

Et al.

REVISTA CULTURAL, ACADÉMICA Y DE INVESTIGACIÓN DE LA
PREPARATORIA 7



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
SISTEMA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Año 1 Número 2 2023



SEMS
Sistema de Educación
Media Superior



“Imagen: Freepik”. Esta portada ha sido diseñada usando imágenes de Freepik.



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

Universidad de Guadalajara

Rector General: Ricardo Villanueva Lomelí.

Vicerrector Ejecutivo: Héctor Raúl Solís Gadea.

Secretario General: Guillermo Arturo Gómez Mata.

Preparatoria 7

Director: Ernesto Gerardo Castellanos Silva.

Secretario: Óscar Zaragoza Vega.

Coordinación Académica: Paola Yadira Carranza Conchas.

Extensión y Difusión de la Cultura: José Antonio Neri Tello.

Editor responsable: Ernesto Gerardo Castellanos Silva.

Cooeditores: José Antonio Neri Tello y Juan Carlos Vanscoit Suárez.

Revista Et al.

Consejo editorial: Ernesto Gerardo Castellanos Silva, Óscar Zaragoza Vega, Paola Yadira Carranza Conchas, José Antonio Neri Tello, Elisa Ontiveros Delgadillo, Roberto Márquez Jaimes, Tania Reus González, Juan Antonio Esparza Hernández, Fernando Iñiguez Vázquez, Blanca Miriam González Ruíz y Lloryi Oliva Alatorre.

Equipo editorial: José Antonio Neri Tello, Elisa Ontiveros Delgadillo, Irma Guadalupe Bautista Delgado, Juan Carlos Vanscoit Suárez, María Fernanda Aguilar Méndez, Sara Angélica Pérez Aguilar y Fabiel Axxal Verduzco Brambila.

Fotografía: Armando Parvool Nuño y Juan Manuel Zacapa Muñoz.

Revista Et al., año 1, número 2, junio-diciembre 2023, es una publicación semestral editada por la Universidad de Guadalajara a través del Área de Extensión y Vinculación Cultural por Preparatoria No. 7. Avenida Tesistán SN, Col. Tuzanía, C.P 45130, Zapopan, Jalisco, México.

Teléfono: 33 2640 7579 y 33 3633 3415, http://et-al_revistaprepa7.sems.udg.mx,

extensionyvinculacionp7@gmail.com, Editor responsable: Ernesto Gerardo Castellanos Silva.

Reserva de derechos al uso exclusivo del título 04-2023-050317171900-102, ISSN: en trámite, otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Área de Extensión y Vinculación Cultural, Preparatoria No. 7, Av. Tesistán SN, Col. La Tuzanía, CP. 45130. Zapopan, Jalisco, México, Lic. José Antonio Neri Tello.

Fecha de última modificación 12 de junio de 2023.

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

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

Et al. Índice

AÑO 1 • NÚM. 2

Editorial -----

5

Sondeo de necesidades educativas y generación del Protocolo de prevención, detección e intervención de estudiantes vulnerables -----

6

Ernesto Gerardo Castellanos Silva, et al.

Inclusión sobre Perspectiva de género en las escuelas preparatorias No. 11, 12 Y 16 -----

12

Luz Griselda Montes Beascochea, et al.

Acercamiento descriptivo al ejercicio de lo poético en la ciudad. Una perspectiva desde la experiencia -----

18

José Antonio Neri Tello

¿Condiciona nuestra sociedad nuestra manera de hablar? Un acercamiento al feminolecto y masculinolecto de la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco -----

23

María Fernanda Aguilar Méndez

Tosca -----

29

María del Carmen Padilla Arreguín

Nota para antes de que te vayas -----

29

Miguel Ángel Leos Aguilar

Mosca veraniega -----

30

Irma Guadalupe Bautista Delgado

Hojarasca -----

31

Irma Guadalupe Bautista Delgado

En el sótano -----

32

Irma Guadalupe Bautista Delgado

Modos de regulación moral en madres y padres, una perspectiva desde las ciencias del comportamiento (Interconductual, ABA) -----

33

Sergio Antonio Correa Arriaga

Hacer un poema con muchas metáforas y que no haya emoción es solo juego de artificios -----

40

José Antonio Neri Tello

EDITORIAL

El 2 de octubre de 1978 la Preparatoria No. 7 abrió por primera vez sus puertas. A partir de ese momento, los jóvenes que vivían en Zapopan tuvieron la oportunidad de estudiar su bachillerato en un plantel de la Universidad de Guadalajara. Desde esa fecha, la preparatoria se volvió un referente obligatorio en el desarrollo del arte, la política, la iniciativa privada y el deporte. Por estas aulas forjaron la historia personajes como el exgobernador de Jalisco Aristóteles Sandoval o nuestro actual Rector de la Universidad de Guadalajara, el Dr. Ricardo Villanueva Lomelí.

Sobre sus aulas, pasillos, espacios académicos y de recreación se pueden contar miles de historias, así como sueños de aquellos jóvenes que lograron alcanzar sus objetivos depositando en esta institución toda su confianza con el fin de lograr una sociedad más justa, con mayores oportunidades.

Desde nuestra área de trabajo, el equipo editorial reconoce la labor de las administraciones que, con su visión, han dirigido los esfuerzos y los recursos para que seamos un referente en la historia contemporánea de Jalisco; de los maestros que han sido parte fundamental de este proyecto; así como del personal operativo y administrativo, y de todos aquellos que han puesto su granito de arena para lograr la conformación de nuestra Preparatoria No. 7. Nos unimos a los festejos por su 45 aniversario, agradeciendo al Dr. Ernesto Gerardo Castellanos Silva su apoyo y liderazgo para que esta revista tenga vida.

Sondeo de necesidades educativas y generación del Protocolo de prevención, detección e intervención de estudiantes vulnerables

Dr. Ernesto Gerardo Castellanos Silva

Mtro. Óscar Zaragoza Vega

Lic. Ma. Mercedes Delgado González

Mtra. Carolina Delgado Plascencia

Lic. Ahtziri Guadalupe Pérez Torres

Lic. Yolanda Barraza Gómez

Introducción

La inclusión es un tema que actualmente mantiene a las instituciones educativas ocupadas en ello. La Escuela Preparatoria No. 7, desde sus inicios ha velado por el desarrollo íntegro de sus estudiantes; ante la exigencia de incorporar diversos grupos vulnerables a la escolarización en grado medio superior, en 2012, ingresa la primera generación de estudiantes Sordos al plantel, quienes eran apoyados por asociaciones civiles para el trabajo adecuado a las necesidades de las y los estudiantes. Fue hasta el año 2016 que, por parte de la Unidad de Inclusión de la UdeG, fue adoptado el programa para trabajarlo de manera institucional; sin embargo, al ver que no era suficiente y revisar que era requerido un trabajo más interno en la escuela, nace en junio de 2019 el Departamento de Inclusión. En esa misma fecha se inicia en colaboración con el SEMS a sondear desde sus registros de control escolar las estadísticas de la comunidad estudiantil con discapacidad e indígenas con el fin de conocer el número de personas que presentaban alguna necesidad educativa.

La Orientación Educativa en el nivel medio superior es fundamental para la atención a la comunidad estudiantil y a pesar de que se encuentra dirigida más a aspectos académicos, como parte de la atención integral, debe tomarse en cuenta a la persona desde todas sus esferas, como lo psicológico, la familia, lo social, etc.; además, las necesidades que va requiriendo la población estudiantil a la que se enfrenta la Escuela Preparatoria No. 7, han ido cambiando a lo largo de los años, exigiendo nuevas estrategias de prevención, de desarrollo y de remediación.

Son precisamente esos cambios generacionales y los

cambios vividos durante y posterior a la pandemia, que han requerido de una re-estructuración de las estrategias de la Unidad de Orientación Educativa del plantel en conjunto con el Departamento de Inclusión, centrando muchas de sus acciones hacia el área de desarrollo humano, desde las intervenciones individuales hasta las masivas con programas de prevención.

“La Orientación Educativa en el nivel medio superior es fundamental para la atención a la comunidad estudiantil y a pesar de que se encuentra dirigida más a aspectos académicos, como parte de la atención integral, debe tomarse en cuenta a la persona desde todas sus esferas, como lo psicológico, la familia, lo social, etc.”

A raíz de la pandemia por COVID-19, hubo un incremento considerable en la demanda de servicios de atención psicológica en la escuela, ya sea en busca de asesorías o de intervención en crisis por episodios de ansiedad y pánico; de estudiantes hospitalizados en centros de atención a la salud mental (Instituto Jalisciense de Salud Mental y Hospital San Juan de Dios); así como internados en centros de rehabilitación en adicciones. Todo esto como resultado de una limitada convivencia social y un declive emocional que, a su vez, merma el rendimiento académico de las y los estudiantes; lo que se ha reflejado en un aumen-



to de la población estudiantil que vive discapacidad.

Por lo anterior y, con una visión hacia la inclusión de las realidades que viven las y los estudiantes de la escuela es que, con un ambiente colaborativo entre el Departamento de Inclusión, la Unidad de Orientación Educativa del plantel y las y los Directivos del plantel, en febrero de 2022 se formaliza el proyecto que lleva a la revisión de las necesidades de la población estudiantil con el propósito de obtener estadísticas más completas y derivado de ellas crear un protocolo de atención que delimite las acciones y responsabilidades de manera puntual y desde un mismo canal, en pro de los grupos vulnerables.

Reducir las brechas de desigualdad existentes entre todas las personas, ha sido uno de los objetivos que, debido al cambio de conciencia social, se ha puesto sobre la mesa de discusión. La UdeG, como parte de su Plan de Desarrollo Institucional 2019 – 2025 visión 2030, considera a la Política de Inclusión, y busca “promover la inclusión y la equidad en todas las actividades y espacios universitarios a fin de garantizar el desarrollo de todos los miembros de la comunidad universitaria, sobre todo de quienes, por razones... de alguna discapacidad, origen étnico, lengua o nacionalidad, o cualquier otra causa, han sido vulnerados”. En respuesta a lo anterior nos dimos a la tarea de emplear una manera sistemática de identificar a las y los estudiantes que vivieran situaciones de vulnerabilidad como discapacidad, problemas psicosociales, embarazo o maternidad o pertenecientes a comunidades indígenas.

Objetivo general

Facilitar mecanismos de actuación para atender situaciones de riesgo y vulnerabilidad en las y los estudiantes y demás miembros de la comunidad escolar.

Objetivos específicos

- Proporcionar conceptos básicos en el tema de personas con discapacidad y grupos en situaciones vulnerables.
- Unificar criterios para la detección, intervención, derivación, seguimiento, de los factores de riesgo que presenten las y los estudiantes y que puedan generar efectos sobre su rendimiento escolar, su salud física y mental, inclusión y equidad.
- Crear redes de apoyo para la protección.
- Crear ambientes escolares en pro de los derechos humanos, la sana convivencia y la cultura de la paz.
- Promover acciones que permitan la detección de riesgos, discapacidades y situaciones vulnerables.
- Establecer los mecanismos de trabajo en equipo y coordinación con padres y madres de familia, tutores.

Metodología

La presente investigación es de tipo descriptiva, no experimental. Se realizó mediante un sondeo a manera de

formulario en línea autoaplicable mediante trabajo colaborativo y se validaron los ítems con el acuerdo consensuado del equipo de trabajo, ya que todos son expertos en comportamiento y de la licenciatura en psicología, el consenso para validar cada ítem, se logró en dos dimensiones a) pertinencia del ítem en relación al aspecto que se pretende evaluar y, b) la redacción, para consensuar sobre gramática ortografía y calidad de la oración o pregunta.

El formulario fue diseñado a través de la plataforma Google forms y contiene 18 secciones distintas las cuales se presenta a continuación:

- Comprensión del idioma español
- Aviso de privacidad
- Datos generales (cuidando la privacidad de las y los estudiantes no se pregunta el nombre, solo se recaba el código de estudiante)
- Situación de embarazo o maternidad
- Discapacidad o problema de aprendizaje
- Presencia de síntomas de tipo psicosocial
- Comunidades indígenas
- Tipo de discapacidad
- Discapacidad motora
- Discapacidad intelectual
- Discapacidad auditiva
- Discapacidad visual
- Discapacidad psicosocial
- TEA (Trastorno del Espectro Autista)
- Trastorno Específico del Aprendizaje (escritura, cálculo y lectura)
- TDAH (Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad)
- Otros tipos de discapacidad

Cada sección buscó explorar las dificultades a las que el estudiante se enfrenta ofreciéndole una guía para ir describiendo aquello que le aqueja.

El formulario se aplicó a través de dos momentos de aplicación masiva en el semestre 2022-B (a estudiantes de primer a quinto semestre) y 2023-A (a estudiantes de primer semestre durante el curso de inducción) por lo que actualmente están sondeados estudiantes de primer a sexto semestre.

Las secciones no se respondieron por la totalidad de los estudiantes ya que tiene con enfoque adaptativo, es decir, las respuestas de “sí” o “no” fueron llevando a la persona de una sección a otra dependiendo su tipo de respuesta, es por ello que cada aplicación se hizo de manera sistemática pero personalizada de acuerdo a la forma de contestar los ítems.

Resultados

La Escuela Preparatoria No. 7 cuenta con una población aproximada de seis mil estudiantes, en un total de 120 grupos (60 matutinos y 60 vespertinos); detectar y atender sus necesidades y problemáticas se ha convertido en una tarea titánica.

De 5758 estudiantes, se logró sondear a 4401 representando el 76.4% de la población estudiantil, obteniendo los siguientes resultados: 107 manifiestan tener discapacidad o signos y síntomas que pudieran constituirlos (48 TDAH, 14 visual, 26 auditiva, 5 intelectual, 3 motora, 1 TEA, 10 trastorno de aprendizaje y 816 con problemas psicosociales graves que podrían ser discapacitantes) así como 7 personas indígenas y 15 estudiantes embarazadas o que son madres.

Resultados de la primera aplicación del sondeo 2022-B

Figura 1

Estudiantes encuestados en semestre 2022 -B

TOTAL DE ALUMNOS DE 1RO A 5TO

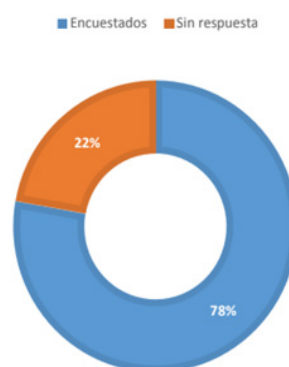


Figura 2

Hallazgos de discapacidad según su tipo datos 2022-B



Figura 3
Número de estudiantes de comunidades indígenas 2022-B

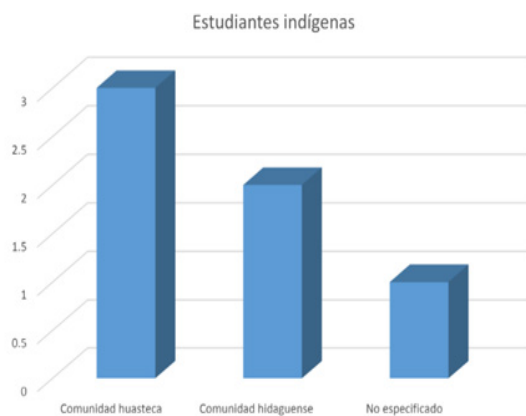


Figura 6
Estudiantes con discapacidad según su tipo semestre 2023-A



Figura 4
Estudiantes que refieren signos y síntomas de tipo psicosocial 2022-B



Figura 7
Estudiantes de comunidades indígenas en ciclo 2023 -A

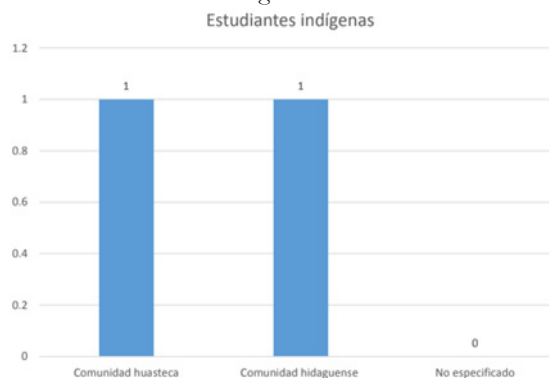
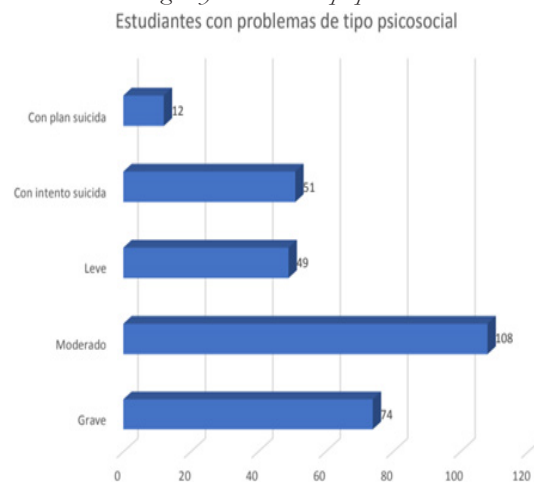


Figura 5
Proporción de estudiantes encuestados en el semestre 2023-A



Figura 8
Estudiantes con signos y síntomas de tipo psicosocial 2023-A



Con los resultados anteriores no es posible asegurar que son definitivos, es por ello que a raíz de ellos se motivó la generación de un protocolo de actuación que marca la ruta institucional para dar seguimiento a las recomendaciones y ajustes que serán necesarios para cada caso.

