresas. Programación Neurolingüística. Ic Editorial (Innovacion Y Cualificacion Editorial). (13-14)

Zambrano, J. (1997) PNL Programación Neurolingüística para todos. El modelo de la excelencia. Alfadil ediciones.

CADENA DE CUSTODIA.
TRANSFORMACIÓN DEL PROCESAMIENTO

Sonia Elizabeth Vázquez González I;
Tania Daniela Álvarez Quezada II
Ruth Ramírez Vargas III

Resumen - La cadena custodia, sistema de control y registro que se aplica al indicio o evidencia, objeto o instrumento o producto del hecho delictivo desde su localización descubrimiento o aportación. Se dio pie a la transformación del sistema de justicia, pasando de un modelo mixto o inquisitivo, a uno acusatorio y oral, de tendencia adversarial, caracterizado por un nuevo rol a asumir por parte del Ministerio Publico favoreciendo la exhaustiva investigación del delito
El análisis del acuerdo 5/2012 y 5/2016 trajo consigo la realización de esfuerzos normativos a efecto de garantizar la armónica adopción de los principios que regulan al sistema.

Palabras clave - Recolección, indicios, observación, lugar de intervención.

Abstract- The chain of custody control and registration system that is applied to the indication or evidence, object or instrument or product of the criminal act from its discovery or contribution location. This gave rise to the transformation of the justice system, moving from a mixed or inquisitorial model to an adversarial and oral model, with an adversarial tendency, characterized by a new role to be assumed by the public prosecutor`s office, favoring the exhaustive investigation of the crime.
The analysis of agreement 5/2016 brought with it the brought with it the implementation of regulatory efforts in order to guarantee the harmonious adoption of the principles that regulate the system.

Index Terms- Collection, evidence, observation, place of intervention.

I Instituto Universitario del Centro de México, México
II Instituto Politécnico Nacional, México
III Universidad de la Salle Bajío

INTRODUCCIÓN

El siguiente artículo de reflexión se encuentra basado en la Cadena de Custodia, abarcando de forma amplia los puntos principales de la misma, comenzando con su concepto básico desde el Código Nacional de Procedimientos Penales CNPP, y continuando con una reseña evolutiva de la necesidad de crear lo que ahora es el sistema de Cadena de Custodia con todas sus etapas.

Se realizó también un análisis comparativo de los acuerdos en materia de Custodia que ha tenido el Estado de Guanajuato, que son el acuerdo 5/2012 y el acuerdo 5/2016, iniciando en sus partes, para poder posteriormente desglosar la evolución que ha tenido la Cadena de Custodia y de esa manera analizar la importancia de utilizar los términos correctos en el ejercicio profesional ya que ahora no nos encontramos en un Sistema Penal Inquisitivo o Mixto sino en un Sistema Penal Acusatorio, por lo que fue necesario realizar el análisis de ambos acuerdos del Estado de Guanajuato en que nos encontramos.

MARCO TEÓRICO

Concepto

Hablar de Cadena de Custodia, parece ser un tema nuevo, o un tema en el que se ha tenido una evolución lenta, parecemos dar por sentado el significado de la Cadena de Custodia dentro del sistema de procuración de justicia, es por ello que para entender ampliamente lo que es, comenzaremos por hacer un desglose de su definición básica, ésta basada en el Código Nacional de procedimientos penales (CNPP) (ver fig. 1), que es el primer lugar a tomar como base. Entonces pues, el concepto de cadena de custodia se encuentra en el CNPP dentro del primer párrafo del artículo 227, mismo que refiere la cadena de custodia como "El sistema de control y registro aplicable a los signos, pruebas, objetos, instrumentos o productos de actividades delictivas desde el momento de su localización, descubrimiento o inversión, del hecho o descubrimiento hasta que se realice la conclusión por orden de la autoridad competente".[1]

[1]*Código Nacional de Procedimientos Penales (2015)*

Fig. 1 Código Nacional de Procedimientos Penales

Procediendo a realizar el desglose y explicación de las ideas que engloba la definición básica tenemos entonces que se trata de un "sistema", siendo éste entendiendo así debido a que incluye no solo una serie de formatos que serán llenados para garantizar que el indicio, evidencia o elemento material probatorio recorra un integro camino dentro del sistema penal, sino que englobará por su parte todo lo que ocurre alrededor de este indicio, desde que se precisa la existencia del mismo por cualquiera de los medios posibles, ya sea la "localización", que ocurre cuando la primer autoridad que llega al lugar de intervención tiene conocimiento de su existencia, "descubrimiento", cuando dentro de un objeto con el que no se contaba surge un indicio, o bien dentro de la "aportación", cuando alguna de las víctimas, testigos u otra persona ajena a la autoridad es quien presenta al Ministerio Público éste elemento material probatorio que ella misma recolectó al contar con los medios para ello; se habla del lugar de los hechos entendiendo como el sitio en donde se llevaron a cabo los mismos o en su caso lugar del hallazgo simplemente a el sitio en donde se localizan las cosas, no siendo necesariamente el lugar en el que ocurrieron. Y finalmente dentro de la explicación del concepto podemos entender que este sistema que acompañará a los indicios o elementos materiales probatorios, permanecerá cuidando su trazabilidad y mismisidad desde el inicio y hasta que la autoridad judicial competente determine el camino

último que deberán seguir, siendo las posibilidades el decomiso, destrucción, devolución, abandono o extinción de dominio.

Por otra parte, y habiendo ya explicado ampliamente el concepto del CNPP que es la base del desarrollo de otros acuerdos que hablan de Cadena de custodia, como lo son en el Estado de Guanajuato el acuerdo 5/2012 que fue el primer acuerdo en el Estado en esa materia, y el acuerdo 5/2016 evolución del anterior, siendo motivo de este artículo de reflexión, haremos referencia al concepto de dichos acuerdos respecto al concepto de la Cadena de custodia, en donde el acuerdo 5/2012 lo conceptualiza como el "Procedimiento para controlar y registrar el proceso y luego los indicios o evidencias encontradas hasta que la autoridad competente determine la decisión final, según se trate de averiguación previa, investigación, causa investigativa o proceso penal." , protocolo nro. 5/2016 lo define como "un sistema de control y registro aplicable a las instrucciones, pruebas, objetos, herramientas o productos de actividades delictivas desde su localización, descubrimiento o inversión o en el lugar del descubrimiento hasta la orden de la autoridad competente". se emite autoridad para sacar conclusiones."[2]

Si hacemos una comparación entre ambas definiciones para determinar la evolución que ha tenido el estudio de la Cadena de Custodia en el Estado de Guanajuato encontramos primeramente que en el primer acuerdo 5/2012 la Cadena de Custodia era concebida como un simple procedimiento, sin embargo, con el tiempo hemos comprendido que se trata de un sistema complejo y sobre todo completo que habrá de aplicarse a los indicios o evidencias; otra diferencia sustancial se encuentra en el hecho de que anteriormente la Cadena de Custodia no contemplaba la protección sino únicamente de los indicios localizados en el lugar, y el acuerdo 5/2016 realiza la inclusión de los indicios no solo localizados, sino también descubiertos o aportados.

Así pues, se considera conveniente incluir el artículo 228 del CNPP que refiere los Responsables de la Cadena de Custodia, mismo que se cita a continuación: "La aplicación de la cadena de custodia es a quienes, de acuerdo con sus cometidos o funciones operativas, estén lícitamente expuestos a signos, huellas, pruebas, objetos, herramientas o productos de actividades delictivas. En la cadena de protección, se aplicarán procedimientos, señales, huellas, huellas de actividades o restos delictivos, así como los instrumentos, objetos o artículos delictivos que hayan sido alterados no pierden su valor probatorio a menos que las autoridades competentes acrediten que han sido alterados. A estos efectos, las pruebas, huellas o indicios de una conducta delictiva, así como los instrumentos, objetos o productos delictivos deberán combinarse con otros medios de prueba. Lo anterior se dispone independientemente de cualquier responsabilidad que pueda surgir a un empleado público por el incumplimiento de estos procedimientos."[3]

EVOLUCIÓN

de la precesión de la cadena de custodia nace de la necesidad de las autoridades de contar con un control del registro, de evidencia, indicio, objeto o instrumento del hecho delictivo, para evitar alteraciones de los mismos.

Comprenderemos que en el paso de la historia contamos con diferentes aportaciones, que indirectamente han sido las bases de la cadena.

En 1910, el criminólogo francés Edmond Locard describió el "principio de intercambio" (ver Figura 2), diciendo que cada criminal deja una parte de sí mismo cuando pasa por la escena del crimen, tomando intencionalmente o no algo de la escena del crimen misma. dijo, que estos indicios de su presencia y la comisión del delito nos pueden llevar a identificarlo y desde entonces hemos comenzado a recolectar evidencia material o física relacionada con el delito, su existencia, análisis científico, característica o condición específica o condición de el relativo. a otros que extraen conclusiones, justifican una conducta punible o ayudan a explicar una conducta ofreciéndose como prueba de esa conducta.