Discusión y retos

Debido a la alta demanda de servicios en psicológica se incrementó el personal para atender al estudiantado en el Centro de Atención Psicológica y se diversificaron las acciones, cambiando a un modelo de atención salutogénico con un enfoque de psicología positiva, lo que ha impactado de manera favorable, disminuyendo los casos de atención en ataques de crisis, atendiendo estudiantes con factores de riesgo considerables desde la prevención y atención temprana; etc. Sin embargo, sigue siendo insuficiente el trabajo realizado para poder atender a toda la población con signos o síntomas de problemas psicosociales, así como otras necesidades que se presentan.

Los resultados pueden parecer alarmantes debido a la gran cantidad de estudiantes con necesidades educativas diversas por atender, es por ello que es necesaria la implementación de una ruta institucional definida para poder darle una atención estructurada y adecuada a cada estudiante de acuerdo a sus características. El Protocolo de prevención, detección e intervención en estudiantes en situaciones vulnerables detalla las acciones a realizar para dicha atención. Este documento contempla la prevención de la discriminación o el desarrollo de problemas psicosociales a través de talleres, conferencias, cursos, ferias y demás estrategias con el objetivo de promover buenas prácticas y sana convivencia en pro de una cultura de paz. Se detalla en dicho documento también las formas de detección tanto masiva a través del sondeo descrito anteriormente como individual a través de los tutores, docentes y demás miembros de la comunidad universitaria. Finalmente, en el protocolo se detallan las formas de intervención dividiendo la atención dirigida a estudiantes con discapacidad o de comunidades indígenas contemplando los momentos de: sensibilización, detección temprana e intervención y derivación y a estudiantes con problemas psicosociales contemplando los momentos de: promoción, prevención, detección temprana e intervención y derivación.

Si bien es necesaria la atención de las y los estudiantes que presenten estas características, así como la canalización correspondiente en caso de ser requerido, no se debe olvidar que la intervención que se nos encomienda como escuela es la de prevención y promoción de la salud mental, por lo que se debe seguir o priorizar esa línea de atención; así como ofrecer ajustes razonables a

las discapacidades que lo requieran; a su vez, continuar abonando a un modelo salutogénico y no regresar a la patologización de nuestra población, trabajando desde el modelo de inclusión y diseño universal vigente, que se pacta en la Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad. Para ello es necesario que los resultados del sondeo y las estrategias derivadas de este, deben estar encaminadas a una intervención primaria y estar apegados a los procedimientos de atención que marca SEMS.

Por las implicaciones éticas, legales y de salud que implica la atención a personas en situaciones de riesgo, discapacidades o de comunidades indígenas, es necesario que el perfil del personal encargado de las diferentes estrategias tenga una formación adecuada, es aquí donde identificamos el reto de la capacitación del personal que atiende a las poblaciones, puesto que en ningún plantel del SEMS nos especializamos en atención a comunidad con discapacidad, sin embargo la capacitación de personal con formación en Psicología, Educación Especial, Pedagogía, Trabajo Social o áreas afines en materia de ambientes educativos diversificados, evaluación cognitiva, social y emocional y en diseño de estrategias de acuerdo al diseño universal será necesaria para la correcta implementación del protocolo propuesto.

Un reto aun mayor es la implementación de acciones tendientes hacia la inclusión como las que aquí se proponen en todos los planteles del SEMS. Es una realidad que no son suficientes los recursos materiales ni humanos para poder llevar a cabo una labor tan grande y diversa, pero sin duda necesaria. Llegar cada vez a más escuelas y regiones que atiende el SEMS es el paso a seguir para lograr acciones en pro de la inclusión, la equidad, la cultura de la paz, la convivencia intercultural y la aplicación de ajustes razonables en el aula y la escuela en general.

No habrá que perder de vista que al tratarse de una institución educativa quien pondrá en práctica dicha propuesta de protocolo, el compromiso de la atención de las personas debe ser en materia de educación, con la búsqueda de la satisfacción de las necesidades y, con el entendido de que el contexto de cada persona influye directamente en su desempeño académico, implementar las estrategias para la vinculación y derivación con otras instancias, esto como principal herramienta para brindar una atención integral, sin perder el enfoque, en el que cada estudiante pueda ingresar, cursar y egresar de manera satisfactoria el nivel medio superior.

Propuestas

A través de toda esta exploración de datos y sobretodo

del acercamiento a los casos que han requerido atención podemos concluir que existen muchas necesidades en este tema que aún están insatisfechas. La formación del personal y los docentes en general será pieza fundamental para llevar a cabo todas las acciones pendientes a favor de la inclusión.

Es un hecho que en materia de estudiantes con discapacidad hay poca investigación y por lo tanto pocos programas que les atiendan, sin embargo, no son pocos los estudiantes que presentan necesidades educativas específicas que hay que atender en las aulas. Es por ello que proponemos los siguientes temas como líneas de investigación:

- Estadísticas. Necesitamos conocer cuántos estudiantes viven con discapacidad, de qué tipo y con qué apoyos cuentan.
- Modalidades de bachillerato que ofrece el SEMS. ¿Cuáles son más adecuadas para cada estudiante con discapacidad?
- ¿El Bachillerato General por Competencias es realmente para todas las personas? (pertinencia del BGC en casos de discapacidad)
- Infraestructura y tipo de servicios que se ofrecen para estudiantes con discapacidad (ajustes razonables y ayudas técnicas)
- Alcances de la atención y servicios en el bachillerato para estudiantes con discapacidad
- Casos de éxito (recuperación de la experiencia)

En cuanto a la formación docente en este tema concluimos que debe responder a los siguientes aspectos:

- ¿Cómo identificar Barreras para el Aprendizaje y la Participación Social (BAPS)?
- ¿Cómo diseñar ajustes razonables en el aula sin ser un experto en atención a poblaciones con discapacidad?
- Características de las llamadas “aulas diversas”
- Trabajo en equipo: escuela, familia y comunidad
- Fomento de espacios de convivencia intercultural, espacios libres de violencia y prevención de la discriminación

Hacen falta también acciones concretas inmediatas como son:

- Vinculación desde el SEMS de planteles como colaboradores para llevar a cabo este gran proyecto.
- Capacitación del personal que atiende a la comunidad estudiantil con situaciones vulnerables.
- Vinculación con instituciones y/o asociaciones ex-

ternas para la derivación de casos que así lo requieran.

- Diversificación de los servicios ofrecidos en los planteles (pensar en formatos accesibles).

Referencias

- Ausín, B. & Muñoz, L. (2018) Guía práctica de detección de problemas de salud mental. Ediciones Pirámide.
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (30 de mayo de 2011). Última Reforma, Diario Oficial de la Federación, 27 de octubre de 2022. Extraído de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Martínez, G., Prieto, M., Alcalde, A., Calderón, T., Ramírez, M. & Mendoza, G. (2017). Modelo de Orientación Educativa en el Sistema de Educación Media Superior. Editorial Universitaria.
- Plan de Desarrollo Institucional 2019 – 2025, Visión 2030, Universidad de Guadalajara (Diciembre de 2019). Universidad de Guadalajara. Extraído de https://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi_2019-2025_vision-2030_tradicionycambio_versionfinal_impresion_completo.pdf
- Política Institucional de Inclusión de la Universidad de Guadalajara (19 de diciembre de 2018). Dictamen N° I/2018/1795. Extraído de http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2018-2019/2018-12-19%2000%3A00%3A00/Educaci%C3%B3n%20y%20Normatividad/dictamen_eduynorm_1795.pdf
- Protocolo para la identificación, evaluación, y manejo del riesgo suicida en personas usuarias hospitalizados y de consulta externa, en caisame estancia prolongada (2020) Instituto Jalisciense de Salud Mental. https://salme.jalisco.gob.mx/sites/salme.jalisco.gob.mx/files/protocolo_para_la_identificacion_evaluacion_y_manejo_del_riesgo_suicida_en_personas_usuarias_hospitalizados_y_de_consulta_externa_en_caisame_estancia_prolongada.pdf
- Protocolo para la Prevención, Atención, Sanción y Erradicación de la Violencia de Género en la Universidad de Guadalajara (2022). Universidad de Guadalajara. Extraído de https://secgral.udg.mx/sites/default/files/Normatividad_general/PPASEVG%20%28Abril%202022%29.pdf

Inclusión sobre Perspectiva de género en las escuelas preparatorias No. 11, 12 Y 16

Luz Griselda Montes Beascochea
América Consuelo Durán Hernández
Claudia Berenice Olivares Robles

Introducción

Tomando en cuenta el ambiente actual de los alumnos del bachillerato en diferentes preparatorias del Sistema de Educación Media Superior (SEMS), se planteó una investigación de forma conjunta y con diferentes contextos de las escuelas Preparatorias, No. 16, 11 y 12 que pertenecen a la zona metropolitana del estado de Jalisco y donde se han presentado algunos casos de marginación y desintegración, lo que ha provocado constantes transgresiones de la vida de los bachilleres.

En las tres preparatorias de objeto de estudio, se han presentado casos con algunos alumnos trans, que han sufrido comentarios discriminatorios por el uso de su vestimenta, o el uso de maquillaje, no solo por sus pares si no, por algunos docentes al señalarlos como “raros” o “exóticos” en algunos casos. Aunque existen casos contrarios como en algunos profesores de prepa 12 que manifiestan que “no importa la vestimenta, los alumnos vienen a aprender”.

En cuanto a la viabilidad de la investigación, en la escuela preparatoria No. 16, identificamos un número considerable de estudiantes con características diferentes a la de su sexo biológico, así como identificación de manifestaciones de rechazo hacia su comportamiento e indumentaria, entre alumno-alumno y del personal escolar y alumnos. Así como en las otras preparatorias, como en la preparatoria 12 la situación de los estudiantes en algunas radica en la libertad de ser quienes ellos quieren y desean, debido a que se sienten rechazados en su círculo familiar y social fuera del plantel. Por otro lado, se puede percibir entre otros compañeros la discriminación a este tipo de situaciones en que ellos se expresan con vestimenta diferentes, accesorios llamativos (maquillaje, pestañas postizas, uñas pintadas, uso de faldas colegiales, medias, zapatos de plataformas en hombres), etc.

Metodología

La investigación fue de corte exploratorio y transversal, como señala Hernández Sampieri (1998) “los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes”, por lo que la información que resulte será valiosa para fomentar educación inclusiva. El enfoque de la investigación es un diseño de tipo mixto cuantitativo y cualitativo, descriptivo, durante el ciclo 2022 B, para conocer las percepciones de inclusión, aceptación y tolerancia en perspectiva de género en tres escuelas preparatorias metropolitanas.

El universo de estudio fueron los alumnos, profesores y técnicos académicos y personal administrativo de las escuelas, utilizando un muestreo probabilístico, aleatorio simple, de acuerdo a el total de población total de cada escuela el nivel de confianza de 95 % y un margen de error de 5, calculando la muestra con questionpro, lo anterior aplicado para cada una de las escuelas que a continuación se menciona: en la preparatoria No. 16, la población total de 2060 alumnos, el tamaño de la muestra fue de 657 alumnos, en cuanto al población total de 60 docentes y personal administrativo, el tamaño de muestra de 53 personas, también calculado con questionpro, en la escuela preparatoria No. 11, el total de alumnos es de 4501, el tamaño de la muestra fué de 418 alumnos y en cuanto a la población docente total es de 145, la muestra que se manejó fué de 101 docentes. Para la escuela preparatoria No. 12, el total de alumnos es de 5978 y la muestra fué de 376 alumnos y 191 personal académico, técnicos, respecto a este rubro la muestra fué de 129 docentes; todo esto para considerar la parte cuantitativa. Considerando los mismos niveles de confianza y error para el estudio cualitativo, se tomaron en cuenta los resultados de la encuesta y también el diseño de entrevista semiestructurada. Realizaron la encuesta

un total de 1451 alumnos de todas las preparatorias participantes en este estudio, resaltando que las respuestas obtenidas de los alumnos fue mayor a la calculada de acuerdo al margen de error marcado por questionpro.

En cuanto el método fue una investigación de corte mixto (cuantitativa y cualitativa) donde fueron utilizados como instrumentos la encuesta definida como “una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente “reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados”. como menciona (Rada: 2001). Al utilizar la encuesta estandarizamos las preguntas que nos permitieron conocer las percepciones respecto a la perspectiva de género y como es que se ve dentro del contexto escolar, para identificar casos de discriminación, aceptación, tolerancia e igualdad. La encuesta fue aplicada a todos los semestres y en ambos turnos en cada una de las escuelas participantes de la investigación.

En la aplicación de los instrumentos se realizaron dos encuestas en google forms; una aplicada a los alumnos de todos los semestres y turnos de la escuela preparatoria, con quince preguntas de opción múltiple, donde cuatro se relacionaban con la pregunta origen y tres eran preguntas abiertas. La segunda encuesta fue aplicada al personal docente con ocho preguntas de opciones y cuatro preguntas abiertas. Durante tres semanas de aplicación tanto para alumnos como personal administrativo, docente y técnicos académicos.

Después del análisis de las respuestas obtenidas en la encuesta, se tomó la determinación de conocer la opinión de los docentes y estudiantes por lo que se realizaron dos entrevistas a estudiantes, buscando que pertenecieran a la comunidad LGBTQ+, pero existió una dificultad, cuando uno de los estudiantes de la escuela preparatoria No. 11, no permitió grabación de voz y decidió entonces no realizarla al revelar información personal era muy íntima. En cuanto a los docentes, se entrevistaron dos en cada una de las escuelas, con el criterio de que fueran docentes en labor por 10 años o más con esto para saber desde su perspectiva las diferencias del mundo de hoy en las preparatorias con la de hace diez años en o como han sentido la incorporación de la perspectiva de género y si han existido cambios que sean visibles dentro de las instituciones educativas.

Para las entrevistas, se solicitó la autorización para utilizar la información recabada y utilizar grabación de voz, que nos permitiera tener fiabilidad en las respuestas obtenidas.

Todo esto nos permitió realizar un análisis de resultados de forma descriptiva y correlacional, para conocer las percepciones de los integrantes del proceso educativo en cada uno de las escuelas preparatorias.

Resultados encuesta a estudiantes

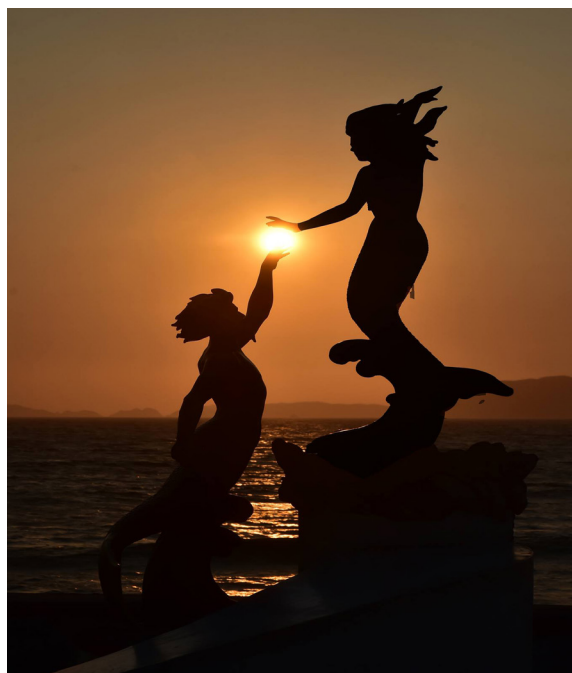
A continuación se muestran los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes de las tres escuelas preparatorias metropolitanas, respecto a la orientación sexual del alumnado encuestado se manifiesta que 72.70% es heterosexual, 16.19% como bisexual, 4.89% homosexual y 6.20% otra no especificada.

La percepción de respeto hacia los derechos LGBTQ+ en los planteles educativos se manifestó que más del 50% de las y los encuestados perciben mucho respeto dentro de la institución, mientras que 6.82% percibe nulo o poco respeto hacia los derechos de la comunidad LGBTQ+.

Se le cuestionó al alumnado si han experimentado comentarios, conductas o actitudes negativas dentro del plantel educativo, el 68.98% respondió no haber experimentado estas situaciones, 18.53% contesto si y el resto manifiesta que no aplican estas situaciones en ellas o ellos.

Respecto a haber recibido un trato desigual a causa de su orientación o identidad de género en el plantel educativo aproximadamente el 30% dice si haber recibido un trato diferente por esa causa, mientras que casi 60% no ha vivido esa experiencia, el resto menciona que no aplica esta situación a sus vivencias.

De los participantes, resalta que 778 estudiantes mencionan que nunca los han visto de manera incómoda dentro del plantel, pero sí se puede interpretar que otros estudiantes lo han padecido, dando un resultado de 93



estudiantes con muchas veces, 372 pocas veces y 208 algunas veces. De manera general, a la sumatoria de estudiantes que nunca los han hecho sentir incómodos y los que sí se han sentido incómodos, son 673 lo que da un contraste que sólo 102 no lo han padecido, por lo que se deduce que sí persiste la situación.

El alumnado encuestado, contestaron haber experimentado rechazo o discriminación por diversas personas que se encuentran en su contexto, resaltando primeramente 653 estudiantes han recibido mayor rechazo o discriminación por parte de sus compañeras y compañeros; en segundo lugar con 65 registros mencionan ser discriminados por parte de docentes, siguiendo 23 respuestas padecerlo por parte de sus familiares y por último 496 estudiantes mencionan que nadie les ha discriminado.

De acuerdo a la percepción de tolerancia y aceptación en la perspectiva de género por parte de sus profesores, las y los encuestados determinan con el 88% de sus respuestas que el personal docente si respeta y tolera la identidad de género, mientras que el 12% no.

Respecto a las respuestas por parte del alumnado de las tres preparatorias con respecto a la pregunta de cómo se sienten con su orientación sexual o identidad de género, 75% manifestó sentirse feliz de sí mismos, 17% se acepta a sí mismo, 4% aunque no se incomoda con su orientación sexual preferiría que nadie se entere, menos del 2% manifiesta no aceptarse del todo, 1% definitivamente no le gusta ser quien es y 1% tuvo otra respuesta diferente a las anteriores.

Las y los estudiantes, proponen varias acciones para incluir la perspectiva de género en la formación del alumnado, en primer lugar con 496 siendo el mayor nú-

mero de coincidencias proponen talleres y conferencias; siguiendo 298 que mencionan respeto e igualdad, 248 con el apoyo y tolerancia siendo estas las acciones propuestas. Por el contrario 164 estudiantes respondieron no saber qué acción proponer, y 56 no respondieron; pero 105 estudiantes, respondieron “otro” siendo estas las propuestas: 40 propusieron libertad de expresión y vestimenta, 11 convivencia, 19 informar y comunicar, 15 grupos de apoyo, 4 Sanciones a quien discrimina, como también 4 mencionaron promoción de valores y por último no burlarse ni discriminar.

Resultados encuesta a personal administrativo, académico y técnico académico

Del mismo modo también se presentan los resultados de la encuesta que se realizó al personal administrativo, académico y técnico académico en las escuelas Preparatorias 11, 12 y 16, que participaron en la investigación realizada, a fin de dar a conocer las percepciones que ellos tienen sobre inclusión y perspectiva de género. De acuerdo con las encuestas realizadas al personal administrativo, académico y técnico académico de las tres escuelas preparatorias, se identifica que la población que más prevalece corresponde a las de edades de 30 a 40 años con un total de 86 elementos, le sigue de 40 a 50 años con 66 elementos, lo que corresponde a aproximadamente el 50% de la población total entrevistada, el resto se encuentra dividido entre los rangos de 25 a 30, 50 a 60 y más de 60 años de edad.

En esta investigación encontramos primeramente que las acciones que toman las escuelas, para la capacitación respecto a la perspectiva de género prevalecen



los cursos, seguido de conferencias y por último talleres. Siendo que el total del personal académico entrevistado, los correspondientes a la Escuela Preparatoria 11, el 50% ha cursado Introducción a la perspectiva de género, mientras que en las Escuelas Preparatorias 12 y 16, prevalece el Microcurso de Igualdad de género, prevención de acoso y hostigamiento con más del 50% de sus elementos entrevistados.

Además, las acciones que más se llevan a cabo en las Escuela Preparatorias 11, 12 y 16 son diversas, en la Preparatoria 11 prevalecen las campañas, charlas, carteles e infografías; en Preparatoria 12, Talleres, campañas, charlas o se desconocen el que se lleven a cabo otras actividades y en Preparatoria 16 prevalecen las conferencias, cursos, campañas y charlas.

Dentro de los cuestionamientos que se plantearon fue si han identificado situaciones de discriminación dentro de los planteles donde laboran, de lo cual sus respuestas fueron, aunque la mayoría del personal de las escuelas Preparatorias 11, 12 y 16, manifiesta no haber identificado situaciones de discriminación con 175 respuestas, 113 de los encuestados menciona si haber sido testigo de alguna situación. En cuanto al personal que si identifico situaciones de discriminación, 99 coinciden en que estas se presentan entre alumnado, mientras que el resto determina que fueron entre personal del plantel y alumnado.

También, en la encuesta se preguntó sobre la manera en que se percibe la tolerancia, inclusión y aceptación a la identidad de género y en las tres escuelas preparatorias la respuesta más mencionada fue apoyando y respetando la diversidad.

Los resultados de las entrevistas

Se encontró que los profesores entrevistados, que existe discriminación y es vista dentro de los planteles de la institución:

“Antes era muy común y como docentes no poníamos un hasta aquí, con el tiempo se vio esa discriminación y se actuó en forma distinta” (DOCP11/1)

“Uno de los alumnos (varón) vestido de mujer pasa entre la multitud y murmuran chistes o comentarios ofensivos” DOCP12/1

Lo señalado anteriormente por los profesores entrevistados en las tres escuelas preparatorias, es que no obstante de existir información, cursos de capacitación para los profesores y la realidad evidente de cambios en las formas de manifestar su perspectiva de género, sigue existiendo ideas preexistentes de discriminación.

Así mismo los estudiantes refieren la discriminación de la siguiente manera:

“chistes acerca de mi expresión de género o directamente son como comentarios de cómo te puedes identificar hombre, o naciste mujer y así te vas a quedar.” Alu/GF/16/P11
“no me siento cómodo entrando al baño de los hombres porque hay discriminación de parte de los hombres” Alu/GB/17/P12

“El niño se trajo una falda, pero tenía mallas y la maestra distorsionó un poco la situación porque dijo que cuando se traía falda no sé, se llevaba ropa interior y se le veían los testículos y que se los tapará y según yo dijo que un hombre no debería de traer falda pues y que se ve ridículo” Alu/PCLGBT/P16

Para los estudiantes entrevistados existe discriminación, no solo por parte de los compañeros de clase, sino también por los profesores y esta se puede dar desde chistes, miradas, comentarios que pueden ofender o hacer sentir incómodo por ser diferente.

Los comentarios señalados en las entrevistas por los docentes y los estudiantes, también debemos destacar que se reconoce, la aceptación trata de buscar mejorar el entorno y ambiente donde los estudiantes, al utilizar lenguaje inclusivo y también en ser señalados por sus preferencias sexuales:

“El lenguaje que normalmente se utiliza por la mayoría de la comunidad académica dentro de nuestra escuela es apropiado e inclusivo” DOCP12/1

“nosotros sabemos que aquí no se le señala al que es homosexual o heterosexual” DOCP16/1

Si bien la escuela se ha convertido en un espacio donde los jóvenes encuentran libertad y se sienten seguros, podemos decir que existe una escuela incluyente, al utilizar lenguaje incluyente, no señalar a nadie, dejar que se manifiesten en su:

“Hay muchos maestros, me tocó, nos preguntaban ¿cómo se siente identificados y cuáles son sus pronombres?, hasta el momento ha habido maestros que me lo han dicho” Alu/GB/17/P12

“Creo que los maestros van por buen camino porque ellos buscan informarse y si algún problema lo trabajan mucho y que es muy difícil cambiar la mentalidad de todos los alumnos porque es una gran cantidad y si siento que hay varias medidas para ayudar a eso.” Alu/PCLGBT/P16

Así mismo los docentes refieren:

“Se crean algunos conversatorios o charlas con el tema de derechos humanos y cultura de la paz fomentando la no

violencia, entre otros”. DOCP12/1

“porque cada día hay más; tenemos muchachos que vienen vestidos aquí con uniforme y pantalón y ya estando aquí se ponen una falda y ya cuando se van ir se vuelven a poner el pantalón, lo que nos hace pensar que en su casa si están los estereotipos bien marcados y ellos aquí se sienten libres” DOCP16/1

Hay que destacar de lo dicho por los actores de la investigación, la escuela resulta ser un lugar donde no solo se percibe discriminación, sino también hay aceptación, se sigue trabajando en cambiar la mentalidad, a través de la información y capacitación por parte de los docentes y también en respetar su manera de ser nombrados en clase, esto nos hace suponer que la existe trabajo pendiente para lograr cambios de mentalidad y tolerancia tanto en docentes como los estudiantes y así se logró igualdad de trato, sin burlas, comentarios sexistas o señalamientos por ser diferentes.

Hallazgos de los resultados encontrados

Cuando se habla y educa con perspectiva de género da pauta para emprender acciones para mejorar y construir condiciones de igualdad de género en el plano educativo, análogamente se identifica en los resultados de las entrevistas que dentro de la institución educativa sí, se llevan a cabo acciones para capacitación con respecto a perspectiva de género donde prevalecen los cursos estos dirigidos a los profesores, personal administrativo, operativo y técnicos académicos, con el fin de involucrar a toda la comunidad educativa; para los alumnos la implementación de la UAC “Perspectiva de género”, en este caso encontramos en los resultados, que la comunidad que engloba a los profesores, personal administrativo, operativo y técnicos académicos, sí ha respondido a este involucramiento de concientización, en que se percibe la tolerancia, inclusión y aceptación a la identidad de género, identificando que la mayoría suele responder un trato igualitario, y la respuesta más mencionada fue apoyando y respetando la diversidad.

Conclusiones y Recomendaciones

Dentro de la Universidad de Guadalajara, desde el ciclo 2021B se imparte la unidad de aprendizaje curricular de “Perspectiva de género” en primer semestre. Por lo que al momento los alumnos de 1ro. a 3ro. son quienes han contado con esta instrucción. Respecto al número de profesores con instrucción sobre perspectiva de género, dentro de la universidad de Guadalajara se han ofrecido diversos cursos; como un microcurso de 3 hrs. sobre

“Igualdad de Género, Prevención de Acoso y Hostigamiento” y cursos de Formación Docente: “Introducción a la perspectiva de género (40 hrs.)” y “La perspectiva de género en la práctica docente (60 hrs)”. Aunque en las preparatorias en las que se realizó este estudio hay un importante número de docentes que han participado en uno o más de los cursos ofrecidos por el Sistema de Educación Media Superior. No se puede considerar que el 100 % de los docentes estén capacitados, además también debemos de considerar la edad de los docentes. Entre más jóvenes sean los docentes, son más abiertos respecto al tema y por lo tanto más tolerantes en el trato hacia los alumnos. En las 3 preparatorias del estudio se han tomado los cursos ofertados, además de charlas y talleres. Se han encontrado docentes a favor de la tolerancia a la inclusión dentro del espacio educativo.

La relevancia de la edad y los contextos socioculturales de las y los encuestados en las escuelas Preparatorias 11, 12 y 16 demuestran su importancia con respecto a los resultados obtenidos, independientemente de la preparación profesional con respecto a opciones de formación con enfoque a la identidad y perspectiva de género, los choques culturales son evidentes entre una edad, una preparatoria, género u otro; tanto el alumnado como el personal encontramos en una constante evolución en la que la educación, redes sociales, religión, familia y entorno juegan un papel importante.

Independientemente de la formación docente y la integración de nuevos cursos, diplomados, Unidades de aprendizaje y campañas de difusión referente al tema, existe renuencia por creencias o criterios que van en contra de la propia perspectiva de género; un ejemplo es el lenguaje inclusivo, tema que ha sido motivo de controversia ya que sin importar de ser correcta o incorrectamente aplicado existe negativa de su integración aun por personas con preparación al respecto, pero que de alguna manera esto nos ha permitido identificar la importancia de la identidad de género y el respeto hacia la misma dentro de un entorno educativo.

Sin embargo, se debe mencionar que aún se encuentran distintos matices que, si bien no se refieren exactamente a una resistencia al cambio, si hay ciertas conductas o ideas que siguen implantadas en el ideal social, posiblemente como parte de la brecha generacional de los que hoy forman parte del cuerpo docente y la educación recibida dentro y fuera de la escuela. Por consiguiente, la escuela es un pilar que influye y exige nuevas formas de ver la realidad que se vive y que no debe de reprimir o esconderse por ser diferente. Por lo que sí se percibe, un cambio bastante notorio en las actitudes de los estudiantes de hoy, con los estudiantes de hace 10 años, siendo para bien, porque hay más tolerancia.

A pesar de esto, nuestro panorama es bastante prometedor a la hora de hablar de perspectiva de género y educación inclusiva. Se puede visualizar en los estudiantes un continuo cambio que se debe seguir evolucionando en nuevas formas de representación ante las generaciones existentes y la que siguen formándose para crear pensamientos más abiertos y tolerantes.

En definitiva, hoy en día, es importante recalcar que contar con una educación con perspectiva de género implica la formación de una sociedad más humanista, donde todos los individuos se sientan libres, plenos e incluidos en la sociedad que sea la herencia para las generaciones venideras.

Esta investigación puede continuar con otros proyectos que permitan indagar sobre los cambios detectados en relación con la perspectiva de género, no solo en inclusión, sino también de la libertad de lo que involucra su sexualidad, para reafirmar su identidad y que esto los lleve a una actividad sexual abierta y sin prejuicios, pero con responsabilidad a las consecuencias que puedan desencadenar no solo para ellos sino para las personas que formen parte de su entorno. Considerando como variables, distorsionar a tener poca estabilidad ante el enamoramiento y falta de responsabilidad con su sexualidad, pudiendo desencadenar mayor número de enfermedades sexuales. Por ello es necesario monitorear esos factores para tener una concepción clara que involucre el autocontrol y conciencia, que vivan su identidad plena, con valores y responsabilidad, consigo mismos y con los otros.

“A pesar de esto, nuestro panorama es bastante prometedor a la hora de hablar de perspectiva de género y educación inclusiva. Se puede visualizar en los estudiantes un continuo cambio que se debe seguir evolucionando en nuevas formas de representación ante las generaciones existentes y la que siguen formándose para crear pensamientos más abiertos y tolerantes.”

Referencias

- Bertomeu, F. P. (2016, 30 mayo). Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona: La entrevista. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>
- Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (2015) Educación para todos y todas en América Latina y el Caribe, Reflexiones y aportes desde la campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, Informe. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Educaci%C3%B3n-para-Todos-y-Todas-en-Am%C3%A9rica-Latina-y-el-Caribe.pdf>
- Colás, P.; Jiménez, R. Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de Educación*, Madrid, n. 340, p. 415-444, mayo/ago. 2006
- Consejo Nacional para prevenir la discriminación, C. (17 de Julio de 2022). Que es la discriminación. Obtenido de https://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142
- Espinoza, S. (S/A) Muestreo probalístico aleatorio simple, <https://www.questionpro.com/es/calculadora-de-muestra.html>
- Hernández S. R; Fernández C. C; y Baptista L. P. (1998) Metodología de la investigación, Segunda Edición, McGraw-Hill Interamericana, S.A. de C. V.
- Naciones Unidas, (Consultado el 17 de junio de 2022) Objetivos de Desarrollo Sostenible, de la Agenda 2030 “Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas” <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>
- Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (Consultado el 27 de junio de 2022) Igualdad de Género, Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo, Manual metodológico, <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Igualdad%20de%20genero.pdf>
- Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (Consultado el 27 de junio de 2022) Declaración de Principios sobre la Tolerancia UNESCO, https://www.oas.org/dil/esp/afrodescendientes_instrumentos_internacionales_Declaracion_Principios_Tolerancia_UNESCO.pdf
- Rada, V. D. (2001). Diseño y Elaboración de cuestionarios para la investigación comercial. Madrid: Esic.
- Salas Guzmán, N, y Salas Guzmán, M. (2016). Tiza de Colores: Hacia la Enseñanza de la Inclusión sobre Diversidad Sexual en la Formación Inicial Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 73-91. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000200006>

Acercamiento descriptivo al ejercicio de lo poético en la ciudad. Una perspectiva desde la experiencia

José Antonio Neri Tello



El presente trabajo tiene como finalidad realizar un acercamiento descriptivo del ambiente literario que se ha desarrollado a partir de las prácticas sociales que giran en torno a la poesía, para lograrlo tomaré como referencia a Jacques Thuiller (2014), Larry Shiner (2014), Vanessa Freitag (2014) y Anna María Guasch Ferrer (2016), así como la experiencia personal desde mi participación en estos círculos.

Cuando era niño tenía nulas habilidades para el deporte. Aun así, como todos, me gustaba juntarme con los demás para jugar el fútbol. Cómo todo el mundo sabía que lo mío solo era patear la pelota, (con todo lo que estuviera al frente), siempre terminaba siendo el comodín del juego, quién anote primero se queda con el Neri. El juego se tornaba en “haber quién no anota el gol”. El dueño del balón, aunque jugara también mal, tenía el privilegio de ser uno de los capitanes y escoger a su equi-

po además si tenía una discrepancia tomaba su balón, se metía a su casa y terminaba el juego. Así aprendimos que el talento no era tan importante como ser el dueño de aquello que generara el juego.

Esta pequeña introducción sirve para explicar que no existen las prácticas sociales en donde cualquier persona pueda salir a flote por sí solo, es necesario el reconocimiento de los otros que también están inmersos dentro de estas prácticas, y que siempre habrá alguien en estas estructuras que se mueva y actúe desde ciertos privilegios sin que ello represente una falta de talento.