[2] *Acuerdo 5/2016, por el que se Emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (2016)*

[3] *Código Nacional de Procedimientos Penales (2015)*

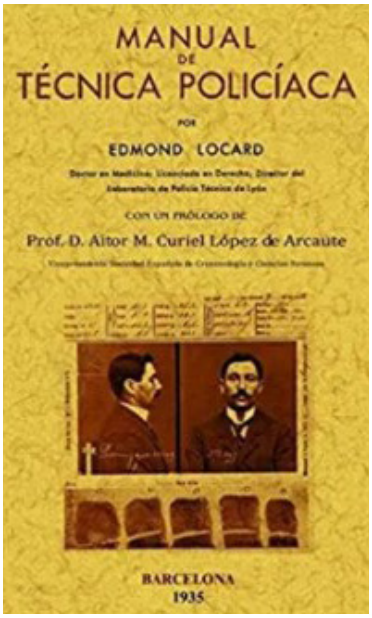


Fig. 2. Manual de Técnica Policiaca

Para el autor peruano Hugo Hermoz, una cadena de custodia es un conjunto de procedimientos de seguridad cuyo objetivo principal es garantizar que las pruebas o pruebas físicas sean identificadas, aseguradas, recolectadas, embaladas y rotuladas, es el mismo que estaba en el lugar explorado y que se encuentra en igualdad de condiciones fenomenológicas a las que allí tenía.[4]

En agosto de 2012, a través del acuerdo 5/2012 (ver figura 2), el Gobierno del Estado de Guanajuato emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato, tomando como base el acuerdo de la entonces Procuraduría General de la República (PGR), señalado en líneas anteriores, oficializando con "El objetivo de los lineamientos presentados es cumplir con los requisitos establecidos en la normativa penal para la investigación de delitos, formalizar los procedimientos establecidos en esta materia, tratando así de examinar los lineamientos técnicos en un marco unificado: la investigación científica debe realizarse en el ámbito de la actividad científica, regulación de signos o procedimientos de cadena de evidencia. Así como la emisión de este instrumento, en los casos de referencia operativa se formalizan y actualizan conforme a la visión de servicio, mejora y modernización con el único fin de satisfacer las necesidades y expectativas de procuración y justicia.

[4]

[5]*Acuerdo 5/2016, por el que se Emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (2016)*

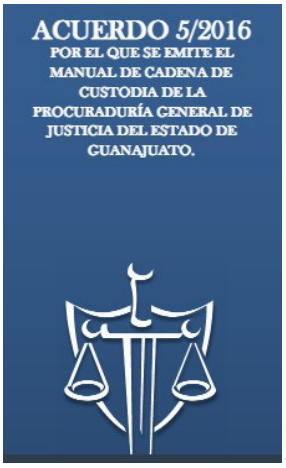


Fig. 2. Acuerdo 5/2016 del a Fiscalía General de Justicia del Estado de Guanajuato (FGE)

Posteriormente se publica el acuerdo 5/2016 cuya justificación es: "De la exposición de motivos que dio origen a los artículos 227 y 228 del Código Nacional de Procedimientos Penales, Cabe señalar que el legislador quiso definir la responsabilidad del Ministerio Público como la formación completa de la cadena de control, cuya función principal es probar que las pruebas presentadas en el proceso son, en realidad, pruebas recogidas en el lugar del hecho. incidente. Ese hecho o su recuperación por cualquier medio por la víctima o por otras personas o por varios métodos diferentes para garantizar el derecho de defensa. Además, en el sistema transitorio de derecho procesal se deja a los miembros del Ministerio Público la expedición de reglamentos, manuales o protocolos relativos a la cadena de custodia, según su área de competencia. Así, a partir de la explicación sistemática de los principios anteriores; El undécimo período transitorio del decreto por el cual se dictó la citada ley; Artículo 16, Sección Cuarta, Ley Orgánica de la Fiscalía General del Estado de Guanajuato y del punto segundo y apartado IV, del Acuerdo 5/2016 por el que se emite el Manual de Cadena de Custodia de la Fiscalía General del Estado de Guanajuato, publicado en el Periódico Oficial de la entidad el 31 de mayo de 2016, se colige que la debida ejecución de la cadena de custodia es responsabilidad del Ministerio Público, pues este procedimiento de conservación se emplea para los indicios materiales afines al delito, desde su ubicación hasta que son valorados por los diversos funcionarios encargados de procesos judiciales, cuya finalidad es no interferir en su tramitación para evitar su contaminación, transformación, daño, reposición o destrucción, por lo que es erróneo considerar que el denunciante o su defensor tiene una obligación respetar la cadena de custodia"[5]

Tabla. 1 Comparativa en las partes de los acuerdos 5/2012 y 5/2016 del a Fiscalía General de Justicia del Estado de Guanajuato (FGE), elaboración propia.

ACUERDO 5/2012	ACUERDO 5/2016
I. JUSTIFICACION	I. MARCO JURIDICO
II. MARCO JURIDICO	II. OBJETIVOS.
III. OBJETIVOS.	II.1. Objetivo general
III.1. Objetivo general	II.2. Objetivos específicos
III.2. Objetivos específicos	III. Glosario de términos.
IV. GLOSARIO DE TEMARIO	IV. SISTEMA DE CADENA DE CUSTODIA
V. SISTEMA DE CADENA DE CUSTODIA	IV.1. Responsabilidades
V.1. Necesidad del manejo, preservación y resguardo de los indicios o evidencias.	IV.2. Reglas generales de la cadena de custodia
V.2. Responsabilidades.	IV.3. Etapas
V.3. Procedimientos estándares.	V. PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO
V.4. Reglas de la cadena de custodia.	V.1. Preservación del lugar de intervención
V.5. Etapas	V.1.2. Descripción de actividades
VI. PROCEDIMIENTO Y DESARROLLO	V.2. Procesamiento de los indicios o elementos materiales probatorios.
VI.1. Protección y preservación del lugar de investigación	V.2.1. Observación e identificación
VI.1.1. Objetivo general	V.2.1.1. Descripción de actividades
VI.1.2. Objetivo especifico	V.2.3. Documentación
VI.1.3. descripción de actividades	V.2.3.1. Descripción de actividades
VI.2 Observación, análisis o estudio, y valoración del lugar de investigación	V.2.4. Recolección, embalaje, sellado y etiquetado
VI.2.1. Objetivo general	V.2.4.1. Recolección, descripción de actividades.
VI.2.2. Objetivo especifico	V.2.4.2. Embalaje y sellado, descripción de actividades.
VI.2.3. Descripción de actividades	V.2.4.3. Etiquetado, descripción de actividades.
VI.3. Fijación del lugar de investigación, y de los indicios o evidencias.	V.2.5. Entrega-recepción y recomendaciones para el traslado.
VI.3.1. Objetivo general	I. concluido el procesamiento del lugar sujeto a intervención, se procederá a la entrega de los indicios o elementos materiales probatorios, en el formato FCCIEMP, junto con el registro correspondiente:
VI.3.2. Objetivo especifico	I.1. información inicial.
VI.3.3. Descripción de actividades	I.2. descripción del indicio o elemento material probatorio.
VI.4. RECOLECCIÓN, EMBALAJE, ETIQUETADO Y TRASLADO DE INDICIOS O EVIDENCIAS.	I.3. datos de custodios.
VI.4.1. Objetivo general	V.3. Traslado.
VI.4.2. Objetivo especifico	V.4. Análisis de estudio.
VI.4.2.1. Recolección	V.4.1. descripción de actividades.
VI.4.2.2. Embalaje	V.5. Almacenamiento.
VI.4.2.3. Etiquetado	V.5.1. descripción de actividades.
VI.4.2.4. Traslado	V.5.2. Salida temporal.
VI.5. ENTREGA-RECEPCIÓN Y MANEJO DE INDICIOS O EVIDENCIAS	V.5.4. Presentación de indicios o elementos materiales probatorios.
VI.5.1. Objetivo general	VI. Disposiciones finales
VI.5.2. Objetivo especifico	VI.1. manejo de los indicios o elementos materiales probatorios por entidades prestadoras de servicios de salud pública o privada.
VI.5.3. descripción de actividades	VI.2. disposiciones finales
A. Reglas generales	VII. Formatos.
I. Concluido el procesamiento del lugar sujeto a investigación, se procederá a la entrega de indicios o evidencias, en el formato FCCIE, junto con el registro correspondiente, el cual deberá contener:	I. Formato de preservación del lugar de intervención. (FPLI).
I.1. Información inicial	II. Formato de trabajo en el lugar de intervención. (FTLI).
I.2. Descripción del indicio o evidencia	III. Formato de cadena de custodia de indicios o elementos materiales probatorios. (FCCIEMP).
I.3. Datos de custodios	IV. Formato de etiquetado. (FE).
B. Reglas de entrega-recepción en laboratorio	
C. Reglas de entrega-recepción en el almacén general de indicios o evidencias.	
D. Salida temporal de indicios o evidencias del laboratorio o almacén de indicios o evidencias.	
E. Reingreso de indicios o evidencias al laboratorio o almacén de indicios o evidencias.	
VII. DISPOSICIONES FINALES	
VII.1. Manejo de los indicios o evidencias por entidades prestadoras de servicios de salud pública o privada.	
VII.2. Terminación de la cadena de custodia	
VIII. FORMATOS	
I. Formato de protección del lugar de investigación. (FPLI)	
II. Formato de trabajo en el lugar de investigación. (FTLI)	
III. Formato de cadena de custodia de indicios o evidencias. (FCCIE)	
IV. Formato de etiquetado. (FE)	

Evolución entre los acuerdos 5/2012 y 5/2016.