Mi nombre es José Antonio Neri Tello, mi nombre artístico es Neri Tello, lo decidí así porque antes de nacer, mis papás tuvieron un hijo al que llamaron Antonio y murió; porque desde niño siempre me llamaron Neri en la escuela: mis maestros y mis amigos, por último; porque es el homenaje que realizo para mi familia: cualquiera de mis hermanos pueden ser Neri Tello. Mis inicios son los talleres literarios con Efraín Amador Sánchez, Miguel Reinoso, Artemio González García, Raúl Bañuelos y Karla Sandomingo. Tuve la posibilidad de asistir a encuentros, publicar en revistas, tener libros publicados y ser tallerista, actualmente soy docente en la preparatoria 7. El ejercicio de lo poético ha estado presente a lo largo de mi vida. He pertenecido a los grupos literarios de la ciudad desde que era muy joven, conozco el ambiente porque he participado de él, es parte de la identidad literaria que me caracteriza.

Definiendo lo que es el arte y los poetas desde un sistema

De acuerdo con Shiner (2014) en la actualidad se habla de la muerte del arte, la música y la literatura, se habla también que el sistema de las bellas artes está muerto; para el autor, el “arte” es un término que se acuñó hace doscientos años en Europa, lo que conocemos como “la muerte del arte” no es más que el final de una institución que social cuyo origen se remonta en el siglo XVIII. Las

bellas artes nacieron como universales en la época de la Ilustración. El arte como prácticas ideales, universales y eternas son retomadas de la Antigua Grecia y Renacimiento. Se consideraba el “Arte” a las grandes obras, transcendentales, eternas y universales, se confinó a la categorización de las “Bellas Artes”, dejando al arte utilitario para lo que llamaremos las “artesanas”. De acuerdo con esta categorización al arte le correspondía los estándares más altos, el mismo Shiner afirmaba que el “Arte” estaba ligado a una naturaleza divina y espiritual, los artistas vincularon su trabajo a creencias religiosas.

Por su parte Jacques Thuiller (2014), nos habla de lo difícil que es definir lo que es el arte, y cómo el concepto termina englobando cualquier cosa en estos términos. También expone como “en la sociedad occidental (como en la civilización del Extremo Oriente), el artista gozaba de una veneración que llegaba incluso a ponerlo por encima de la ley.

La poesía siempre estuvo presente en mi vida cotidiana a través de las canciones populares, de los libros de lectura de primaria, en los que siempre me vi rodeado, así que cuando era joven era el clásico chavito que escribía cartas a las noviecitas de mis amigos, era una especie de Cyrano de Bergerac. Conforme fui adentrándome a mis estudios los maestros, en la secundaria y en la preparatoria, me impulsaban para escribir, me hablaron de un poeta que había tenido un taller en la ciudad; Elías Nandino, y este dato fue la semilla para buscar talleres literarios y pertenecer a ellos.

Por mis maestros comencé a leer a Octavio Paz, a Walt Whitman, a Pablo Neruda entre otros, poco a poco esta idea del poeta sublime, del poeta Dios, (Huidrobro se autoproclama dios), comenzó a tener relevancia en mi juventud, le tenía mucho respeto y veneración a la imagen del poeta y una verdadera devoción religiosa a la poesía.

Octavio Paz (1996), en *El arco y la lira* hablaba de la poesía como un estado amorfo, y el poema era creación, poesía erguida. El poema no como una forma literaria, sino como el lugar de encuentro entre la poesía y el hombre. Cuando era joven pensaba en la poesía como una manera sublime de comunicación entre el hombre y su esencia o naturaleza. Concebía a los grandes poetas como aquellos que lograron entrar al olimpo y traer la palabra de los dioses a los hombres. El problema es que no separaba lo que era la “Creación” y la “Lectura”, de la creación y la concepción de la obra propia (así en minúsculas).

En los términos actuales no me atrevería a conducirme hacia una definición de lo que es la poesía, tampoco de lo que es el poeta. Sin embargo desde aquellas épocas, a todos los aprendices nos interesaba definirnos

como poetas, que los demás nos reconocieran como poetas, y para ello buscábamos, lecturas, publicaciones, revistas, talleres, todo aquello que nos definiera y reafirmara como tales. Cuando entré a estudiar la licenciatura en Letras Hispánicas formamos un colectivo, junto con otros amigos, con los mismos intereses y búsquedas similares, realizamos lectura de poemas, convocamos a otros poetas con una trayectoria y una voz definida, realizamos mesas de lecturas en cafés de la ciudad, maratones de poesía, colaboraciones en revistas de la ciudad y de otros estados, y por último publicamos la revista, “Espejo humeante”.

Recuerdo que en aquella época también se hablaba de la “muerte de la poesía” y hasta cierto punto lo creímos. Leímos con detenimiento, *El grado cero de la escritura* de Roland Barthes, concluimos que no había nada nuevo bajo el sol, que la escritura se debía a una lucha social entre las diferentes clases.

En el transcurso de nuestras lecturas encontramos a Ricardo Castillo y su *Pobrecito señor X*, los *Antipoemas* de Nicanor Parra, y la obra de César Vallejo; comprendimos que no había un solo camino para la poesía, que por lo tanto no podíamos encasillarla en una sola línea. Estos autores reafirmaban la existencia de la anti-poesía, y que no se necesitaba de la gran poesía para llegar a ella. Un nuevo término se mostraba a nuestros ojos, el oficio de la palabra, este concepto, que ya lo había propuesto Octavio Paz, nos hizo replantear la poesía como un oficio, lo que nos llevaría al manejo del lenguaje y la palabra en un continuo hacerse, tal y como lo hace un artesano. En el modelo que presenta Shiner (2014) para hablar del arte, desde su revisión histórica, presenta la otra categoría que está ligada al arte, el de las “artesanas”. Las artesanas nacen del uso utilitario que se dan en ciertas manifestaciones artísticas, dentro de esta revisión histórica las artesanas no estaban contempladas como un arte mayor, sino como una manifestación utilitaria que se presentaban en un momento específico para después desecharse.

“Comprendimos que no había un solo camino para la poesía, que por lo tanto no podíamos encasillarla en una sola línea.”

Vanessa Freitag (2014) propone una revisión de lo que es la artesanía en una época contemporánea, que vaya más allá de lo exótico, lo curioso y lo utilitario. La artesanía se convierte parte elemental de la cultura y el arte popular, un arte cercano a la gente y no un mero artefacto manual. Victoria Novelo, citada por Freitag, define la

artesanía como la hermana bastarda del arte culto y de la clase dominante. Freitag pone sobre la mesa el papel que juegan las artesanías en la vida social de una comunidad, de acuerdo con Salas Hernández, citado también por la autora, las artesanías se convierten en identidad de un pueblo, son un medio de expresión popular.

Los que pretendíamos ser poetas buscábamos que nuestros poemas no solo quedaran como una expresión contemplativa, existía la necesidad de acercar nuestros textos a sus posibles lectores. La poesía en sí ya era un oficio, se practicaba de manera constante, ahora teníamos que idear algo que insertara nuestros poemas en la comunidad. De esta manera, algunos compañeros se volvieron editores, realizamos revistas que tenían el propósito de difundir nuestro arte, nuestra poesía, otros saltaron a la producción de libros, y poemarios. La palabra ya exigía rigor para ser utilizada en los poemas, y ese rigor se trasladaba al objeto. El poema no solo estaba ligado a la contemplación, a la valoración como obra artística, sino que ahora el libro exigía su derecho a la existencia, se mostraba como la finalización de un arte, como el espacio donde habitaba el poema, además exigía también sus propios derechos, su forma de ser interpretado, el poema y diseño del libro exigían una representación simbólica.

Los poetas, una mirada desde la era global

Anna María Guasch Ferrer (2016) introduce el arte a una era global, y comienza a definir lo que es el arte contemporáneo, entendiendo este como una contraposición de lo que es el arte moderno, un arte que instaura en un momento histórico y que puede revisarse a través del tiempo. El arte contemporáneo busca romper con esas limitantes de temporalidad y espacio, lo que significa alejarse de toda definición posible. Los artistas contemporáneos no aspiran a permanecer pero si busca potencializar el diálogo.

Para Anna María, los artistas contemporáneos son actores que generan situaciones, colaboran, coproducen información, conocimiento a través de diferentes procesos de participación en los cuales entabla una negociación entre identidades expertas y otras formas de conocimiento. El artista busca interconexiones con la realidad tomando medidas para reparar los vínculos sociales, cuyo propósito es rehumanizar una sociedad fragmentada por la instrumentación de la producción capitalista.

En las décadas anteriores a los sesentas, los poetas se reunían entre sí para compartir sus textos en un ambiente de bohemia, los círculos eran pocos y las personas que escribían también lo eran. En 1966 Octavio Paz,

José Emilio Pacheco, Homero Aridjis y Alí Chumacero sacan a la luz *Poesía en movimiento*, una recopilación de poetas que publicaron en el periodo de 1915 a 1966. Con este trabajo mostraron un panorama amplio de poesía consagrada así como la inclusión de poetas jóvenes. Esta antología fue cuestionada por Gabriel Zaid, quien se propuso realizar un trabajo que permitiera abrir el panorama de la poesía joven en México y el resultado quedó plasmado en el libro *Asamblea de Poetas Jóvenes* (1980), un registro con 164 poetas nacidos entre 1950 y 1962. Entre los hallazgos que ofrecía este libro se encontraba que la producción poética ya no pertenecía solo un sector privilegiado de la comunidad, sino que la producción poética se había masificado en los sectores marginales, se estaba produciendo una nueva forma de hacer poesía.

“El poema no solo estaba ligado a la contemplación, a la valoración como obra artística, sino que ahora el libro exigía su derecho a la existencia, se mostraba como la finalización de un arte, como el espacio donde habitaba el poema, además exigía también sus propios derechos, su forma de ser interpretado, el poema y diseño del libro exigían una representación simbólica.”

Esta fue la semilla para comprender lo que sucedería después; los poetas comenzaban a distanciarse de las poéticas de sus antecesores, buscaron un camino diferente a las formas clásicas, aparecieron los talleres, los colectivos, las editoriales, las revistas que darán nuevas formas y nuevas prácticas para comprender y acercarse al ejercicio de lo poético.

Los años setenta y ochenta habían sido décadas difíciles para la ciudad, en Guadalajara se enfrentaba los estragos de la guerra sucia, la Penal de Oblatos se había convertido en la cárcel de los guerrilleros pertenecientes a la Liga 23 de septiembre. Hablamos de una época en que la desaparición forzada por el Gobierno Federal era el pan de todos los días. Son los años en que se instaura el Cartel de Guadalajara al frente de Caro Quintero y Félix Gallardo, es el inicio de la narcocultura, cuya violencia recrudecerá con el paso de las décadas posteriores. Al inicio de la siguiente década, la ciudad explota el 22



de abril de 1992, la calle de Gante, en la colonia Analco, queda reducida a escombros después de que estalló el drenaje público. Dejando decenas de muertos, desaparecidos y damnificados.

Es aquí entonces donde el poeta tapatío comienza a revisar nuevas posibilidades en la creación poética. Es necesario rehumanizar a la sociedad a través del arte. Se comienza una nueva forma de crear arte a través de la poesía.

De acuerdo con Guasch Ferrer (2016) la colectividad y la colaboración fueron temas de persistentes en la década pasada, incluso cuando el proyecto artístico no era participativo basta con referenciar el colectivo y la revolución para hacer una crítica y una distancia al modelo neoliberal. Los colectivos, las asociaciones, o artistas individuales acogieron prácticas colaborativas con el fin de crear alternativas al individualismo que dominaba el mundo del arte, asimismo cuestionar la identidad artística como el concepto de autoría a través de la auto organización. El arte se convirtió en una forma de activismo que buscaba el involucramiento de la sociedad.

Los movimientos de justicia social, movimientos antiglobalizadores, propiciaron acciones individuales y colectivas en el espacio público donde se resaltaba la idea de multitud, de carácter plural y múltiple. El arte funcionaba como una generadora de conciencia social y pensamiento crítico.

Durante la década de los ochenta se publicaron pequeñas plaquetitas hechas a mimeógrafo, de tirajes reducidos, el poeta comenzó a publicar textos de carácter social, Carlos Prospero presentaba una lírica combativa, por su parte, Sergio Fong salía a las calles al barrio a

fundar el BUSH, (Barrios Unidos del Sector Hidalgo), los movimientos literarios comenzaban tener presencia. Pero es en los noventa donde se logra la cohesión; después de las explosiones del 22 de abril la zona oriente de la ciudad estaba hecha pedazos, las calles abiertas y durante los tres años siguientes el colectivo “El Hoyo” hacía pintas con poemas en los colectores que debían ser instalados en la tubería de la ciudad, personajes como Alejandro Zapa, Alejandro González, Gustavo Hernández el Pato, hicieron pintas conmemorativas para recordarnos lo que se había padecido en las explosiones.

En esta década también se formaron varios grupos colectivos que terminaron con la creación de revistas y editoriales de la época, de estas historias nacieron Arlequín, Mantis, Paraíso Perdido, Transumancia, Luvina, Alimaña drunk, solo por mencionar algunos proyectos. Y es también en esta misma época, que la unión de varios colectivos, entre músicos, poetas, artistas plásticos, hace posible el nacimiento del Tianguis Cultural. Este espacio tuvo como sede inicial en la plaza José Rolón, sus fundadores fueron Alejandro Zapa, Sergio Fong, David de Anda, Olga Rivera y José López Delgadillo. Hoy se encuentra en la plaza Juárez, frente al parque Agua Azul y se ha convertido en un referente de la identidad cultural en el Estado.

La década posterior los colectivos también harán acto de presencia. Yo comencé a asistir a los talleres literarios en 1996, en esa época era un estudiante de bachillerato, y además de los talleres de Efraín Amador y Miguel Reinoso, pertenecía al taller de Don Artemio González que lo impartía en el Exconvento del Carmen, y al antitaller de poesía César Vallejo del maestro Raúl Bañuelos, ese

era el ambiente del que me tocó abreviar y aprender. En la década posterior participé de manera activa en ambiente literario.

Junto con Víctor César Villalobos, Juan Antonio Cervantes, Hugo Plascencia Madrid, Marco Antonio Gabriel, y Bethsabé Ortega organizamos los miércoles de lecturas en el Café Epicúreos y de ahí derivó la publicación de la revista Espejo Humeante. No era el único proyecto que existía, además estaba la revista En la *Mas-médula*, que fundaron Diego Villaseñor, Cecilia Magaña y Abril Medina, Memoria de la voz, fundada por Isidro Delgado y Lourdes Salmerón, Reverso fundada por Carlos López de Alba, “Papalotzin” dirigida por Berónica Palacios, *Metrópolis* dirigida por Carlos Vicente Castro, entre otros proyectos.

Además nacieron propuestas interesantes como *Traficantes de letras* con Judith Satín, “Proyecto Ullaluyu” con Miguel Asa, Poesía Textil con Judith Satín, la poesía performática de Sara Raca, Laboratorio Santa Margarita con Nalleli Sánchez, Juan Carlos Vanscoit, Sergio Núñez, Juan Antonio Cervantes y su servidor entre otros.

Fue una época del Box poético, de las lecturas en Casa Vieja, en la Rueda, en Malasangre. Había una efervescencia y unas ganas de hacer cosas, una conciencia social. Participamos de las jornadas culturales que se organizaron en torno a la Tercera Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de América Latina y El Caribe-Unión Europea (alcue), aquí en la Ciudad, a través de lecturas de poemas, así como en sus respectivas manifestaciones que fueron reprimidas el 28 de mayo de 2004. Como lo había propuesto Guasch Ferrer (2016), los colectivos nos uníamos no solo para realizar lecturas, publicaciones, etc..., sino también para trascender nuestro pensamiento y aportar nuestro granito de arena en la conformación de una sociedad.

Apreciaciones de los poetas en la actualidad

Para hacer juicios valorativos es indispensable realizar una mirada desde el tiempo y ver todas sus aristas. Hace tiempo que el ejercicio poético y sus prácticas se diversificaron, lo que observamos es cómo los discursos hegemónicos fueron cuestionados, cómo los discursos feministas tomaron relevancia en las agendas políticas y culturales de la ciudad. Hoy en día se reconoce la importancia que han tenido para el desarrollo de la poesía figuras como Patricia Medina, Carmen Villoro, Guadalupe Ángeles o Tanya Cosío. Son las mujeres a quienes en la actualidad se les reconoce su importancia, sus luchas por lograr un lugar visible dentro de la poesía, y a su vez existe una nueva generación de poetas jóvenes que están resaltando y están tomando las riendas de las

nuevas prácticas para producir y comprender la poesía, los nombres de Loreña Aviña, Beth Guzman, Renata García, Lizzie Castro, Gabriela Sepúlveda, Melisa Niño, Karla Xel Ha, Mónica Licea entre otras están forjando un nuevo capítulo en los registros de la poesía en el Estado, y son las que ahora ponen sus reglas y dictan cómo será jugar en sus terrenos. Es un recordatorio de que la poesía no ha muerto, ni morirá pronto, lo que ha cambiado son sus prácticas, y sus acercamientos.



Referencias

- Camnitzer, L. (2011). La figura del artista. En J. Jiménez, Una teoría del arte desde América Latina (págs. 111-129). Madrid: MEIAC/Turner.
- Freitag, V. (Diciembre de 2014). Entre arte y artesanía: elementos para pensar el oficio artesanal en la actualidad. *El artista*(11), 129-143.
- Guasch, A. M. (2016). El arte en la era de lo global 1989 l 2015. Madrid: Alianza.
- Helguera, P. (2005). Manual de estilo del arte contemporáneo. México: Tumbona Ediciones.
- Paz, O. (1996). El arco y la lira. Mexico, FCE.
- Paz, O, Et All, (2008). Poesía en Movimiento. Mexico: Siglo XXI Editores.
- Shiner, L. (2014). La invención del arte. Barcelona: Paidós.
- Thuillier, J. (2006). Teoría general de la historia del arte. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zaid, G, (1980). Asamblea de Poetas Jóvenes, México: Siglo XXI editores.

¿Condiciona nuestra sociedad nuestra manera de hablar? Un acercamiento al feminolecto y masculinolecto de la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco

María Fernanda Aguilar Méndez

En el presente texto se tratará de demostrar las diferencias sociolectales entre el feminolecto y el masculinolecto más marcadas en la comunidad de habla tapatía, específicamente de la Zona Metropolitana de Guadalajara. Se tratará de dar explicación a dichos fenómenos con base en lo que han dicho otros autores, y la experiencia recabada a lo largo del curso, así como a través de ejemplos y gráficos reales tomados a partir de un corpus creado para los fines de la presente investigación. Dicho corpus es escrito y consta de casi sesenta entrevistados y entrevistadas a través de un Formulario de google el cual contenía preguntas específicas relacionadas al habla femenina y al habla masculina.

Dentro del diastema del habla tapatía, la investigación se establece en lo diastrático, es decir, diferencias dialectales de acuerdo a un factor social como lo es el sexo; y en lo diafásico, es decir, de acuerdo a la situación, el tema, la relación entre interlocutores y variaciones expresivas o de estilo.

Se pretende averiguar, por una parte, las diferencias en los usos de habla femeninos y masculinos, sobre todo de factor léxico, prosódicos (entonativos); en segundo lugar hasta qué punto un hablante de nuestra comunidad de habla específica es consciente de las diferencias dialectales entre hombres y mujeres.

Comencemos por presentar el marco teórico conceptual que se ha tomado como punto de partida. Dentro de las variedades lingüísticas, existen las denominadas variedades diastráticas o también nombradas sociolectos. Esto quiere decir que existen diferencias dialectales de acuerdo a factores específicamente sociales que entran en relación con las diferencias socioculturales existentes en cualquier comunidad de grupos humanos. La profesión, el origen social, el nivel socioeconómico, la edad o el sexo son algunas de los factores sociales que influyen en el uso lingüístico de cada uno de estos

grupos. Basta con reflexionar un poco para darse cuenta de que la manera de hablar no es igual de alguien que se dedica a la medicina y alguien que se dedica a vender tacos, ni de la gente joven y la gente mayor, ni de una persona que se crió en la colonia Santa Cecilia y alguien que creció en Puerta de Hierro, de igual manera no hablan igual las mujeres que los hombres.

Si bien, todos hablamos un español tapatío con peculiaridades y características que la diferencian del resto del país, el uso que cada grupo social hace de la lengua lo convierte en un sociolecto. Como hemos revisado a lo largo del curso, las variedades lingüísticas descansan siempre sobre una base social, en tanto el ser humano está en una sociedad, se convierte en un ser social que comparte una serie de rasgos (intereses y prácticas comunes) junto con otro grupo de seres, rasgos que los caracterizan y distinguen de otro grupo. Todo esto se manifiesta inconscientemente a través del lenguaje en el que nos comunicamos.

Ahora bien, un sexolecto, nos habla específicamente de las diferencias dialectales entre sexos. Con este término y según las investigaciones de la sociolingüística Mercedes Bengoechea (1995, 1997, 2003a) se establecen que mujeres y hombres le dan un uso distinto a la lengua porque el factor sexo y que este orienta su comportamiento verbal y discursivo: “Tras los estudios de dialectología y de sociolingüística realizados en los últimos años, parece probada la existencia de sexolectos, y así lo ha asumido la lingüística actual. Dichos estudios nos dan referencias de un habla específica de las mujeres...” (Heredero, 2007, p. 97), y por tanto un habla específica de los hombres. A esto, lingüistas como Bengoechea y Ma. Angeles Calero (2013), etc., comienza a llamar feminolecto y masculinolecto, respectivamente.

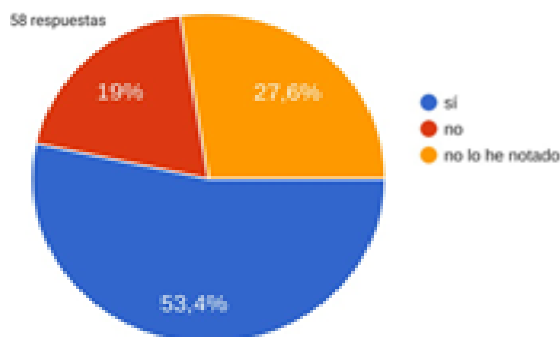
Cabe mencionar, que lo anterior no busca hacer generalizaciones. No se pretende decir que todos las mujeres

utilicen todos los rasgos prototípicos del habla femenina, ni que todos los hombres utilicen todos los rasgos prototípicos del habla masculina. Lo que se pretende señalar son las tendencias repetitivas en los usos lingüísticos de unas y otros, y cuál es la percepción que uno tiene del otro.

Así pues, no es para nada extraño reconocer que hombres y mujeres tengan estilos discursivos diferentes y usos de habla preferentes, prueba de ello es la pregunta número 21 del corpus, en el que se les preguntó directamente si creen que existen diferencias entre el habla masculina y el habla femenina, a lo que el 53% respondió que sí (Figura 1). Aquí la interrogante es ¿por qué somos conscientes de ello?, bueno porque históricamente y según nuestra experiencia en la sociedad, desde que nacemos nos son presentadas las “normas” preestablecidas de las “actividades prácticas” que nos hacen diferentes.

Figura 1

¿Sientes que existe alguna diferencia entre el habla masculina y femenina?



Es decir, aún desde antes de nacer, ya nos son atribuidos ciertos estereotipos típicos según el sexo que se revele en un eco. Calero señala que: “las diferencias sexolectales no son de raíz biológica, sino cultural, por consiguiente tienen mucho que ver con los estereotipos tradicionales, con el imaginario social y con las creencias lingüísticas” (2013, p. 359). Es desde antes de nacer se nos atañe un rol social, sin embargo, cuando nacemos vamos conceptualizando el mundo poco a poco, apenas estamos aprendiendo a hablar cuando muy someramente empezamos a reconocer nuestra individualidad del resto del mundo. Según algunas investigaciones, no es hasta que comenzamos a socializar con otros niños y con otras niñas que empieza a existir una diferencia como tal entre ambos sexos, precisamente porque se les impone tanto a unos como a otras a adoptar comportamientos que refuercen su masculinidad y feminidad, respectivamente (Bengochea, 2015, p.6).

Ejemplo de esto son los patrones de conducta típicos de cada sexo: a las niñas se les enseña que deben sentarse con las piernas cerradas, usar falda, estar bien peinadas, quedarse calladitas, ser educadas y tiernas al hablar, jugar en cooperación con otras niñas (barbies, a la mamá, la comidita, la casita); mientras que a los niños se les omite gran parte de lo anterior, y se les invita a defenderse si alguien los molesta, no llorar “como niñas” si se caen o los golpean, jugar juegos competitivos (carreritas, fútbol, cero bracer, videojuegos). Dichos condicionamientos crean una división entre niños y niñas, e inconscientemente orienta sus intereses, condicionando tanto el actuar como el hablar, así pues: “la construcción de la identidad social juega un papel fundamental en la utilización del lenguaje por el propio grupo” (ib., p.2) grupo al que se quiere pertenecer, con el que se crea una afinidad y complicidad.

Así, mientras que las niñas “aprenden a establecer y mantener entre sí vínculos estrechísimos mediante un estilo de comunicación que se caracteriza por aprender a escuchar, prestar apoyo a las palabras... y mostrar reconocimiento explícito de sus palabras” (ib, p. 3). En los niños: “La posición de dominación se logra a través del habla: tratando de sonar experto en la materia; mediante órdenes directas; insultando o ridiculizando a los otros... mejor insulto o sentido del humor” (ib., p. 5).

De esta manera, la encuesta realizada, cuando les preguntamos cómo se hablan entre ellas y entre ellos, podemos percibir un sentimiento de mayor cercanía por parte del feminolecto y un sentimiento de mayor lejanía por parte del masculinolecto. Por una gran parte de ellas recibimos respuestas como: “me gusta hablarles bonito” “nos hablamos bonito, nos llevamos pero siempre me han respetado” y “con respeto”. Y por parte de ellos recibimos respuestas como: “con confianza y groserías”, “a veces me paso de vulgar”. Así mismo, cuando les preguntamos que cómo suelen referirse a sus amigas mujeres y a sus amigos hombres respectivamente, la respuesta más votada por las mujeres fue: “por su nombre” y enseguida “amiga”, sin embargo, también recibimos respuestas de ellas como: “beibi, princesa, bebecita, mi amor, mi chula, mi chaparrita”; y por parte de ellos, la dos más votadas fueron: “por su nombre” y “güey”, pero también se repitió: “por su apodo”.

Por consiguiente, cuando las personas hablan, hacen uso de la lengua de acuerdo con la identidad del grupo social al que sienten que pertenecen, en donde emocionalmente e intelectualmente se sienten seguros y vinculados:

“Cuando los individuos se enfrentan en la interacción verbal a varias posibilidades lingüísticas o comunicativas

que son equivalentes, no seleccionan de manera aleatoria o fortuita la que van a emplear, sino que lo hacen en función de una serie de presiones sociales que posiblemente no perciben” (Calero, 2013, 355)

Es por esto, que se justifican las respuestas de la encuesta en las que se les preguntó si hablan distinto cuando están únicamente con personas de su mismo sexo, precisamente en busca de esa identidad sexolectal, puesto que en el caso de los hombres el 51.4% respondió que sí, y en caso de las mujeres un 40% respondió afirmativamente (gráficas 2 y 3). Las respuestas femeninas llaman la atención porque siempre han sido las mujeres quienes suelen adaptarse al habla masculina (Bengoechea, 1995, 1997).

Figura 2

Si eres hombre, ¿dirías que hablas distinto cuando estás solo con hombres a cuando estás con mujeres?

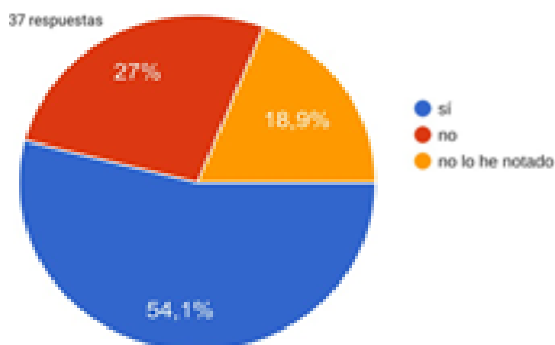
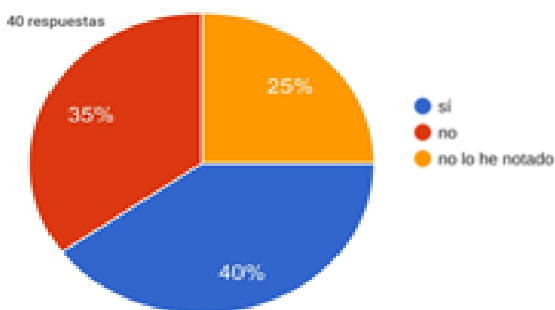


Figura 3

Si eres mujer, ¿dirías que hablas distinto cuando estás solo con mujeres a cuando estás con hombres?



Pero, entonces, ¿se puede decir que tenemos una conciencia lingüística en cuanto a diferencias sexolectales? La respuesta es sí y no, generalmente al momento de seleccionar cierto uso de habla lo hacemos inconscientemente, es decir, nuestra identidad social se coloca a sí

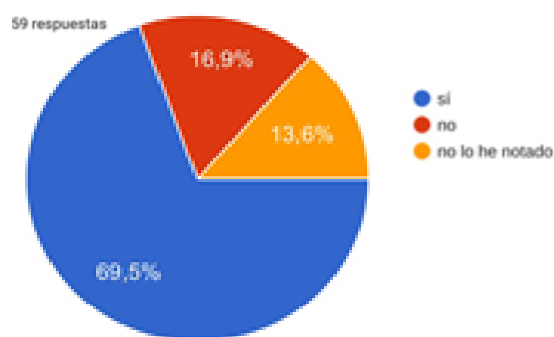
misma en el lugar social que le corresponde dentro de categorías sociales, en este caso nos inscribimos dentro de un feminolecto o un masculinolecto y ambos conviven como sociolectos dentro del del dialisistema de la lengua; cabe aclarar que esto sucede sin que nosotros nos demos totalmente cuenta de ello porque damos por hecho que así debe ser.

Dentro del habla tapatía, nuestros encuestados corroboraron que la mayoría sí nota algunas diferencias básicas sexolectales, que contribuyen a un ideal social femenino y a un ideal masculino. A continuación se ejemplifica con base en los resultados de la encuesta, y se dialogará con ciertos apoyos teóricos de las lingüistas ya mencionadas. Cabe mencionar que no hubo limitación en cuanto al factor edad para el corpus, precisamente porque nos interesaban generalidades de uno y otro sociolecto; sin embargo, la mayoría de los encuestados responde a una edad de entre 18 y 27 años, lo cual sí condiciona de cierta manera sus respuestas puesto que claro que existe una diferencia cultural e ideológica entre gente de generaciones más arriba, sin embargo, es muy interesante que no hay diferencias notables entre la concepción del habla femenina y el habla masculina según la edad.

Comencemos por el tema de la cortesía, se les preguntó: ¿Dirías que las mujeres son más educadas al pedir una cosa?. La respuesta fue contundente puesto que el 69.5% (41 personas) respondió que sí (Figura 4). Calero menciona que es “resultado de la cortesía verbal que intenta no mermar la autoestima del interlocutor” (2013, 359), es decir, dado a las mujeres se les enseña que deben de ser sensibles, cariñosas, preocupadas por los sentimientos del otro, cuidadoras y con “mayor compostura”, se genera en ellas el buscar la conformación del interlocutor respecto a lo que ellas están pidiendo, y por tanto tienden a formular interrogaciones en lugar de dar órdenes, de esta manera son “las órdenes indirectas características del feminolecto” (ib., 359).

Figura 4

¿Dirías que las mujeres son más educadas al pedir una cosa?



“¿Se puede decir que tenemos una conciencia lingüística en cuanto a diferencias sexolectales? La respuesta es sí y no, generalmente al momento de seleccionar cierto uso de habla lo hacemos inconscientemente, es decir, nuestra identidad social se coloca a sí misma en el lugar social que le corresponde dentro de categorías sociales”

A la pregunta anterior, se le relacionan las siguientes dos preguntas: ¿quién es más probable que de muchos rodeos para decir una cosa? (Figura 5) y ¿dirías que los hombres son más directos al hablar? (Figura 6). En ambas, nuevamente las respuestas rebasaron el 50%. Mientras que en la primera el 66.1% afirma que las mujeres le dan más rodeos a las cosas; en la segunda el 52.5% asegura que los hombres son más directos al hablar. Bengoechea dice al respecto que “el discurso masculino es un medio de afirmación personal frente a los y las demás mientras se transmite información, por ello, los hombres optan por no mostrar debilidad ni revelar intimidades y prefieren hablar que escuchar” (2015, p.5), aquí se justifica que el niño es enseñado a permanecer fuerte, firme y sin titubeos, puesto que así “debe ser” un padre de familia. Junto con esta concepción, me parece pertinente mencionar aquí algunas de las respuestas más repetitivas a la pregunta de si notan diferencias entre ambos sexolectos: “La voz del hombre suena más dominante”, “...los hombres hablan con más autoridad”, “los hombres son irrespetuosos” “los hombres son más grotescos”.

Figura 5
En tu opinión ¿quién es más probable que dé muchos rodeos para pedir algo?

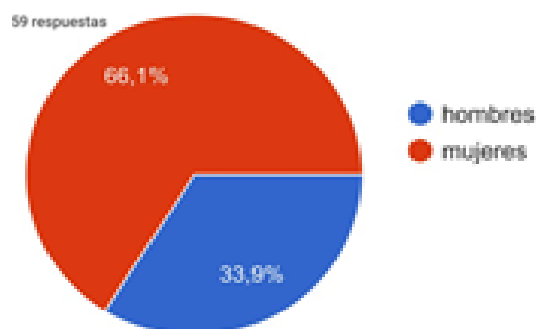
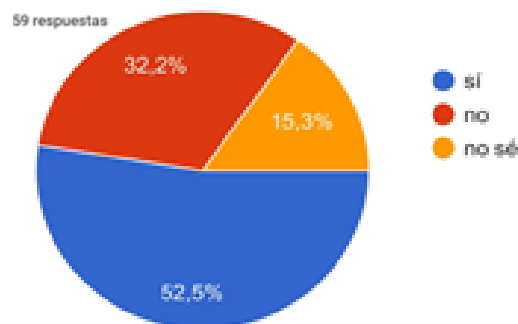


Figura 6
¿Dirías que los hombres son más directos al hablar?