Una vez que se realizó el análisis entre los acuerdos 5/2012 y 5/2016, se encuentra que respecto de las partes contenidas en ambos acuerdos tienen diversas similitudes respecto de los títulos, exceptuando que el acuerdo de 2016 no cuenta con el título número I del acuerdo de 2012, que refiere la Justificación, iniciando el acuerdo de 2016 en el Marco Jurídico.
Al respecto del contenido de los términos entre ambos acuerdos se identifican principalmente las siguientes diferencias:

- En el acuerdo de 2012 el término constante para referirse a los indicios o elementos protegidos por el acuerdo es indicio o evidencia que "son los objetos, instrumentos, huellas, vestigios y demás elementos materiales del hecho delictuoso" ; mientras que en el acuerdo de 2016 el término que se usa es el de elemento material probatorio, que queda definido en el acuerdo como "evidencia física, objeto, instrumento o producto relacionado con un hecho delictivo y que puede constituirse como prueba" .

- Otro término que cambia en el acuerdo de 2012 es el término lugar de investigación definido como "es el lugar de los hechos y/o del hallazgo, esto es, el Un espacio físico o escena del crimen donde se sospecha que se ha cometido un delito bajo investigación y donde pueden contener pistas o pruebas relevantes para la investigación" el término introducido en el contexto del Acuerdo de 2016 es un sitio de intervención, es decir, un lugar. donde tuvo lugar el incidente y/o descubrimiento, es decir, donde se alegó El lugar donde se cometió el delito o donde se cometió o se cometió.

- El siguiente término que no existía en el acuerdo de 2012 y se adiciona al de 2016 es Almacén Temporal de indicios o elementos materiales probatorios siendo "Lugar(es) reglas especiales para el almacenamiento temporal de pruebas o elementos de prueba que determine el fiscal o un organismo autorizado con base en las circunstancias y naturaleza de las pruebas o elementos de prueba, y las condiciones necesarias para su almacenamiento, conservación, almacenamiento y detención. integridad."[8]

- El término dictamen también se adiciona al acuerdo de 2016 no existiendo en el de 2012, cuya definición se encuentra como "Opinión científico técnica que emite por escrito la o el resultado de la investigación de un perito o especialista en cualquier ciencia, arte, tecnología o comercio de personas, hechos, objetos o circunstancias sometidas a su consideración."[9]

-En el acuerdo de 2012 se encuentra el término Fijación para referirse a la "Aplicación de técnicas que registran las características generales y particulares del lugar de investigación, con sus diversas variantes que son: Descripción Escrita, Fotográfica, Planimetría, Moldeado, Animación 3D"[10], término que se sustituye en el acuerdo de 2016 por documentación, definida como "Aplicación de técnicas que permiten el registro fidedigno de la condición que guardan lugares, personas, objetos, indicios o elementos materiales probatorios en el lugar de intervención, especificando el sitio exacto del suceso y los indicios localizados (posición y orientación), a través de elementos deductivos, completos, cronológicos y específicos, con sus diversas variantes que son: Descripción Escrita, Fotográfica, Planimetría, Moldeado o Animación 3D."[11]

-En el acuerdo de 2016 se adicionan los términos empaque "Todo aquel material que se utiliza para contener, proteger y/o preservar indicios o elementos materiales probatorios, relacionados con el hecho delictivo, que comprende las etapas de recolección, embalaje y etiquetado"[12] y etiqueta "Letrero escrito o impreso, que se añade al embalaje para identificarlo."[13] Mismos que no se encuentran como tal en el glosario de términos usado en el acuerdo de 2012.

[8,10] *Acuerdo 5/2012, por el que se Emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (2012)*

[9,11] *Acuerdo 5/2016, por el que se Emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (2016)*

[12,13] *Acuerdo 5/2016, por el que se Emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (2016)*

- Al respecto de los formatos usados en la cadena de custodia se encuentran las siguientes diferencias: en el acuerdo de 2012 se tiene el Formato de Protección del Lugar de Investigación, Formato de Protección del lugar de Investigación, Formato de trabajo en el Lugar de Investigación; y en el acuerdo de 2016 se tienen los formatos nombrados Formato de Cadena de Custodia de Indicios o Elementos Materiales Probatorios, Formato de Etiquetado, Formato de Preservación del Lugar de Intervención y Formato de Trabajo del Lugar de Intervención.

- En el acuerdo de 2012 no se presenta el término de identificación presente en el acuerdo de 2016, definiendo ésta parte del proceso como "Término utilizado para asignar un número, letra o una combinación de ambos, a los indicios o elementos materiales probatorios, en el momento de su localización, descubrimiento o aportación, hasta que la autoridad competente ordene la conclusión de la Cadena de Custodia."[14] adicionando también en el 2016 el término Lugar conexo como "El sitio secundario que tiene relación con el hecho que se investiga, incluida la ubicación donde se encuentran los indicios, evidencias, objetos, instrumentos o productos del hecho delictivo en las áreas circundantes."[15]

- En el acuerdo de 2012 se encuentra el término diversos intervinientes para referirse a "Personas ajenas al personal ministerial, pericial y/o policía facultada, que intervienen en alguna investigación o proceso de carácter penal, realizando funciones inherentes a la misma (peritos, defensores, coadyuvantes, etc."[16] No encontrándose el término en el acuerdo de 2016 como parte del glosario.

- En el acuerdo 5/2016 se agregó el apartado de personal encargado del traslado el cual se define como "persona facultada para llevar a cabo el traslado de los indicios o elementos materiales probatorios, debidamente embalados, sellados, etiquetados, firmados y con el registro de Cadena de Custodia."[17]

- En el acuerdo 5/2012 se menciona la preservación que la define como "es la serie de actos llevados a cabo, primordialmente, por el policía para custodiar y vigilar el lugar donde se cometió el delito (lugar de los hechos) o donde se encontró (el hallazgo) algún indicio o evidencia de su comisión, como objeto de evitar cualquier intromisión indebida o inadecuada que pueda alterar, dañar, contaminar, modificar o destruir los indicios o evidencias que se puedan encontrar."[18]

- Mientras que en el acuerdo 5/2016 se menciona como preservación del lugar siendo la definición "acciones para custodiar y vigilar el lugar de intervención, con el fin de evitar cualquier acceso indebido, que pueda causar la perdida, destrucción, alteración o contaminación de los indicios o elementos materiales probatorios."[19]

- En el acuerdo 5/2012 se menciona protección lo cual la define como "mantener la intangibilidad del espacio físico en el que puedan hallarse elementos, rastros, indicios o evidencias vinculados con el hecho materia de investigación."[20]

- Mientras que en el acuerdo 5/2016 se agrega la preservación del indico o del elemento material probatorio el cual lo define como "acciones para custodiar y vigilar el lugar de intervención, con el fin de evitar cualquier acceso indebido."[21]

- En el acuerdo 5/2016 se agrega el primer respondiente lo cual lo define como "la primera autoridad con funciones de seguridad pública en el lugar de intervención. Le compete, en su caso, corroborar la denuncia, localizar, describir o recibir aportaciones de los indicios o de elementos materiales probatorios y realizar la detención en el supuesto de flagrancia, entre otras."[22]

- En el acuerdo 5/2016 se agrega el sellado que consiste en "cerrar el embalaje, empleando medios adhesivos o térmicos que dejen rastros visibles cuando sea abierto indebidamente o sin autorización."[23]

16, 17, 18, 19 *Acuerdo 5/2016, por el que se Emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (2016)*

22, 24 *Acuerdo 5/2012, por el que se Emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (2012)*

17, 23 *Acuerdo 5/2016, por el que se Emite el Manual de Cadena de Custodia de la Procuraduría General de Justicia del Estado de Guanajuato (2016)*

CONCLUSIONES

Si bien, de forma histórica se han investigado en las diversas sociedades los delitos o infracciones cometidos, no fue sino hasta que se comenzó a poner más atención en las investigaciones que surgió la necesidad de regular los distintos elementos que ayudaban en dichas investigaciones a determinar la participación y autoría de los intervinientes, y de ésta manera se crea la Cadena de Custodia, que surge inicialmente como un mero procedimiento para evolucionar a un sistema que de romperse podría ocasionar que la investigación de un hecho presuntamente delictivo no tenga una conclusión certera y un inocente quede condenado o un culpable sea liberado; por ello es importante conocer particularmente en el Estado de Guanajuato, en el que nos encontramos, la normativa en materia de Cadena de Custodia y la evolución de la misma para así estar actualizados y en el momento de tener que usarla, hacerlo de manera adecuada ayudando así a un sistema penal acusatorio más eficiente, eficaz y certero.

AGRADECIMIENTOS

Este proyecto representó un reto importante en el grupo, y cada una agradecemos a nuestras compañeras de equipo por el esfuerzo dedicado en éste artículo de investigación, agradecemos el tiempo, la dedicación y empeño demostrado de forma equitativa en el desarrollo de éste artículo.

Agradecemos así mismo al Instituto Universitario del Centro de México por poner este reto en nuestras manos y motivarnos a continuar nuestro proyecto de investigación.

REFERENCIAS

Estudios Forenses, Revista Electrónica del Instituto Jalisciense de Ciencias Forenses, año 1, No. 1, Marzo – septiembre 2020, es una Publicación semestral editada por el Instituto Jalisciense de Ciencias Forenses, Dr. Jesús Mario Rivas Souza, calle Batalla de Zacatecas, 2395, Fraccionamiento Revolución, C.P. 44580, San Pedro Tlaquepaque, Jalisco, México, Tel. (33) 3030-9400, ext. 11046, https://cienciasforenses.jalisco.gob.mx, http://estudiosforenses.mx, estudiosforensesijcf@gmail.com

2. CADENA DE CUSTODIA. ES RESPONSABILIDAD EXCLUSIVA DE LOS SERVIDORES PÚBLICOS DE LA FISCALÍA, INCLUSO RESPECTO DE DATOS O MEDIOS DE PRUEBA APORTADOS POR EL INCULPADO O SU DEFENSA, POR SER LOS SUJETOS OBLIGADOS A SEGUIRLA (INTERPRETACIÓN DEL CÓDIGO NACIONAL DE PROCEDIMIENTOS PENALES Y DE LA NORMATIVA DEL ESTADO DE GUANAJUATO). Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. Libro 33, enero de 2024, Tomo VI, página 5899, Ponente: Francisco Javier Araujo Aguilar. Secretario: Mauricio Lara Ireta.

3. GITEC. (2011). Manual de buenas prácticas en la escena del crimen. México, D.F.: Instituto Nacional de Ciencias Penales.

4. CNPP. CÓDIGO NACIONAL DE PROCEDIMIENTO PENALES.2014.MÉXICO: CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN.

5. ACUERDO 5/2012 POR EL QUE SE EMITE EL MANUAL DE CADENA DE CUSTODIA DE LA PROCURADURIA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE GUANAJUATO. PUBLICADO EN EL PERIODICO OFICIAL DEL GOBIERNO DE GUANAJUATO, NUMERO 128 TERCERA PARTE, 10 DE AGOSTO DE 2012

6. ACUERDO 5/2016 POR EL QUE SE EMITE EL MANUAL DE CADENA DE CUSTODIA DE LA PROCURADURIA GENERAL DE JUSTICIA DEL ESTADO DE GUANAJUATO. Publicado en el periódico oficial del Gobierno de Guanajuato, Numero 87 quinta parte, 31 de mayo de 2016

7. ACUERDO A/009/2015 POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS DIRECTRICES QUE DEBERÁN OBSERVAR LOS SERVIDORES PÚBLICOS QUE INTERVENGAN EN MATERIA DE CADENA DE CUSTODIA. Publicado en el diario oficial de la Federación el 12 de febrero de 2015.

AUTORES

Sonia Elizabeth Vázquez González estudiante de la maestría de Ciencias Forenses del Instituto Universitario del Centro de México, Licenciada en Criminología del Instituto Universitario del Centro de México (e-mail: elizabeth89vzquez@gmail.com)

Tania Daniela Alvarez Quezada estudiante de la maestría de Ciencias Forenses del Instituto Universitario del Centro de México, Licenciada en Medicina del Instituto Politécnico Nacional (e-mail: danitaq186@gmail.com)

Ruth Ramírez Vargas, Docente de la maestría en Ciencias Forenses en el Instituto Universitario del Centro de México, Maestra en Criminalística del Instituto de Formación en Seguridad Pública del Estado de Guanajuato, Licenciada en Criminología y Criminalística de la Universidad de La Salle Bajío (e-mail: ruthramirez484@gmail.com)

INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN DE LOS PADRES EN EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA

Irene Cázarez José, Laura Elizabeth García Bernal,
Alma Blanca del Carmen Gómez Cruz, Miguel Alfonso López Alonso
Instituto Universitario del Centro de México. León, Guanajuato. México.

Resumen

Es importante destacar la influencia que tienen los padres y madres de los estudiantes en el proceso y la enseñanza de sus hijos. Una adecuada preparación profesional de los padres puede brindarles la oportunidad de ofrecer un mejor apoyo a sus hijos, especialmente en momentos de dificultad. Contar con herramientas y recursos adecuados puede marcar una gran diferencia, contribuyendo a evitar la deserción escolar y promoviendo avances significativos en el rendimiento académico.

Es importante señalar la influencia de la cultura de los padres de familia, especialmente en lo que respecta a su actitud rígida y la priorización de las necesidades materiales sobre las académicas de sus hijos. Sin embargo, también existe una parte afectiva que se subraya, independientemente de que los padres cuenten o no con preparación profesional. Si los padres están dispuestos a ofrecer recursos económicos, existe la posibilidad de que los alumnos logren un desempeño académico satisfactorio, siempre que haya un apoyo democrático de ambos padres.

En relación con la cultura, no es una novedad que ambos padres participen en las labores cotidianas. En la actualidad, muchos estudiantes enfrentan la ausencia de sus padres, lo que genera incertidumbre, ya que, al dejarlos solos, los padres temen que sus hijos puedan estar expuestos a riesgos y peligros. La creciente preocupación por la drogodependencia y el impacto de las redes sociales son factores que influyen en el proceso vital de los estudiantes, cargando emocionalmente a muchos de ellos.

El descubrimiento más reciente, realizado hace once años, reveló que la deserción escolar es particularmente notoria en el nivel básico, especialmente entre las estudiantes de secundaria, muchas de las cuales asumen roles maternos a una edad temprana.

De acuerdo con la investigación, con o sin preparación profesional de los padres, lo que realmente marca la diferencia es la atención y el involucramiento activo de los padres en el proceso educativo de sus hijos. La participación equilibrada de ambos padres en la atención de sus hijos, centrada en el proceso de aprendizaje, se correlaciona con mejores rendimientos escolares. Este enfoque, basado en el acompañamiento y apoyo escolar, es crucial para el éxito académico de los estudiantes.

En resumen, el estilo de crianza influye en el desempeño escolar. Desde las etapas más tempranas, el entrenamiento de los niños, el acompañamiento y la atención escolar son fundamentales para alcanzar logros académicos. La comunicación abierta y paciente entre padres e hijos, junto con una atención democrática en la resolución de dificultades académicas, tiende a generar resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes.

Palabras claves- Aprendizaje, estudiantes, influencia de los padres, nivel académico, conocimiento.

It is important to highlight the influence that parents have on the process and teaching of their children. Adequate professional preparation of parents can provide them with the opportunity to offer better support to their children, especially in times of difficulty. Having the right tools and resources can make a significant difference, helping to prevent school dropout and promoting significant progress in academic performance.

It is also important to point out the influence of parents' culture, especially regarding their rigid attitude and prioritization of material needs over academic needs for their children. However, there is also an emotional aspect that stands out, regardless of whether the parents have professional preparation or not. If parents are willing to offer economic resources, there is a possibility that students will achieve satisfactory academic performance, as long as there is democratic support from both parents.

Regarding culture, it is not new that both parents participate in daily tasks. Currently, many students face the absence of their parents, which generates uncertainty, as by leaving them alone, parents fear that their children may be exposed to risks and dangers. The growing concern about drug dependence and the impact of social media are factors that influence students' life process, emotionally burdening many of them.

The most recent discovery, made eleven years ago, revealed that school dropout is particularly noticeable at the basic level, especially among female secondary students, many of whom take on maternal roles at a young age.

According to the research, whether or not parents have professional preparation, what really makes a difference is the attention and active involvement of parents in their children's educational process. Balanced participation from both parents in their children's care, focused on the learning process, correlates with better academic performance. This approach, based on guidance and school support, is crucial for students' academic success.

In summary, parenting style influences school performance. From early stages, children's training, support, and school attention are fundamental to achieving academic success. Open and patient communication between parents and children, along with democratic attention in addressing academic difficulties, tends to produce positive results in student learning.

Keywords: Learning, students, parental influence, academic level, knowledge.

Nivel académico de los padres de familia

"Se considera que la preparación profesional de los padres es un componente esencial en el capital cultural de los estudiantes, ya que influye directamente en las habilidades, valores y conocimientos que los jóvenes desarrollan" (Espejel García & Jiménez García, 2019). Es fundamental que ambos padres estén involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que su preparación profesional les permite brindar un apoyo inmediato ante cualquier dificultad que pueda surgir, asegurando así un equilibrio y apoyo constante a las necesidades y retos académicos de sus hijos.

En este sentido, otro autor también destaca que "los padres con niveles educativos más altos tienden a dialogar más con sus hijos" (Chaparro et al., n.d.). Este tipo de interacción refleja un enfoque ético que favorece el desarrollo de la comprensión y el aprendizaje, ayudando a identificar y abordar las dificultades académicas para fortalecer la atención y el rendimiento escolar.

La productividad de los padres también se ve afectada por factores económicos y culturales, los cuales juegan un papel complejo en este contexto. Desde un enfoque particular hasta uno más general, se puede observar que los padres suelen enfrentar una carga emocional que, a lo largo del tiempo, se transmite a sus hijos, condicionando su comportamiento. Las preocupaciones diarias, como la priorización de las necesidades materiales (alimentación y educación), influyen en su capacidad para brindar un apoyo adecuado al aprendizaje de sus hijos. En este marco, la necesidad de generar ingresos para cubrir estas necesidades básicas es una prioridad.

No obstante, también es importante destacar que, independientemente de la preparación profesional de los padres, el equilibrio entre los recursos económicos y el aprendizaje de los padres puede impactar de manera positiva en los logros académicos de los hijos. Incluso con dificultades presentes, los padres que disponen de recursos económicos tienen mayores posibilidades de solventar los gastos relacionados con la educación y la atención escolar de sus hijos. Como

señalan Rodolfo y Bernabé (2020), "la influencia de los padres en el rendimiento escolar" es clave para el éxito académico.

Finalmente, se menciona que, en algunos casos, el desconocimiento de los padres sobre el campo laboral y la falta de actualización profesional limita su capacidad para apoyar a sus hijos como estudiantes. A pesar de que los hijos demuestran interés en reforzar lo aprendido en clase y en continuar practicando en casa, los padres, en ocasiones, no cuentan con las herramientas necesarias para brindar esa retroalimentación o apoyo efectivo (V33n134a7, n.d.).