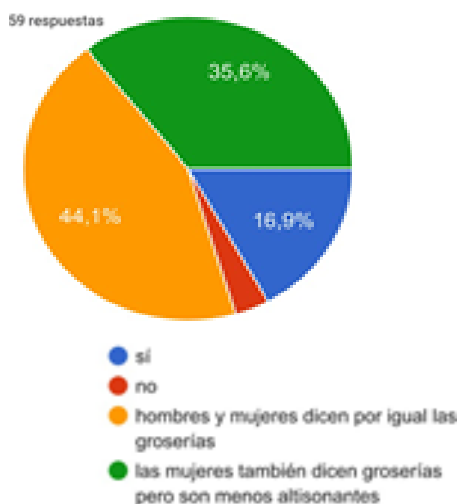


Por otra parte, existen ciertos elementos comúnmente ligados al masculinolecto, tales como un léxico más procax, es decir, mayor uso de groserías o palabras altisonantes. Esta característica parece ya no ser propia del habla masculina. Al realizar la encuesta nos dimos cuenta de que el uso de groserías es atribuido a ambos sexos (géneros), se les hizo directamente la pregunta: 18. ¿Dirías que los hombres hablan con más groserías que las mujeres? (Figura 7), la mayoría (44.1%, 26 personas) dijeron que hombres y mujeres dicen groserías por igual; estas respuestas las podemos justificar porque los sociolectos al estar en constante contacto y comunión propician los cambios lingüísticos (Silva- Corvalán, 2001). Además de que los cambios sociales de mayor igualdad de género que hemos tenido en los últimos años, se reflejan en el uso de la lengua. Si las mujeres se perciben como iguales a los hombres, es obvio que lo hagan también con su habla; el femeninolecto, se adapta al masculinolecto para lograr tener una igualdad más completa. Si lo pensamos así, es más común que una mujer se adapte al habla masculina, que un hombre se adapte al habla femenina, porque eso significaría pérdida de masculinidad, mala reputación o ser homosexual.

“Existen ciertos elementos comúnmente ligados al masculinolecto, tales como un léxico más procax, es decir, mayor uso de groserías o palabras altisonantes. Esta característica parece ya no ser propia del habla masculina. Al realizar la encuesta nos dimos cuenta de que el uso de groserías es atribuido a ambos sexos (géneros)”

Figura 7

¿Dirías que los hombres hablan con más groserías que las mujeres?



Sin embargo, aún sigue existiendo ese prejuicio de un habla más “procaz” por parte de los hombres, ya que en la misma pregunta 18, el 35.6% (21 personas) dijeron que las mujeres también dicen groserías pero son menos altisonantes, y un 16.9% (10 personas) respondieron que sí, que los hombres dicen más groserías que las mujeres. Lo mismo ocurrió con las preguntas 9 y 10, en donde ambas expresiones altisonantes son atribuidas a ambos sexolectos por parte de poco más del 50% de los encuestados, sin embargo, la otra gran mayoría se inclina por atribuir estas frases al masculinolecto y solo una minoría se lo atribuyó al femeninolecto (Figura 8 y 9).

Figura 8

¿Quién es más probable que diga esto?: ¡No mames, estás bein pendej@?

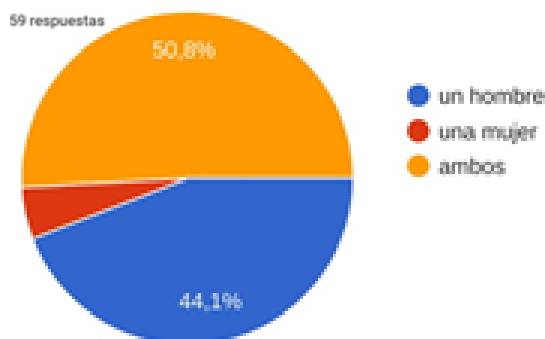
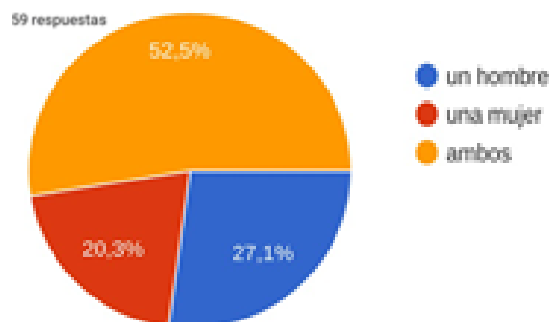


Figura 9

¿Quién es más probable que diga esto?: ¡Ay, güey, sí te pasaste de estupid@!



Así mismo, el empleo de cierto léxico sobre todo adjetival es atribuido al habla femenina, Calero menciona que: “los elementos que la comunidad identifica más claramente con el femeninolecto son algunos adjetivos” (2013, p.363), tales como divina, encantadora, preciosa, bonita, hermosa, etc., así como los aumentativos de estos mismos (preciosísima, hermosísima, etc.). En nuestro corpus, dirigimos algunas preguntas específicamente a esta característica, por ejemplo, en las respuestas de la pregunta 1, obtuvimos respuestas repetitivas por parte de las mujeres como: hermosa/hermosísima, preciosa/preciosísima, bella/bellísima y lindísima. Por su parte, las respuestas masculinas más repetitivas fueron: “te bañaste” y “te ves bien”, es interesante que el hombre no utiliza estos adjetivos calificativos, o si lo hace es con la intención de chascarrillo o burla. Cabe mencionar, nuevamente, que nada aquí son generalizaciones y que únicamente se está tratando de evidenciar la diferencia sexolectal prototípica, por así decirlo.

En el tema de conversación también se reflejan las diferencias sexolectales, puesto que estamos hablando de actitudes e intereses parecidos en cada grupo, y que son enteramente socioculturales y se instruyen desde niños, como ya habíamos mencionado anteriormente. Las preguntas 4 y 5 (sobre qué hablan entre hombres y sobre qué hablan entre mujeres) estaban destinadas a saber cuáles son los temas conversacionales que rigen ambos sexolectos. Respecto al femeninolecto, los temas más repetitivos son: vida personal, sentimientos, parejas, amor, familia, cosas del hogar, sueños y metas, ropa, maquillaje y zapatos. Por su lado, los temas más repetitivos del masculinolecto: deportes, fútbol, videojuegos, carros, trabajo, películas y música, sexo y mujeres, política y comedia. En ambos listados se comenzó por el que más se repite y así progresivamente. En este punto considero que las respuestas hablan por sí solas y sirven para ejemplificar

lo que se ha mencionado a lo largo del ensayo.

La entonación es una de las características que son más conscientes en la comunidad de habla. Si bien, que la mujer hable más agudo y el hombre más grave se debe a razones biológicas, también existen diferencias entonativas que son aprendidas desde que somos niños, me refiero a aspectos como: los niños no gritan como niñas, las niñas no se ríen como los niños, las niñas hablan chiqueado y los niños no, etc. Bengoechea menciona al respecto que los niños “se entrenan desde pequeños en la práctica de una entonación más plana que la femenina, con menor alternancia en el tono y mucho menos dinamismo” (2015, p.5). Así mismo, en dicho texto hace una descripción más detallada de todos los aspectos en los que la entonación juega un papel importante en el habla femenina.

Podemos concluir entonces con que las diferencias entre ambos estilos de habla se deben a factores socio-culturales, por tanto todas estas peculiaridades lingüísticas y comunicativas propias de cada sociolecto vienen, sin duda, de las circunstancias en que se mueven tanto hombres como mujeres dentro de los roles sociales pre-establecidos históricamente.

En el fondo, todas y todos vivimos en mundos diversos, desde el momento en que se nos enseña a interpretar distinto el mundo, se nos exigen actitudes y comportamientos distintos, por tanto el uso del habla que cada uno realiza es conforme a lo aprendido ideológicamente y que forma parte de nuestra sociedad.

Referencias

- Bengoechea, Mercedes. (2015) . “Influencia del uso del lenguaje y los estilos comunicativos en la auto-estima y la formación de la identidad personal”. Ponencia enmarcada en la Semana Europea de la Calidad y la Excelencia 2015, Emakunde. Universidad de Alcalá. Recuperado de : <http://intercambia.educalab.es/wp-content/uploads/2016/05/MERCEDES-BENGOECHEA-Uso-del-lenguaje-y-estilos-comunicativos-en-autoestima-e-identidad-personal.pdf>
- Calero Fernández, Ma. Ángeles. (2013). “Análisis sociolingüístico de las creencias en torno al habla femenina y al habla masculina”. Universidad de Alicante., (pp. 353-274). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10459.1/70493>
- Heredero, M.carmen. (2007). “Las mujeres y el lenguaje: un amor no correspondido”. En Incorporamos el lila al curriculum educativo. Las mujeres también cuentan (pp.75-91). Madrid: Federación de Enseñanza de CCOO Secretaría de la Mujer.

- Silva-Corvalán, Carmen. (2001). “Dialectos y dialectología” en Sociolingüística y pragmática del español. Georgetown university press, Washington D.C., (pp.11-25).
- Rissel, Dorothy. (1981). “Diferencias entre el habla femenina y masculina en español”. THESAURUS. Tomo XXXVI. Núm.2. Recuperado de: http://bibliotecadigital.caroy-cuervo.gov.co/594/1/TH_36_002_101_0.pdf
- Bengoechea, Mercedes. (1995). “Mujeres/hombres: el conflicto entre dos culturas”. Revista de Occidente 170-171 (julio-agosto). (Pp. 120-136).
- Bengoechea, Mercedes. (1997). “Lenguaje público y voz femenina”. Revista de Occidente 190 (marzo). (pp.31-44).
- Bengoechea, Mercedes. 2003a. “El concepto de género en la sociolingüística, o cómo el paradigma de la dominación femenina ha malinterpretado la diferencia”. Del sexo al género: Los equívocos de un concepto, editado por Silvia Tubert. Madrid: Cátedra. Colección Feminismos. (pp.313-58).

Tosca

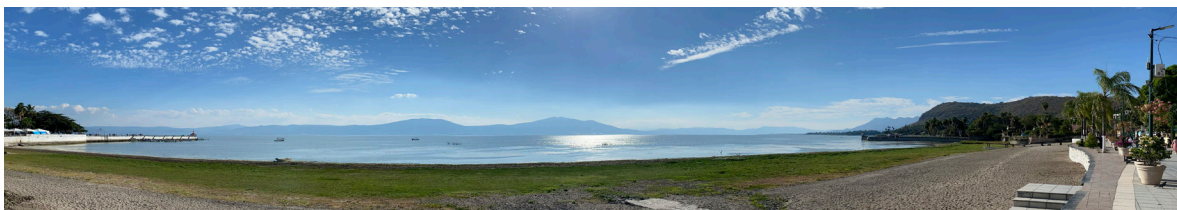
María del Carmén Padilla Arreguín

Vivíamos al borde de la carretera, en la última cuneta, la última casa de lado izquierdo, justo en Agua de Obispo. Con esa seña, no era difícil dar con la casa. Un día, hace décadas, los federales nos compraron parte del terreno y cuando ampliaron la autopista, nos redujeron aún más el espacio. Sentimos que los autos y los tráileres pasaban encima de nosotros, el ruido y el movimiento no cambiaron, no podría distinguir un temblor de los movimientos por los autos pesados.

La vida aquí no pasa, cuidar la casa, a mis papás, a los animales, hacer comida. Los recuerdos merodean todo el tiempo. Tosca, muele el maíz; Tosca, lleva a tu papá al pueblo; Tosca, sacude la sala; Tosca, alimenta a los cerdos; Tosca, Tosca, Tosca. Odiaba mi nombre, pero así me bautizaron, ¿de dónde diablos sacó ese nombre mi mamá?

La vida aquí no pasa, y mis papás murieron. Amo la casa, luminosa, espaciosa, los rayos entran a saludar, invitando a que me estire, me bañe, me vista, me aliste para cada día. Ya no soy joven, no puedo moverme con tanta celeridad, y la voz de mamá Chenchá o Papá no están para indicarme lo que sigue. La rutina se alenta, y los tráileres siguen moviéndolo todo. Algunos sobrinos nos visitan de California, son pocos días al año, los primos se olvidaron del camino, el tiempo es lento.

Agua de Obispo vio nacer a los bisabuelos, a los abuelos, a mis padres, a mis hermanos, a mis primos, y no queda ya nadie. Yo quedé en el zaguán de mi casa a mirar la carretera. La casa en la carretera es Tosca, Tosca es mi casa, es una extensión. Tosca es una carretera que no cabe en ninguna ciudad.



Nota para antes de que te vayas

Miguel Angel Leos Aguilar

Cuando algunas cosas empiecen a fallar —por ejemplo que el estéreo se coma la cinta de los cassetes, el refrigerador no enfríe y las puertas rechinen—. Cuando ya no me llene estar tirado en el sofá toda la tarde viendo tele y la tele esté siempre apagada y aun así corten la luz y luego el cable y el teléfono. Cuando la morbosa ave que viene por las noches a dormir en el marco de la ventana por fin se aburra y vuele escandalosa. Cuando deje de ir a trabajar, y engorde o adelgace. Cuando se caigan los posters, una sogá cuelgue en el cuarto fatal e inexorable y sea insoportable la depresión, entonces, saldré a los bares a buscarte, a pedirte que regreses. Si te niegas a volver porque es imposible estar conmigo, cambiaré. Ya un poco más calmado, regresaré a trabajar, pondré de nuevo la luz, el teléfono y el cable. Si aun así no regresas, buscaré a alguien más y alguna vez lo encontraré. Con el tiempo, si se queda, arreglaremos el estéreo, aceitaremos las puertas, cambiaremos el refrigerador y lavaremos el sofá. Luego algún día, cuando me gane su confianza, subirá las escaleras y entrará por primera vez al cuarto. En seguida advertirá la oscuridad y abrirá las cortinas. Fijará de nuevo los posters y guardará la sogá en el closet mientras me baño. Y por fin, esa madrugada, tomando el lugar de la Lechuza, desde la ventana, observarás callado cómo me hace el amor un desconocido, notarás en mi tibieza que no puedo olvidarte y finalmente entenderás cuánto me dolió hoy que te hayas ido.

Mosca veraniega

Irma Guadalupe Bautista Delgado

Sospecho de la aduana
que extravió nuestras coordenadas
los motores advierten que el equipaje está listo

quiero que me tomes
como el sorbo de café
que bebes a diario

sentada frente a la puerta
el ventilador gira
los astros arrastran tu sombra
y calculo tus labios
tibiando los míos

quiero que me arranques de la ética
abre tus piernas
-y siéntame ahí, donde el mundo clausura su decencia-

he vertido sobre las nubes
sueños de profundos encuentros
bajo grado cero
congeló tu sonrisa
que ahuyenta ansiedades
que espanta una que otra mosca veraniega

bájame con tus brazos
trencemos orgasmos
sobre el destilante ritmo
del instinto.

te invito a entrar
déjame acariciar tus oídos
déjame mostrarte el reposo de las almas
déjame decirte el alboroto que provocas
en lo más hondo del pulso
en las profundidades de la conciencia
en las mareas de la sangre

te veo inquieto, frío y en espera
se me derriten en las manos
las caricias que te reservo
quiero besar tus ojos
con lentitud y tibieza

quiero memorizar
la altura de tu lengua
el vaho que tiembla en tu vientre
el oleaje antes de que llegues

Hojarasca

He estado sentada
sobre la hojarasca del tiempo
soy un ave nocturna
refugiada en las amalgamas
del inconsciente

los sueños son apenas
agua destilada
que embriaga los ojos

olvide los zapatos
también la ruta
hice trozos las estrellas
que brillaban en mi alma

los poros secretan miedo
tejí mi sangre
con los deseos agonizando

he caído
cuarenta millas
en cuenta regresiva
de un pasado analfabeta

el aire está caliente
y mis venas congeladas
buitres mascan
mi dolor
y apenas miro mi sombra.

En el sótano

Irma Guadalupe Bautista Delgado

¿Cómo es que a veces no puedo escribir?, el cuerpo me tiembla mientras los ojos se reparan con agua cristalina. Quiero olvidar una historia de la que no puedo huir porque es mi historia. Cuando no puedo escribir, mi voz se hace nudos bajo la piel que no conservo. No quiero volver la vista atrás porque hay ocasiones que el dolor está enfrascado sobre repisas una detrás de otra, hacia arriba o aquellas que bajan al sótano. Ahí, como en las historias de miedo, el terror se apodera desde abajo hacia arriba como cuando aquel hombre tocó mis piernas bajo la falda, mientras yo sostenía un dulce en la mano izquierda. El sótano, lugar donde azotan las culpas en silencio. Desde ahí mil demonios se fraguan a la luz de la vida, sin vino ni humo, ni compañía, todo a secas. Cara a cara con los monstruos desfigurados por la cordura, rabia de saberlo y no arrancarlo y no cortarlo de tajo, no poder sacarlo como cuando uno arranca las raíces de una planta seca para acomodar una nueva. Hay una bruja que me espía todo el tiempo, un alma cautiva en su desconcierto ¿Cómo es que aquí abajo navegan los barcos que llevan el mejor destino?, ¿quién ha podido sobrevivir 38 años a mar abierto? Los rincones del mundo se vuelven ceniza, apenas hay un rescoldo de luz, nadie abre la puerta secreta, marionetas de trapo quemaron mis sueños. Se me fue la abuela y yo quería darle un abrazo. Me dejó un rebozo y no sé cómo envolverme la cabeza y mantenerme en silencio. Algún día volverá la muerte y ella vendrá a paso lento por mi prisa.