La educación de los padres

A continuación, se aborda uno de los temas más complejos, en el que los autores destacan la influencia de diversos factores culturales y económicos en la vida de los padres de familia. En la actualidad, debido a las dificultades económicas, los padres deben ausentarse de su hogar para asistir a sus trabajos, mientras que las madres también desempeñan un papel clave tanto como profesionistas como trabajadoras. Este cambio en las dinámicas familiares ha incrementado las responsabilidades de ambos padres, lo que ha llevado a un descuido progresivo en la atención y formación académica de los hijos. Al mismo tiempo, ha aumentado la incidencia de violencia familiar, incluyendo maltrato, acoso sexual, drogadicción y el impacto de las redes sociales (682-Texto Del Artículo-2904-1-10-20170807 (1), n.d.).

Como señalan algunos autores, "los padres que han enfrentado dificultades de aprendizaje y han tenido malas experiencias educativas" (349832314020, n.d.) pueden proyectar esas experiencias en sus hijos. La mente humana tiende a repetir patrones de comportamiento y experiencias a lo largo de generaciones. De esta manera, la cultura de los padres, marcada por sus propias dificultades académicas, influye en el rendimiento de sus hijos, quienes, aunque lo experimentan desde una perspectiva diferente, se ven afectados por esos patrones.

Un descubrimiento relevante realizado hace once años mostró que la deserción escolar es especialmente pronunciada en el nivel básico, particularmente entre las adolescentes que asumen roles maternos a una edad temprana. Además, en nuestro país, la falta de acceso o permanencia en la educación secundaria es un fenómeno alarmante, en comparación con otros países que cuentan con diferentes enfoques culturales y dinámicas de supervisión escolar (Ducoing Watty, 2018).

Desde una perspectiva afectiva, las "variables dinámicas del contexto del hogar y su relación con el éxito escolar" (Dcfichero_articulo, n.d.) son clave en la educación inicial del sujeto. Un hogar que favorezca el desarrollo de hábitos de aprendizaje a lo largo de todas las etapas escolares permitirá que el estudiante se integre sin dificultades al nivel educativo correspondiente, lo que a su vez facilitará su rendimiento académico y abrirá nuevas oportunidades de éxito.

Un aspecto relevante que surge de la investigación sobre la productividad académica de los padres es que, aunque exista una diferencia en la preparación académica (superior o no), no se observan grandes diferencias en el rendimiento de los estudiantes. Sin embargo, se destaca que las estudiantes femeninas suelen tener un rendimiento superior en comparación con los estudiantes masculinos, lo que sugiere que las intervenciones equilibradas en el proceso de aprendizaje pueden ser más efectivas en el caso de las madres, comparado con los padres (Martínez de Ibarreta et al., n.d.).

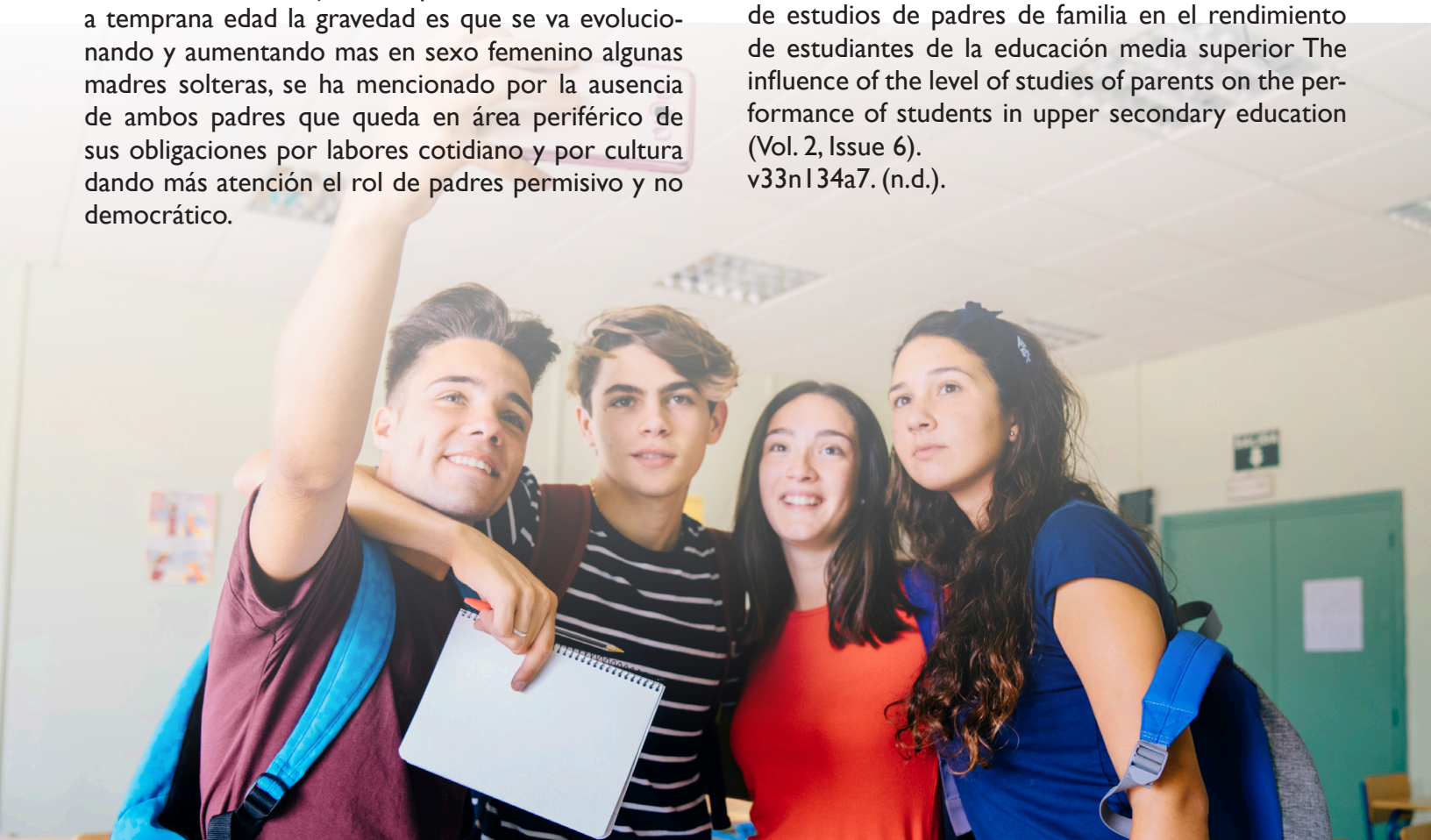
Finalmente, otro aspecto importante es la influencia de la atención de los padres en el aprendizaje y conocimiento escolar de sus hijos. La atención democrática, la buena comunicación y la paciencia entre padres e hijos al enfrentar dificultades académicas tienden a generar resultados positivos en el rendimiento escolar de los estudiantes. Este tipo de interacción emocional y académica no solo beneficia a los estudiantes, sino que también fomenta el aprendizaje conjunto, lo que implica una actualización constante de los padres y un mayor involucramiento en el proceso educativo (Palacios & Albacete, 2012).

CONCLUSIÓN

El aprendizaje de padres de familia con o sin preparación profesional no influye en cuando a deserción educativa de los alumnos ya que cuentas con habilidades diferentes el proceso de las atenciones de los padres y reforzamiento económico para solventas los gastos educativos y atenciones de culminar los grados académicos. La influencia afectada es acerca la cultura de la vida pasada de los padres por mala experiencia que han pasado en cuando el aprendizajes durante ciertas etapa de su vida que ha sido señalado y viene rastreando emocionalmente, que a su vez transmite a los hijos y por otra parte la ausencia de ambos padres trabajadores literalmente los hijo se quedan solo en casa sin supervisión alguna a veces los hijos mayores toma el papel de mamá o papá sin experiencia algunas y con una gran responsabilidad de sus hermanos, hemos mencionado dentro de la cultura se va evolucionando la drogodependencia y la tecnología, analizando estas dos parte antemencionado es tener más supervisión a dónde se está generando estas influencia de dificultades para equilibras la atención de los alumnos desde un nivel bajo para seguir estimulando de llegar la etapa de estudio de un nivel secundaria. Por consiguiente, dentro de la investigación cabe resaltar a jóvenes que se convierte madre a temprana edad la gravedad es que se va evolucionando y aumentando mas en sexo femenino algunas madres solteras, se ha mencionado por la ausencia de ambos padres que queda en área periférico de sus obligaciones por labores cotidiano y por cultura dando más atención el rol de padres permisivo y no democrático.

REFERENCIAS

682-Texto del artículo-2904-1-10-20170807 (1). (n.d.).
349832314020. (n.d.).
Chaparro, A., González, C., & Caso, J. (n.d.). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria.
dcfichero_articulo. (n.d.).
Ducoing Watty, P. (2018). La educación secundaria mexicana: Entre la búsqueda del acceso equitativo y el rezago. Revista Educación, 465–494. https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27665
Espejel García, M.V., & Jiménez García, M. (2019). Nivel educativo y ocupación de los padres: Su influencia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo, 10(19). https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.540
Martinez de Ibarreta, C., Rúa Vieites, A., Redondo Palomo, R., Eugenia Fabra Florit, M., Nuñez Partido, A., & José Martín Rodrigo, M. (n.d.). Influencia del Nivel Educativo de los Padres en el Rendimiento Académico de los Estudiantes de ADE. Un Enfoque de Género.
Palacios, A., & Albacete, O. (2012). Universidad Internacional de La Rioja Facultad de Educación.
Rodolfo, I., & Bernabé, T. (2020). La influencia del nivel de estudios de padres de familia en el rendimiento de estudiantes de la educación media superior The influence of the level of studies of parents on the performance of students in upper secondary education (Vol. 2, Issue 6).
v33n134a7. (n.d.).



UNA MIRADA REFLEXIVA AL PARADIGMA DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y SU IMPACTO SOCIOEMOCIONAL

Diana Guadalupe Hernández Ramos, María Soledad López Calzada, Karla Paola Romero Nava, María Guadalupe Escalante Martínez, Cristopher Saucedo Valdivia.
Instituto Universitario del Centro de México, León, México1

Resumen

El presente artículo de reflexión parte del análisis del Trabajo final de grado de la Dra. Ana María Ruíz Diez titulado "Competencias socioemocionales e inclusión educativa en personas con discapacidad intelectual" en el cual aborda la inclusión educativa y su relación con la escolarización; las características de la discapacidad intelectual, terminologías y clasificación a nivel internacional; el paradigma de la intervención; las actitudes hacia la discapacidad; así como las competencias socioemocionales de las personas con discapacidad intelectual, desde el enfoque educativo y escolar.

Palabras clave- Competencias socioemocionales, Inclusión educativa, Intervención, Discapacidad Intelectual, Necesidades de aprendizaje.

Abstract

This reflection article is based on the analysis of the Writing by Dr. Ana María Ruiz Diez entitled "Socio-emotional competencies and educational inclusion in people with intellectual disabilities, where approaches to educational inclusion and its relationship with schooling, the characteristics of intellectual disability, terminologies and classification at an international level, the intervention paradigm, attitudes towards disability, the socio-emotional competencies of people with intellectual disabilities, from the educational and school approach.

Keywords- Socio-emotional competencies, educational inclusion, intervention, intellectual disability, learning needs.

INTRODUCCIÓN

El propósito de este artículo es realizar un análisis reflexivo sobre el tema "Competencias socioemocionales e inclusión socioeducativa en personas con discapacidad intelectual", escrito por la Doctora Ana María Ruiz Díez. En él, se aborda la Discapacidad Intelectual y su estrecha relación con la inclusión educativa y las competencias socioemocionales.

Este documento analiza diversas acciones para mejorar la situación de la discapacidad desde los sistemas internacionales de clasificación y los modelos de intervención en discapacidad. Además, se profundiza en la importancia de la intervención temprana, así como en la necesidad de romper paradigmas, crear respuestas de carácter escolarizado y, en consecuencia, obtener resultados multidimensionales.

El título del artículo generó expectativas de integrar temas de gran relevancia, pues da a entender que es urgente focalizar los esfuerzos en el ámbito socioeducativo, así como en la necesidad de trabajar de manera integral la inclusión socioemocional. Esto nos lleva a reconocer la importancia de cada contexto, ya que son esenciales para la creación de acciones que dignifiquen y enriquezcan el trabajo con personas con discapacidad intelectual.

El artículo se divide en 9 subtemas, que nos permiten reflexionar sobre la posibilidad de mejorar las propuestas de intervención en la discapacidad intelectual.

La inclusión educativa como respuesta a la escolarización e intervención ante alumnos con discapacidad

En este subtema, la autora inicia citando a la UNESCO: "La educación inclusiva permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, y reduce la exclusión dentro y fuera del sistema educativo". Esta cita nos invita a reflexionar sobre la importancia de un trabajo colaborativo en la construcción de la educación inclusiva.

Para que una educación sea verdaderamente inclusiva, es necesario que se base en los principios de equidad, igualdad de oportunidades y acceso sin distinciones ni privilegios. Sin embargo, tomando en cuenta lo mencionado por la UNESCO, surge la pregunta: ¿es realmente posible cumplir con estos principios dentro de las instituciones educativas?

Hoy en día, es cada vez más común que se acepte en matrícula a una gran diversidad de alumnos, sin importar su condición física, conductual o intelectual. Y, teniendo en cuenta que todos ellos tienen derecho a una educación de calidad, nos cuestionamos: ¿es posible que la inclusión prevalezca con el simple hecho de permitir el acceso y la integración de un estudiante a la actividad escolar? Y, una vez integrado, ¿realmente el docente tiene la capacidad de atender a todos sus estudiantes de manera óptima?

Tal como señala la autora, la educación inclusiva es un proceso que implica avanzar de manera conjunta, respondiendo a la diversidad de necesidades del alumnado a través de una mayor participación en el aprendizaje. El objetivo de la inclusión es ofrecer respuestas adecuadas a las variadas necesidades de aprendizaje en entornos tanto formales como informales de la educación.

La discapacidad intelectual (trastornos de desarrollo intelectual)

En este subtema, la autora explica que tener una discapacidad intelectual implica una serie de limitaciones en la vida diaria del individuo, quien aprende a desenvolverse con habilidades acordes a su discapacidad para responder a diversas situaciones. La discapacidad puede ser congénita o adquirida, y afecta tanto la calidad de vida de la persona como la de su familia.

Como se menciona en el artículo, tener un hijo con discapacidad intelectual impacta la estructura familiar, la cual debe adaptarse en busca de soluciones que permitan a la persona con discapacidad intelectual ser funcional en su entorno cercano.

En la actualidad, las personas con discapacidad intelectual enfrentan barreras que limitan su integración y participación en el ámbito educativo. Con frecuencia, se les niega el acceso a una educación de calidad que considere sus necesidades educativas especiales, viéndolos obligados a seguir el mismo programa de estudios que los alumnos sin discapacidad.

Por ello, la sociedad, la escuela y la familia son piezas clave para eliminar o minimizar estas barreras. Si se brinda atención desde las primeras etapas de vida, es posible que las personas con discapacidad intelectual cuenten con las herramientas necesarias para desarrollar habilidades, destrezas y conocimientos que les permitan enfrentar diversas situaciones cotidianas. Esto facilitaría su inserción en distintos contextos de manera autónoma e independiente, según sus posibilidades y necesidades. Tal como menciona la autora, existen diferentes factores propios del entorno donde se conjugan las exigencias y desafíos cotidianos para las personas con discapacidad intelectual.

Evolución terminológica y sistemas internacionales de clasificación

En este subtema, la autora aborda la evolución del concepto de discapacidad y cómo se ha llegado a centralizar desde un enfoque clínico, psicológico y social. De acuerdo con Verdugo (2010, citado en Ruiz, 2022), "En las últimas décadas hemos llegado a una mejor comprensión de la discapacidad intelectual, incorporando nuevos y mejores enfoques para el diagnóstico, la clasificación y la provisión de apoyos y servicios a la hora de intervenir, con el objetivo de facilitar la inclusión educativa y social de las personas con discapacidad".

En la actualidad, se tiene una comprensión más clara del concepto de discapacidad y sus variantes específicas. Sin embargo, a pesar de la información disponible, aún falta conciencia social para entender la discapacidad como una condición que no limita la participación e inclusión.
Si bien es cierto, como menciona la autora, que entidades como la Asociación Americana de Psiquiatría han publicado los principales sistemas de clasificación, surge la pregunta: ¿es posible permeabilizar a la sociedad con las terminologías y clasificaciones? Es dudoso siquiera no intentarlo.

La discapacidad intelectual y los trastornos del desarrollo desde un nuevo paradigma: el enfoque multidimensional

Este subtema aborda la evolución en la concepción de la discapacidad intelectual y los trastornos del desarrollo, destacando el cambio de paradigma impulsado por el DSM-V. Este enfoque no solo considera el coeficiente intelectual, sino también las limitaciones en el funcionamiento intelectual, el comportamiento adaptativo y la influencia del entorno en las capacidades intelectuales.

Como estudiantes, reconocemos que es fundamental adoptar una postura más amplia y comprensiva al evaluar y brindar acompañamiento a las personas con discapacidad intelectual, enfatizando la necesidad de apoyo en la vida diaria. Este apoyo debe considerar dimensiones como: la inteligencia, la conducta adaptativa y el contexto. Dichas dimensiones reflejan una visión más holística y centrada en las necesidades individuales. Además, el reemplazo de términos ofensivos por otros más respetuosos y solidarios es un paso importante para lograr una mayor inclusión y sensibilización hacia las personas con discapacidad.

Desde una perspectiva que rompe con los paradigmas anteriores, el cambio en la clasificación de la discapacidad intelectual y los trastornos del desarrollo refleja una evolución en la comprensión de estas condiciones, al reconocer que van más allá del coeficiente intelectual. Este enfoque multidimensional, que considera tanto el funcionamiento intelectual como el comportamiento adaptativo, permite una intervención más integral y personalizada para cada individuo. La importancia de adaptar los apoyos a las necesidades individuales subraya la relevancia de la inclusión y el entorno de apoyo en los diferentes contextos de la vida de la persona con discapacidad intelectual. Es fundamental estar al tanto de estos cambios en la clasificación y comprender la importancia de brindar un apoyo educativo adecuado y personalizado para promover el desarrollo y el bienestar de los estudiantes con discapacidad intelectual, tal como lo menciona la autora.

¿Qué te parece a ti romper los paradigmas existentes? El beneficio es para todos, pues adentrarnos en lo inexplorado nos brindará claridad sobre lo que debemos hacer o, en su caso, dejar de hacer.