A veces dicen que aquí en el sótano es como un lugar encantado, todo permanece intacto, todos los cuerpos al desnudo, todos los rostros babeando saliva a gotas o estornudos. Aquí la enfermedad jadea como un perro sediento. Amo dormir en absoluta oscuridad. Desde que era niña amaba que se llegara la noche, donde cada quien estaba en su sitio, donde cada quien se alejaba y se iban a solas al silencio. Y ahí, yo espiaba la vida y sus minutos, sus horas, sus silencios más delicados, los más suaves; así aprendí a agudizar el oído, así podía moverme libre en el pensamiento, en los sueños sin que la bruja me maldijera, sin que me acechara, sin temerle a su infinito castigo invisible, nadie podía verlo. Tal vez, llegué a pensar que antes de nacer alguien me había puesto ojos dobles que podían ver lo que el cuerpo y la voz ocultan. Ahora recuerdo haberme perdido siempre entre mis pensamientos. No había nadie con quien pla-

ticar, no había alguien con quien jugar. No podía acercarme a los otros porque la bruja siempre me lanzaba piedras al lugar donde me movía. Crecí con espinas en todo el cuerpo, pero se me fueron cayendo con el paso del tiempo. Tengo una canasta repleta de silencios, de temores, de cariño convertido en bellotas que a veces lanzo sin explosivos. La abuela se fue y ya no ha vuelto. Tengo pendiente un pozole, unos chicharrones y su cuaderno. Que las letras jamás paren, que mi mano, aún inválida corra de una orilla a otra. Martes, como el segundo día después del entierro de la abuela. Quisiera asomarme por la ventana a ver si la veo llegar con sus bolsas de plástico a los lados, pero veo sólo la claridad de la noche. Ya el frío no me quema los dedos. He perdido pestañas postizas, he canjeado muerte por vida, he peleado batallas con el cuerpo deshecho y sin hebillas. Todas estas batallas las he ganado porque mi padre ha estado a la distancia observándome tembloroso y en llanto oculto. La bruja duerme con un ojo abierto y un zapato puesto para vigilar cualquier respiro y contar los insectos que llevo muertos. Aquí, a este sótano la bruja no puede llegar, tendría que sacarme los ojos, las venas, las vísceras, el corazón y pelear aún con cada uno de mis huesos. Es tarde, no puedo respirar y las palabras se me están durmiendo. La llave, la llave para abrir el sótano se la llevó la abuela y dicen que ya no regresará, pero sé que en la próxima vida yo cargaré con la puerta y ella lleva ya amarrada por dentro de las bolsas del mandil, la llave con el listón rojo.



Modos de regulación moral en madres y padres, una perspectiva desde las ciencias del comportamiento (Interconductual, ABA)

Sergio Antonio Correa Arriaga



Introducción

Los modos de regulación moral se refieren a la capacidad de una persona para controlar y dirigir su comportamiento y emociones de acuerdo con sus metas y valores. En el contexto académico, la auto-regulación del aprendizaje es un factor importante que puede influir en el rendimiento académico de los estudiantes ¹.

Por ejemplo, un estudio encontró que las variables como la auto-regulación meta-cognitiva, la regulación del esfuerzo, el manejo del tiempo y del ambiente de estudio y las estrategias profundas de elaboración y de pensamiento crítico correlacionan significativamente y positivamente con el rendimiento académico.

Esta investigación busca identificar los estilos de crianza y los modos de regulación moral en padres de familia del municipio de Arandas, Jalisco. El estudio se realizó con la participación de 441 familias y se utilizó el Inventario de Estilos de Crianza (IEC) para evaluar las creencias y conductas de crianza. El objetivo es com-

parar el grado de correspondencia entre las creencias y conductas de crianza en los padres. Es importante investigar las variables que pueden predecir y mejorar este rendimiento. Se han realizado estudios para evaluar la relación entre la autorregulación, la resiliencia y las metas educativas en el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato. Sin embargo, el ambiente familiar sigue siendo enigmático en cuanto a la cualidad de las variables del entorno. El comportamiento moral individual es un tema importante que ha sido estudiado desde diferentes perspectivas psicológicas y se han identificado diferentes modos de regulación moral. La familia es el primer contexto social en el que se promueven y corrigen comportamientos.

Los padres con hijos en diferentes niveles escolares y edades tienen diferentes tipos de crianza. Se encontró una relación entre la edad y escolaridad de los padres y los tipos de crianza. Los padres jóvenes con niveles educativos de licenciatura suelen educar a sus hijos bajo las demandas sociales. Los modos de regulación moral más expresados por los padres/

madres son el “Condicionamiento” y la “Prohibición”, mientras que los menos comunes son la “Prescripción” y la “Indicación”. Sin embargo, los padres creen que los modos más eficaces son la “Facilitación”, la “Prescripción” y la “Comparación”. Existe una disparidad entre la creencia de qué modo de regulación es eficaz y lo que se hace en un evento dado.

La investigación encontró una falta de correspondencia entre la creencia de un estilo de crianza y las pautas de la misma. Esto podría deberse a que las familias respondieron el inventario bajo la orientación regulatoria del “deber ser”. Se sugiere realizar más investigaciones para evaluar la validez del instrumento y adecuarlo para edades de nivel medio superior. También se propone robustecer la ciencia del comportamiento con la aportación de conocimiento básico para una teoría explicativa sobre la psicología moral. El desarrollo académico, la integralidad de los estudiantes, la moralidad y los estilos de crianza siguen siendo un terreno fértil para la investigación.

El problema

Una de las múltiples inquietudes en la esfera educativa es el tema de la educación desde el núcleo familiar, y cómo éste, con sus pautas o tipos de crianza impactan en las conductas de los estudiantes a cualquier nivel de escolaridad. Reconociendo que los estilos de crianza están íntimamente vinculados con los modos de regulación moral, sino es que corresponde directamente.

Así mismo, la relevancia social de estudiar los modos de regulación moral se relaciona con el interés y preocupación que los padres de familia tienen respecto de la educación cotidiana de sus hijos en lo referente a lo que está bien o mal hacer en situaciones diferentes a la propia situación en la que se expresa el modo social que se pretende establecer en el educando. De ahí que la investigación se concentre en el estudio de la dimensión moral del comportamiento, orientando sus directrices hacia el conocimiento de los distintos modos en que el padre educador actualiza sus creencias respecto de la moralidad (Díaz-González, et al).

Por otra parte, una de tantas variables importantes en el campo de estudio son las creencias morales respecto a la regulación moral de los hijos (Vergara, 2002) que pueden o no guardar relación con las prácticas orientativas de regular conductas morales en los mismos hijos. He aquí otra gran arista de estudio, la correspondencia o congruencia entre creencia y pauta.

Es por ello que el tema de la regulación moral cobra relevancia, en tanto es orientativo, impacta en los estudiantes y en su desarrollo escolar integral.

El objetivo

Identificar los estilos de crianza mediante la detección de los modos de regulación moral en padres (entiéndase como padres y madres) de familia y comparar el grado de correspondencia entre sus creencias y conductas de crianza en padres del municipio de Arandas, Jalisco.

Materiales y Metodología

Participantes:

Se contó con la participación de 441 familias de los cuales 67.8 % contaban entre 30 y 45 años de edad , donde el 78.6 % (347) son casados, el 5.4% (24) son divorciados, el 4.3% (19) son separados, en vida marital el 6.3% (28) y solteros el 5.2 % (23).

Dicho instrumento consiste en la replicación de aplicación del Inventario de Estilos de Crianza (IEC) que comprende de 99 ítems, divididos en 11 áreas: Omisión (o), Prescripción (p), Sanción (s), Advertencia (a), Indicación (i), Prohibición (ph), Expectativa (e), Condicionamiento (co), Comparación (c), Facilitación (f),y Justificación (j).

Todas las áreas están constituidas por nueve ítems que evalúan nueve situaciones concretas. Más un reactivo sobre creencia y eficacia de las propias prácticas de crianza (ver Apéndices).

Donde en cada opción elegible de respuesta correspondería precisamente a un modo de regulación moral. A continuación se presenta un ejemplo que:

Tabla 1

2. Usted y su familia van de visita y uno(a) de sus hijo(a)s se la pasa corriendo y gritando; usted:

1	o	No le dice nada
2	p	Le dice que se esté quieto
3	s	Le da una nalgada
4	a	Le advierte que si lo sigue haciendo lo va a castigar
5	i	Le indica que mejor se salga a correr al patio
6	ph	Le prohíbe correr y gritar
7	e	Le explica que cuando se va de visita hay que portarse bien
8	co	Lo compara con sus primos, que no se portan mal
9	c	Le advierte que si quiere salir a jugar se tiene que portar bien
10	f	Le dice que mejor se salga a jugar
11	j	Le dice que si se porta mal ya no lo van a volver a invitar

Las familias de las escuelas participantes fueron las siguientes:

- Colegio la Salle: 150 participantes
- Centro Cultural Alteño: 141 participantes
- Jardín de niños “Sor Juana Inés de la Cruz”: 49 participantes
- Jardín de niños “Paz Camarena”: 37 participantes
- Jardín de niños “José Rojas Garcidueñas”: 17 participantes

- CBETIS (Arandas): 17 participación
- Colegio Nueva España: 15 participantes
- Secundaria Foránea # 4 Cuauhtémoc: 15 participantes.

La aplicación del instrumento se realizó vía electrónica por medio de un formulario de encuestas en “google forms” compartido para su aplicación a padres de familia a las autoridades educativas de las instituciones arriba descritas (principalmente del nivel de escolaridad básico: pre-escolar, primaria y secundaria, mayoritariamente).

Procedimiento:

La aplicación de inventario se realizó por medio de la invitación de manera voluntaria a participar a los padres de familia de algunas escuelas de la localidad, siendo las que se describen más arriba las que voluntariamente participaron.

Se les compartió una breve descripción de la intencionalidad así como del manejo de los datos, por medio del apoyo de autoridades de la institución educativa correspondiente.

El promedio estimado de respuesta fue de 35 minutos. Se realizó durante las siguientes fechas:

Institución educativa	Fecha
Colegio la Salle	6 de junio
Centro Cultural Alteño	6 de junio
Jardín de niños “Sor Juana Inés de la Cruz”	8 de junio
Jardín de niños “Paz Camarena”	8 de junio
Jardín de niños “José Rojas Garcidueñas”	8 de junio
CBETIS (Arandas)	14 de junio
Colegio Nueva España:	15 de junio
Secundaria Foránea # 4 Cuauhtémoc	15 de junio

Los participantes debían seleccionar sólo una opción que más se ajuste a lo que ellos hicieron o hacen respecto a una situación dada de coyuntura moral para con los hijos. Cada opción de respuesta correspondía a un modo de regulación moral no reconocible por los participantes.

Como datos correlacionables se consideró el género, el rango de edad, el estado civil, la cercanía del espacio de trabajo, y la escolaridad de los padres e hijos.

Se utilizó la medida de tendencia central media como elemento base para las contrastaciones y la consecuente

Marco Teórico

Como refiere Gaxiola (2013), existen elementos de peso para conocer que el rendimiento académico en el nivel de bachillerato en México es insuficiente. Por

esta razón, es importante investigar las variables que pueden predecir y mejorar este rendimiento. Algunos estudios han pretendido evaluar la relación entre la autorregulación, la resiliencia y las metas educativas en el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato, considerando su percepción del comportamiento de riesgo de sus amigos y del ambiente escolar de riesgo. Sin embargo, aunque aunque las pesquisas bastas, el ambiente familiar sigue siendo hasta cierto punto enigmático en cuanto la cualidad de las variables del susodicho entorno. Particularmente en lo que refiere las múltiples formas de crianza y su vinculación inherentemente moral.

El comportamiento moral individual es un tema importante que ha sido estudiado desde diferentes perspectivas psicológicas, incluyendo el Conductismo y la propuesta Interconductual. Ribes (1992) identificó diez formas en las que un individuo se relaciona con otros socialmente significativos para él y Díaz-González, Vega y Cantorán (2008) propusieron un modo adicional de regulación moral: la omisión. En un estudio anterior (Díaz-González y cols., 2008), se desarrolló un inventario para evaluar estos modos de regulación moral y se encontró que era altamente confiable. Es importante tener en cuenta que los seres humanos somos altamente dependientes de nuestro entorno desde el nacimiento hasta la adolescencia y la familia es el primer contexto social en el que se promueven y corrigen comportamientos.

Los modos de regulación han sido definidos de la siguiente manera:

1. Prescripción: donde se modela o instruye sobre una conducta.
2. Condicionamiento: donde se instruye sobre los requerimientos a cumplir previos a una relación.
3. Indicación: donde se señala una opción sobre otra.
4. Comparación: donde se contrastan dos formas de comportamiento.
5. Facilitación: donde se auspician o disponen las condiciones para que se dé una conducta.
6. Expectativa: donde se instruye sobre las demandas sociales que una relación debe satisfacer.
7. Prohibición: donde se señala la imposibilidad de una conducta.
8. Sanción: donde se operan consecuencias concretas para una conducta.
9. Justificación: donde se instruye o modela sobre las consecuencias que sigue una conducta.
10. Advertencia: donde se señalan las consecuencias que pueden ocurrir dada la conducta.
11. Omisión: donde se desatiende o se omite alguna explicitación sobre la conducta.

En un estudio previo (Díaz-González y cols., 2008), se desarrolló un inventario para evaluar los modos de regulación moral en padres. Los resultados mostraron que el inventario era confiable y sensible para evaluar los modos de regulación moral que los padres emplean hacia sus hijos. Además, es importante tener en cuenta que desde el nacimiento hasta la adolescencia, los seres humanos dependemos del entorno en el que crecemos y nos desarrollamos. La familia es el primer contexto social para los individuos y en ella se promueven y corrigen formas de comportamiento.

Como bien cita Díaz-González a Nardone, Giannotti y Rocchi (2003) se sabe que los padres tienen buenas intenciones al aplicar ciertos estilos de crianza en la educación de sus hijos. Sin embargo, estos estilos no siempre tienen los resultados esperados. La psicología pretende abonar al respecto en aras de coadyuvar en la mejora de los tratamientos de crianza de los padres de familia.

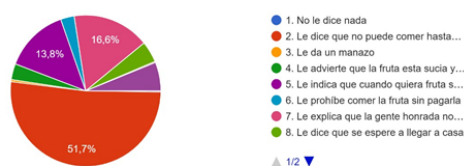
Según Herbert (1999), existen cuatro estilos educativos: democrático, autoritario, permisivo y negligente. Los padres democráticos creen en la capacidad de los niños para resolver problemas y aprender de las consecuencias de sus decisiones. Los padres autoritarios intentan moldear y controlar el comportamiento y actitudes de sus hijos. Los padres permisivos creen en servir a sus hijos y hacerles felices. Los padres negligentes no ponen límites a sus hijos. Estudios han encontrado que el estilo democrático es el más beneficioso para la niñez y adolescencia en relación con la competencia social, madurez, autoestima, capacidad de autocontrol e independencia (Pérez, Herrera-Gutiérrez, et Gaxiola, Frias, Cuamba, 2006). Los hijos de padres autoritarios se caracterizan por su baja autoestima y competencia social. Los hijos de padres permisivos suelen ser alegres, espontáneos, vitales, inmaduros y dependientes respecto a sus padres. Los hijos de padres negligentes presentan un pobre desarrollo de la identidad, motivación, autoestima, autocontrol y relaciones entre iguales (Ortega, 1994).

Resultados

A continuación se describen los hallazgos de los modos y sus correlaciones y el informe de los datos significativos.

Figura 1

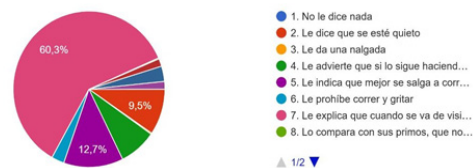
1. Usted se encuentra en el mercado y de repente se da cuenta que su hijo (a) está comiendo fruta antes de pagarla, entonces usted:
441 respuestas



En la figura 1 del ITEM 1 el cual marca “usted se encuentra en el mercado y de repente se da cuenta que su hijo/a está comiendo fruta antes de pagarla, entonces usted” el 51.7% le dice que puede comer hasta que se haya pagado, el cual corresponde al modo de regulación 2) Prescripción: donde se modela o instruye sobre una clase de relación; en su contraparte el índice más bajo está representado por la opción donde le dice que no sea ratero con un 0.2% correspondiendo al modo de regulación 9) Comparación: donde se contrastan dos formas de comportamiento.

Figura 2

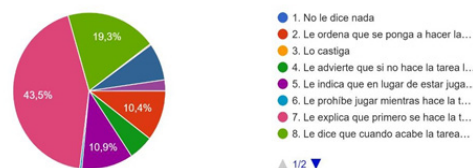
2. Usted y su familia van de visita y uno(a) de sus hijo(a)s se la pasa corriendo y gritando; usted:
441 respuestas



En la figura 2 del ITEM 2 el cual marca “Usted y su familia van de visita y uno/a de sus hijos/a se la pasa corriendo y gritando; usted” el 60.3% le explica que cuando se va de visita hay que portarse bien, el cual corresponde al modo de regulación 7) Expectativa: donde se instruye sobre las demandas sociales que una conducta debe satisfacer; en su contraparte el índice más bajo esta representado por la opción que lo compara con sus primos que no se portan mal con un 0.2% que responde al modo de regulación 8) Condicionamiento: donde se instruye sobre los requerimientos a cumplir previos a una conducta.