Evolución de los modelos de intervención en discapacidad

En este subtema, haremos un breve recorrido por los cambios en la concepción del término discapacidad en el ámbito social. En un principio, el modelo era tradicional: la discapacidad era vista como algo negativo, asociado a creencias como el castigo divino o la intervención del maligno. En esos tiempos también prevalecía el modelo de exclusión aniquiladora, en el cual a las personas con discapacidad se les encerraba y ocultaba en algún lugar físico, o se aplicaba la integración utilitaria, "aceptándolos" con resignación.

Posteriormente, el modelo se volvió esencialmente médico, dando paso a términos como "trastornos" y "deficiencia", utilizados de manera poco ética. Finalmente, llegamos a un modelo de accesibilidad basado en la "normalización" y la inclusión social de las personas con discapacidad. Sin embargo, para entender mejor la discapacidad, es importante considerar los modelos sociales que han surgido a lo largo del tiempo.

De acuerdo con la autora, la discapacidad puede considerarse desde tres modelos:

Modelo médico o rehabilitador: asume que el sujeto tiene un componente anormal, que la enfermedad no tiene cura y es permanente. Es un problema de salud que requiere la rehabilitación del individuo como paciente. La persona debe asumir que está enferma y no tiene derechos ni deberes.

Modelo social: el problema no solo recae en el sujeto, sino también en el contexto social que lo rodea. Aunque la discapacidad sea permanente, es un problema que afecta a la sociedad en su conjunto. Se buscan alternativas para brindar atención integral, y la participación en contextos influyentes es clave.

Modelo ecológico o de la diversidad: se centra en la calidad de vida del sujeto y valora las diferencias como parte de la sociedad. Se considera el contexto y las experiencias que generan conocimiento, interviniendo en estos sistemas: micro, meso y macro, desde un concepto integral de persona. Por ello, la autora

nos habla de estos modelos de concepción desde su propiedad.

Intervención: Paradigma de los apoyos

En el subtema Intervención: paradigma de los apoyos, la autora explica que, en la discapacidad intelectual, comienza a valorarse la importancia de una intervención como un apoyo prioritario en la planificación, siendo un elemento clave en la mejora de la calidad de vida de una persona con discapacidad (Ruiz, 2022).

Reflexionar sobre lo importantes que son los ajustes razonables en la discapacidad intelectual como factor clave para la inclusión nos lleva a pensar en una planificación centrada en el sujeto con necesidades, y no solo en la persona con discapacidad. Esto nos motiva a ser sentipensantes, combinando todo aquello que pueda ser un mediador para brindar un desarrollo integral que priorice la mejora en los ámbitos personal y social de aquellos sujetos que presentan mayor vulnerabilidad.

Cabe mencionar que se define como apoyo a cualquier facilitador motivante que favorezca la autoestima y el incremento del valor personal cuando aprenden a ser, hacer, conocer y vivir juntos.

Estos ajustes y apoyos no solo pueden ser diseñados y gestionados dentro del contexto integrador, por lo que no podemos conformarnos con lo que tenemos, sino con lo que realmente se requiere para forjar ambientes integradores. Reconocer la multifactorialidad como un constructo enriquecedor para todos es esencial. En este sentido, resaltamos que la familia y/o primeros cuidadores son un apoyo fundamental, junto con el entorno escolar y social, que actúan como herramientas clave para una vida exitosa de los sujetos con discapacidad.

Por otro lado, los recursos didácticos, económicos y profesionales son herramientas clave en el aprendizaje, ya que mejoran la calidad de vida. Por ello, la autora se centra en el tipo de apoyo personal, ya sea profesional o natural.

Las actitudes hacia la discapacidad y su importancia para la inclusión educativa y social.

De acuerdo con la autora Ana María Ruiz Díez (2022), quien cita a Allport (1935), la actitud se considera un estado de disposición mental y nerviosa, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo directivo y dinámico en la respuesta del individuo a toda clase de objetos y situaciones.

Este documento nos invita a reflexionar sobre cómo nuestras propias actitudes impactan en las interacciones que tenemos a diario, especialmente con aquellos que tienen alguna discapacidad. Por ello, debemos ser conscientes de nuestras propias formas de actuar y mostrar apertura a la empatía y el respeto hacia la dignidad de las personas con discapacidad.

En este subtema, comprendemos que las percepciones humanas pueden llevar a los estudiantes a predisponerse a la necesidad de trabajar con personas con discapacidad intelectual. Ahora bien, también surge la pregunta: ¿Qué tan necesario es conectar con los diferentes matices que un individuo con discapacidad intelectual puede tener? ¿Qué podemos aportar, desde nuestra experiencia, en relación al tema de disposición y actitud?

Tal como lo menciona la autora, la concienciación, la orientación, y la creación y desarrollo de actitudes juegan un papel muy importante y significativo en el tema expuesto.

Tipos de actitudes hacia la discapacidad según el contexto social

En este subtema, continuamos el análisis expuesto por la autora sobre las actitudes hacia la discapacidad en diferentes ámbitos.

Las personas con discapacidad se enfrentan a diversas actitudes en los escenarios en los que se desenvuelven, como el sector salud, el ambiente educativo, entre otros.

Específicamente en el ámbito educativo, encontramos docentes que carecen de dominio y preparación para atender a alumnos con discapacidad. Sin embargo, también existen quienes, de manera positiva, aceptan el reto que implica brindar atención, en corresponsabilidad con el equipo multidisciplinario. Es importante destacar el trabajo entre pares para fomentar la igualdad, las actitudes positivas, elevar la autoestima y promover la socialización.

En conclusión, y como lo muestra la autora, es necesario que el centro educativo y las familias de los niños con y sin discapacidad trabajen de manera coordinada, ya que las actitudes y acciones de todos los actores implicados generan un impacto significativo en la vida de los demás.

Las competencias socioemocionales y la discapacidad intelectual

Finalmente, llegamos al subtema de las competencias socioemocionales y la discapacidad intelectual. En este apartado, abordaremos la importancia de las competencias socioemocionales en la vida de las familias y de los alumnos con discapacidad intelectual, con el fin de promover la inclusión dentro del ámbito escolar y así favorecer los distintos contextos presentes y futuros de las personas con y sin discapacidad.

Haciendo referencia a la cita de la UNESCO mencionada anteriormente, respecto a la concepción de educación inclusiva, en un modelo inclusivo, la educación trata de dar solución o respuesta a las necesidades individuales de los alumnos, desarrollando las competencias socioemocionales.

Debemos recordar que, al trabajar y potenciar la inclusión psicosocial de las personas con discapacidad intelectual, no solo debemos prestar atención a los aspectos cognitivos, sino también incidir en el área emocional, tanto del individuo como de quienes lo rodean. En nuestra opinión, pocas veces se sigue esta premisa, ya que el currículo educativo sigue priorizando el aprendizaje de ciertas áreas de estudio, dejando el ámbito interpersonal e intrapersonal desprovisto. Sin embargo, es cierto que en los últimos años el desarrollo de las competencias socioemocionales ha ganado mayor terreno en la formación de los estudiantes.

Debido a esto, la autora destaca la importancia de comenzar entendiendo que estas competencias se empiezan a construir desde la infancia. Por ello, la escuela y la familia son los primeros escenarios donde las personas pueden entrar en contacto con estas herramientas para desarrollarlas. Es clave comprender que se trata de un proceso dinámico, el cual depende de los estímulos contextuales y las situaciones que se enfrenten. Por lo tanto, las competencias socioemocionales pueden y deben ser entrenadas y alimentadas a lo largo de la vida (Ruíz, 2022).

Las competencias socioemocionales son un concepto íntimamente ligado al de Inteligencia Emocional (IE), definida por Mayer y Salovey en 1990 (Repetto y Peña, 2010, citados en Ruiz, 2022). Además, la autora cita a Salovey y Sluyter (1997), quienes propusieron cinco dimensiones básicas de las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol, que servirán como base para otro tipo de competencias: las sociales.

La autora Ana María Ruiz (2022) menciona que el Programa FOSOE aborda ambos conceptos: social y emocional, y clasifica las competencias socioemocionales en siete, de las cuales cinco son puramente emocionales y dos implican el ámbito social:

> • Autoconciencia: es una competencia clave, ya que nos permite conocer nuestras emociones. Sin embargo, conocerlas no es suficiente para ser "inteligentes desde la perspectiva emocional"; es necesario saber gestionarlas. Esto nos permitirá desarrollar las demás competencias y favorecerá la interacción con el entorno.

Autorregulación: podría considerarse el segundo paso, ya que, como se mencionó anteriormente, no basta con conocer las emociones; es crucial saber regularlas. Debemos tener la habilidad de manejar nuestras propias reacciones ante las situaciones, tanto negativas como positivas, lo que permitirá la disminución de respuestas incontroladas o impulsivas.

Empatía: según Repetto y Peña (2010), citados por la autora Ruiz, podemos hacer dos definiciones al respecto. La primera se refiere a la capacidad de una persona para adoptar el rol del otro, conociendo y prediciendo sus sentimientos, pensamientos y acciones; mientras que la segunda se enfoca en las respuestas emocionales vicarias y en la capacidad de percibir los estados emocionales de los demás.

Asertividad: basándonos en la concepción del Programa FOSOE, se define como un comportamiento que expresa de forma directa los sentimientos y derechos propios, respetando al mismo tiempo los de los demás.

Motivación: es un proceso tanto de tendencia hacia el alejamiento como de acercamiento, susceptible de ser regulado tanto por uno mismo como por los demás, y que tiene la capacidad de ser adquirido, desarrollado y aprendido.

Trabajo en equipo: teniendo en cuenta la definición de equipo como un grupo de personas que se necesitan para llevar a cabo una tarea, debemos diferenciar entre "grupo" y "equipo", ya que todos los equipos son grupos, pero no todos los grupos son equipos. Al dominar esta competencia, se puede combatir el aislamiento social, la despersonalización y el individualismo, contribuyendo al crecimiento y desarrollo de una identidad propia. Además de la colaboración, implica aprovechar tanto el talento individual como el colectivo.

Resolución de conflictos: podemos definirla como el proceso de transición de una situación de choque, ruptura, confrontación, amenaza o alarma a otra que genera paz y estabilidad.

Queda claro que lo que se pretende conseguir con la educación socioemocional en los alumnos (con y sin discapacidad) es que adquieran un mayor conocimiento de sus emociones y las de los demás, que aprendan a gestionarlas, se automotiven y adopten actitudes positivas ante la vida. Según la autora, todas estas metas son las ideas principales de la inteligencia emocional aplicada a la educación. Y aunque suene idealista, recae en todos los actores de la formación educativa trabajar para hacerlo realidad.

CONCLUSIONES

Para finalizar, creemos que el propósito del artículo "Competencias socioemocionales e inclusión socioeducativa en personas con discapacidad intelectual" es demostrar una idea sobre la inclusión socioeducativa, sustentada en una propuesta de servicio y apoyo tanto para los niños/as con discapacidad intelectual como para las personas y profesionales de diferentes entornos.

Dicho esto, se entiende la relación entre la salud emocional y la salud mental de los niños/as mediante un correcto manejo de emociones, lo que les permite enfrentar diversos obstáculos en la vida y desarrollar mecanismos psicológicos para superarlos. A medida que crecen, los niños/as que han recibido una formación socioemocional están en menor riesgo de desarrollar hábitos dañinos para sí mismos y para los demás, como bajo rendimiento escolar, desmotivación, alimentación incorrecta, conductas agresivas, entre otros, recordando la multifactorialidad como eje de acciones.

De acuerdo con los resultados de la investigación, algunas de las ventajas de implementar este tipo de aprendizaje en los niños son:

- Mejora del control de impulsos.
- Desarrollo de habilidades de regulación emocional.
- Fomento de la cooperación.
- Mejor rendimiento educativo.
- Promoción de la inclusión educativa en alumnos con discapacidad.

Por lo tanto, la salud emocional ofrece mucho más que beneficios a corto plazo, ya que juega un rol determinante en todas las etapas del desarrollo de los niños/as. La educación inclusiva, más que un tema marginal sobre cómo integrar a ciertos estudiantes en la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a la diversidad de los estudiantes.

El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros, estudiantes, familias y la sociedad se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje. Es de gran importancia fomentar la inclusión socioeducativa y socioemocional, ya que esto repercute en los ámbitos familiar, educativo, social y laboral, y prepara el camino para una sociedad igualitaria y equitativa para todos.

BIBLIOGRAFÍA

American Psychological Association [APA]. (2014). Manual Diagnóstico y estadístico de los Transtornos Mentales (DSM-5). Medica Panamericana.

Ceberio, M. R. (2013). El desafío de construir un diagnóstico sistémico. Obtenido de Medigraphic.com: https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2013/mip132d.pdf

Ciecchetti, D. (1987). Developmental psychopathology in infancy: Illustration from the study of maltreated youngsters. Journal of Consulting and Clinical Psychology.

Coletti, M., & Linares, J. L. (1997). La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática. La experiencia de Ciutat Vella. España: Paidós .

Espinal, I. G. (s.f.). El Enfoque Sistémico En Los Estudios Sobre La Familia. Universidad Autónoma de Santo Domingo UASD y Centro Cultural Poveda, Distrito Nacional, 14.

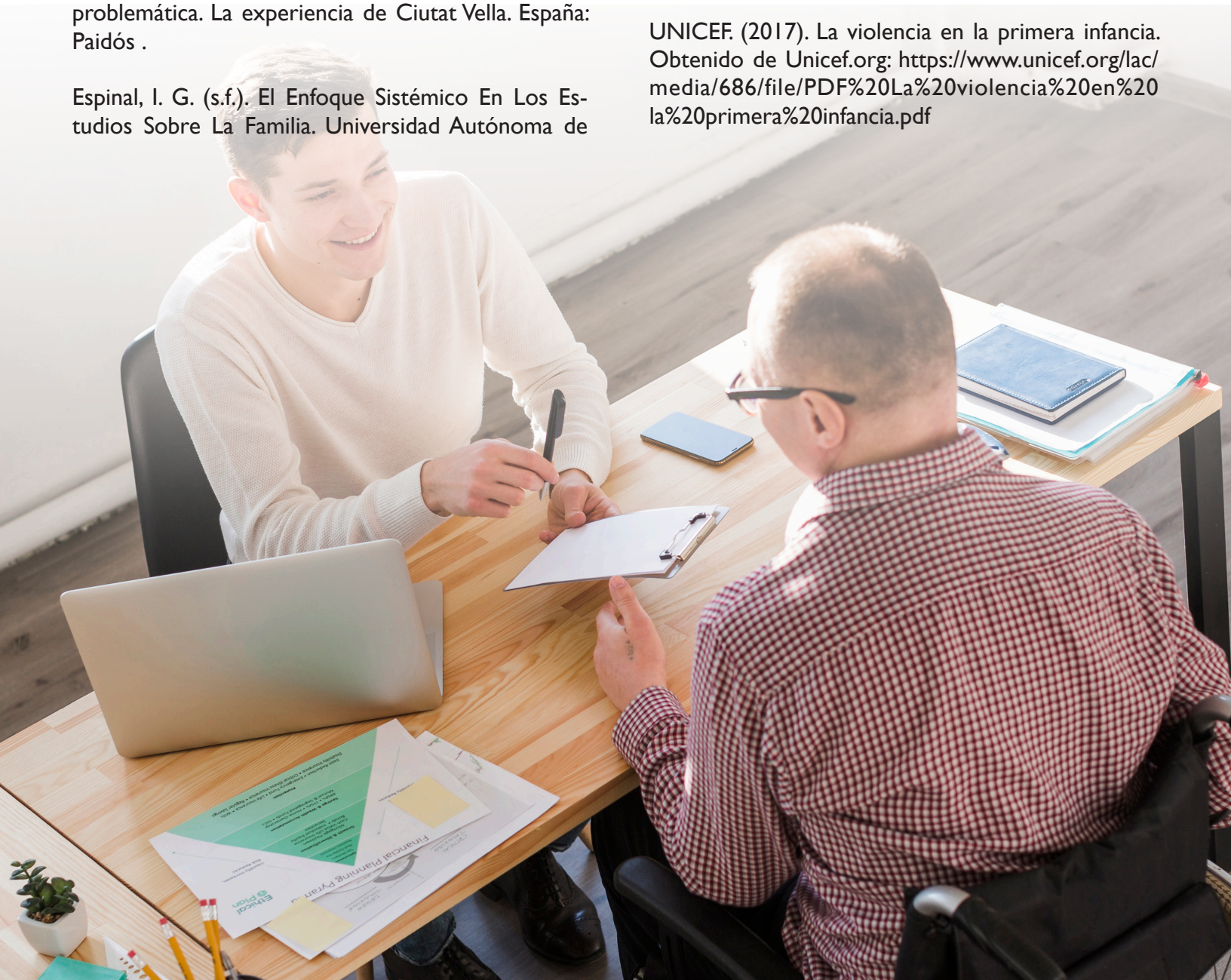
Linares, J. L. (1 de abril de 2010). Paseo por el Amor y el Odio: La conyugalidad desde una perspectiva evolutiva. Obtenido de Redalyc.org: https://www.redalyc.org/pdf/2819/281921797007.pdf

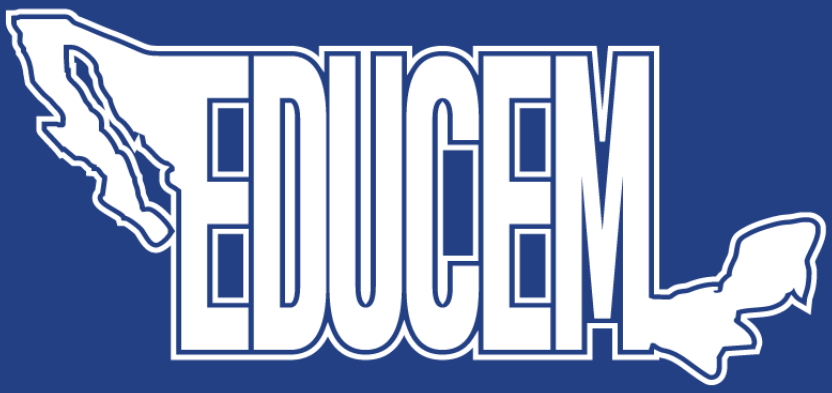
Linares, J. L. (2012). Terapia familiar ultramoderna. Barcelona: Herder.

Pino, M. J., & Herruzo, J. (2000). Consecuencias de los malos tratos, sobre el desarrollo psicológico. Obtenido de Redalic.org: https://www.redalyc.org/pdf/805/80532201.pdf

Ruíz Díez, A. M. (2022). Competencias Socioemocionales e Inclusión Socioeducativa en Personas con Discapacidad Intelectual. Valladolid.

UNICEF. (2017). La violencia en la primera infancia. Obtenido de Unicef.org: https://www.unicef.org/lac/media/686/file/PDF%20La%20violencia%20en%20la%20primera%20infancia.pdf





INSTITUTO UNIVERSITARIO
DEL CENTRO DE MÉXICO