Figura 3

3. Si su hijo(a) se encuentra jugando, en lugar de estar haciendo tarea, entonces usted:
441 respuestas

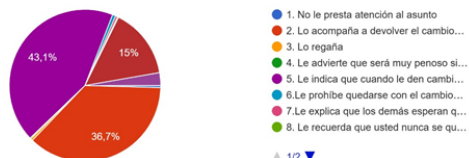


En la figura 3 del ITEM 3 el cual marca “Si su hijo/a se encuentra jugando, en lugar de estar haciendo la tarea, entonces usted” el 43.5% le explica que primero se hace la tarea y luego se juega, corresponde al modo de regulación 7) Expectativa: donde se instruye sobre las demandas sociales que una conducta debe satisfacer; en su contraparte el

índice más bajo está representado por la opción que le compara con su hermano que está haciendo tarea correspondiendo al modo de regulación 9) Comparación: donde se contrastan dos formas de comportamiento.

Figura 4

4. Su hijo(a) regresa de la tienda con el mandado y le dice que le dieron cambio de más, entonces usted:
441 respuestas



En la figura 4 del ITEM 4 el cual marca “Su hijo/a regresa de la tienda con el mandado y le dice que le dieron cambio de más, entonces usted” el 43.1% le indica que cuando le den cambio de más debe devolverlo inmediatamente, el cual corresponde al modo de regulación 5) Indicación: donde se señala una opción sobre otra; en su contraparte el índice más bajo está representado con un 0.2% donde le advierte que será muy penoso si se dan cuenta, que responde al modo de regulación 4) Advertencia: donde se señalan las consecuencias que pueden ocurrir dada la conducta emparejado con el 0.2% de no prestarle atención al asunto respondiendo al modo de regulación 1) Omisión: donde se desatiende o se omite alguna explicitación sobre la conducta.

Figura 5

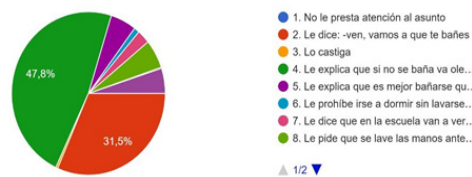
5. Sorprende a su hijo(a) tirando basura en la calle, entonces usted:
441 respuestas



En la figura 5 del ITEM 5 el cual marca “Sorprende a su hijo/a tirando basura en la calle, entonces usted” el 25.2% le aconseja que, si quiere tener un planeta limpio, no debe tirar basura, el cual corresponde al modo de regulación 9) Comparación: donde se contrastan dos formas de comportamiento; en su contraparte el índice más bajo está representado con un 0.5% donde le compara con su hermano/a o alguien más que sí tira la basura en su lugar, correspondiendo al modo de regulación 8) Condicionamiento: donde se instruye sobre los requerimientos a cumplir previos a una conducta.

Figura 6

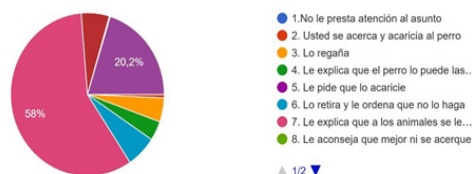
6. Su hijo(a) definitivamente no se quiere asear, entonces usted:
441 respuestas



En la figura 6 del ITEM 6 el cual marca “su hijo/a definitivamente no se quiere asear, entonces usted” el 47.8% le explica que, si no se baña va a oler mal, el cual corresponde al modo de regulación 4) Advertencia: donde se señalan las consecuencias que pueden ocurrir dada la conducta; en su contraparte el índice más bajo está representado con un 0.5% donde se castiga, correspondiendo al modo de regulación 3) Sanción: donde se operan consecuencias concretas para la conducta.

Figura 7

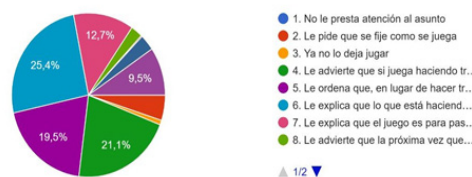
7. Usted sorprende a su hijo(a) dándole de patadas a un perro, entonces usted:
441 respuestas



En la figura 7 del ITEM 7 el cual marca “Usted sorprende a su hijo/a dándole de patadas a un perro, entonces usted” el 58% le explica que a los animales se les debe respetar, el cual corresponde al modo de regulación 7) Expectativa: donde se instruye sobre las demandas sociales que una conducta debe satisfacer; en su contraparte el índice más bajo está representado con un 0.2% donde le regala un perro para que aprenda a convivir con los animales, respondiendo al modo de regulación 10) Facilitación: donde se auspician o disponen las condiciones para que se dé una conducta.

Figura 8

8. Usted se encuentra con sus hijos y uno de ellos se quiere saltar las reglas, entonces usted:
441 respuestas



En la figura 8 del ÍTEM 8 el cual marca “Usted se encuentra con sus hijos y uno de ellos se quiere saltar las reglas, entonces usted” el 25.4% le explica que lo que está haciendo es trampa, correspondiendo al modo de regulación 6) Prohibición: donde se señala la imposibilidad de una conducta; en su contraparte el índice más bajo representado con un 0.2% donde le pide que se fije en todos los demás que no hacen trampa, el cual corresponde al modo de regulación 9) Comparación: donde se contrastan dos formas de comportamiento.

Figura 9

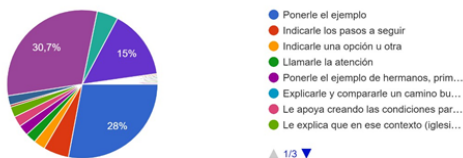
9. Su hijo(a) mayor se encuentra molestando a los más pequeños, entonces usted:
441 respuestas



En la figura 9 del ÍTEM 9 el cual marca “Su hijo/a mayor se encuentra molestando a los más pequeños” el 31.5% le explica que por ser mayor lo que debe hacer es cuidarlos, correspondiendo al modo de regulación 5) Indicación: donde se señala una opción sobre otra; en su contraparte el índice más bajo representado con un 0.2% donde le pega, corresponde al modo de regulación 3) Sanción: donde se operan consecuencias concretas para la conducta, emparejado con el 0.2% de dejar que se arreglen solos, respondiendo al modo de regulación 10) Facilitación: donde se auspician o disponen las condiciones para que se dé una conducta.

Figura 10

10- En su experiencia...¿qué le funciona mejor al educar a su hijo (a) a que en una situación dada haga lo correcto:
440 respuestas



En la figura 10 del ÍTEM 10 el cual marca “en su experiencia ¿qué le funciona mejor al educar a su hijo/a a que en una situación dada haga lo correcto?” el 30.7% le explica sobre las consecuencias de hacer tal o cual cosa correspondiendo al modo de regulación 10) Facilitación: donde se auspician o disponen las condiciones para que se dé una conducta, posteriormente con un 28% es ponerle el ejemplo respondiendo al modo de regulación 2) Prescripción: donde se modela o instruye

sobre una clase de conducta y con el 15% explicarle y compararle un camino bueno con otro malo correspondiendo al modo de regulación 9) Comparación: donde se contrastan dos formas de conducta.

Tabla 1.

Sumarial de modos de regulación moral

MODO DE REGULACIÓN	PORCENTAJE EN BASE A LA CANTIDAD TOTAL DE RESPUESTAS (4410)	NUMERO DE PARTICIPACIONES TOTALES POR MODO DE REGULACIÓN
1) Prescripción: donde se modela o instruye sobre una conducta.	0.02%	1
2) Condicionamiento: donde se instruye sobre los requerimientos a cumplir previos a una relación.	20.88%	921
3) Indicación: donde se señala una opción sobre otra.	1.17%	52
4) Comparación: donde se contrastan dos formas de comportamiento.	9.84%	434
5) Facilitación: donde se auspician o disponen las condiciones para que se dé una conducta.	15.30%	675
6) Expectativa: donde se instruye sobre las demandas sociales que una relación debe satisfacer.	5.35%	236
7) Prohibición: donde se señala la imposibilidad de una conducta.	21.33%	941
8) Sanción: donde se operan consecuencias concretas para una conducta.	5.75%	254
9) Justificación: donde se instruye o modela sobre las consecuencias que sigue una conducta.	8.61%	380
10) Advertencia: donde se señalan las consecuencias que pueden ocurrir dada la conducta.	2.94%	130
11) Omisión: donde se desatiende o se omite alguna explicación sobre la conducta.	8.88%	392

De lo anterior se desprenden los tipos de crianza de padres que tienen hijos en diferentes niveles escolares, diferentes edades y géneros de los cuales se presenta una relación de la misma con la edad y escolaridad de los progenitores, pues se hace el supuesto que se educa sobre las demandas sociales o bien, lo que la sociedad espera de la educación de los futuros ciudadanos; encontrándose la relación que son padres relativamente jóvenes de entre 30 a 40 años de edad, con niveles educativos de licenciatura en su mayoría (en el caso de las mamás, con nivel secundaria) y la educación de los hijos se encuentra bajo el cargo de ambos padres con matrimonio.

Analizando los resultados de los 11 modos de regulación moral se puede evidenciar que los tipos “Condicionamiento” (20.88%) y “Prohibición” (21.33%) suelen ser los más usuales al momento de educar moralmente en contraste con los modos de “Prescripción” (0.02%) e “Indicación” (1.17%).

Sin embargo, respecto a las creencias sobre el modo que más suponen las familias le resulta eficaz al momento de educar moralmente los padres creen que el de el “Facilitación” (30.7%), “Prescripción” (28%) y el de

“Comparación” (15%) son los que resultan demostrar mayor eficacia.

Al momento resulta apremiante mostrar la disparidad y la no congruencia entre la creencia de que un tipo de modo de regulación funcione con los hijos y lo que se hace en un evento dado, por tendencia promedio.

Conclusiones

Referente a uno de los propósitos de la investigación en lo concerniente al grado de correspondencia entre la creencia de un estilo de crianza y las pautas de crianza perse, se puede decir (en apoyo de los resultados), que la no correspondencia entre lo que se cree que funciona y las intervenciones de crianza (incluida la omisión) podrían deberse entre otras cosas a la posibilidad de que las familias actuando precisamente por su propia regulación moral hayan respondido el inventario con bajo la orientación regulatoria del “deber ser” y esto, en parte permita explicar la falta de efectividad de algunos modos para con los hijos que se replican de manera mayoritaria.

En aras de seguir abonando a la investigación, se considera oportuno realizar más concreciones con escrutinio en las diversas correlaciones del estudio, igualar variables y condiciones, y re-evaluar la validez del instrumento.

Es conveniente tanto adecuar, como estandarizar consecutivamente un inventario enfocado en edades de nivel medio superior, acuñando los mismos modos de regulación moral, de manera que nos permita acercarnos a una realidad de crianza sumamente distinta y hasta cierto grado presuntamente desprendida respecto a los adolescentes.

Así mismo robustecer la ciencia del comportamiento con la aportación de conocimiento básico para una sólida teoría explicativa sobre la psicología moral desde el análisis funciona u otra variante de la ciencia de la conducta como el interconductismo. Eventualmente esto tendrá impacto en la una tecnología del comportamiento en la vida práctica, por ejemplo, el contexto educativo-familiar.

Si bien el instrumento se sometió a escrutinio métrico para su estandarización y su confiabilidad gracias al trabajo de Iztacala (UNAM) que resultó positivo, convendría además de re-evaluarlo y contar con otro instrumental igual de confiable para la detección de estilos de crianza y poder generar una teoría sólida y más consistente al respecto con variables en correlación.

Es muy probable que los datos actuales sigan mostrando de qué hablar bajo los análisis de interpretación estadística adecuados.

El tema del desarrollo académico, la integralidad de los estudiantes, la moralidad y los estilos de crianza, así como las creencias individuales respecto a los mismos estilos de crianza aún sigue siendo terreno fértil del cual seguirán faltando agitadores con ímpetu inquisitivo.

Referencias

- Castro, P. J. A. (2002). “La percepción de la unidad familiar por los adolescentes según los estilos educativos parentales: un análisis causal en función de la edad y el género” *Familia: Revista de ciencias y orientación familiar*. 25. pp. 43-74.
- Díaz-González Anaya, Eugenio; Vega Valero, Cynthia Zaira; Cantorán Toscano, Elizabeth Identificación de los modos de regulación moral en padres desde una perspectiva interconductual *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 13, núm. 1, enero-junio, 2008, pp. 63-76 Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México.
- Díaz-González, E., Martínez, R. y Nava, C. (2004). Análisis funcional de la conducta moral desde una perspectiva interconductual. *Revista Electrónica de Psicología (F.E.S. Iztacala)*.
- Gaxiola, J. C., González, S., & Gaxiola, E. (2013). Auto-regulación, resiliencia y metas educativas: variables protectoras del rendimiento académico de bachilleres. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(2), 241-252.
- Norzagaray, C. Guevara, K. (2021). Modos de regulación moral de la familia sobre la elección de carrera en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 24, (3), 2021. UNAM: México.
- Vazquez, E. et Daura, F. (2013) Auto-regulación del aprendizaje y rendimiento académico. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Federico Lacroze 2100 (1426), Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. *Estudios Pedagógicos XXXIX*, N° 1: 305-324, 2013
- Vergara, H. C. B. (2002). Creencias relacionadas con las prácticas de crianza de los hijos/as. Tesis de Maestría. Universidad de Colima. Colima.

Hacer un poema con muchas metáforas y que no haya emoción es solo juego de artificios

José Antonio Neri Tello

Iván Suárez Caamal, es uno de los poetas imprescindibles del sur del país, es el responsable de la Casa del Poeta en Bacalar Quintana Roo. Su libro *Poesía en acción. Manual para talleres de poesía*. Es bibliografía obligada para todos aquellos que imparten talleres de creación poética. Ramón Iván Suárez Caamal (Calkini, Campeche 1950) Estudió lengua y literatura españolas en la Escuela Normal Superior de México. Ha sido Profesor de lengua y literaturas españolas. Coordinador de talleres literarios de poesía y cuento para niños y adolescentes. Ha obtenido más de una treintena de premios entre ellos El Premio Nacional de poesía Jaime Sabines, El premio Hispanoamericanos de poesía para niños convocado por el Fondo de Cultura Económica y la Fundación para las Letras Mexicanas, entre otros.

Neri Tello. -Quizá no se pueda definir que es la poesía, porque ello trae consigo problemas de tipo ontológico a los que únicamente podemos llegar a acercamientos, ¿Cómo podemos definir el poema?

Ramón Iván Suárez Caamal. -El poema es un quehacer artístico, que se logra a través de una arquitectura verbal, en donde que se conjugan emociones, sensaciones, y todo ello a través de ciertos recursos literario; eso es la forma, pero lo más importante es la esencia, lo que se dice, lo que se siente porque puede haber estructuras muy bien hechas pero vacías, frías si no están cargadas con esa vivencia, ese hálito, esa emoción; eso puede ser el poema; el poema es el resultado del acto de escribir.

NT. -Y dentro de esto ¿Qué lugar ocupa el lenguaje, y qué momento el lenguaje cotidiano se traspasa al lenguaje poético?

RISC. -El lenguaje es la principal herramienta, en algunas partes he dicho que otros artistas tienen el material, por ejemplo el escultor tiene el barro, la arcilla, el metal, el mármol y la madera. Ese material tiene peso, textura, y otras características físicas pero no tiene significado. En el caso del escritor y del poeta el material que utiliza es la palabra, el lenguaje; y las palabras tienen significado, en el momento en que uno dice “silla” está ya el concepto y la imagen de la silla. Pero esa palabra carece de peso, carece de textura, carece de olor; el poeta lo que tiene que hacer es dotar a esas palabras de esa materialidad con la que el lenguaje, el verso, se pueda ver, sentir, oler, ver... el lenguaje es muy importante. En cuanto, a lo que preguntas sobre como el lenguaje cotidiano

se traspasa al lenguaje poético, lo que sucede es que el lenguaje cotidiano ya está cargado de significados metafóricos, por ejemplo cuando alguien dice está “lloviendo a cántaros” o en esas metáforas fósiles como lo son “una mano de plátano”, “la pata de una silla”. La metáfora que es el elemento transformador de lenguaje no es un adorno, es el meollo, el centro, la vértebra del quehacer poético. El lenguaje metafórico, aunado a la cuestión musical, al cómo la palabra sufre un vuelco al unirse en formas extrañas, al meter en una oración una palabra que mueve todo es lo que convierte el lenguaje de todos los días en lenguaje poético.

NT. -¿En este fenómeno en el que lenguaje cotidiano se convierte en lenguaje poético, cómo es que este lenguaje trastoca la realidad?

RISC. -El lenguaje poético es un lenguaje que nos hace evocar, nos hace imaginar, nos hace sentir, algunos dicen que el lector, al entrar al poema, lo recrea de acuerdo con sus vivencias, sus experiencias, sus emociones, sus lecturas, lo que ha vivido. A cada lector el poema le dice algo distinto, hay un trabajo de volver hacer el poema. Es algo extraño, me viene a la mente, la metáfora total, como es el caso del poema “Muerte sin fin” porque hay dos clases de poemas, las metáforas que son parciales, o decorativas, como lo son las que buscan solo semejanza entre una realidad y lo que el poeta ve, pero hay otras que son totalizadoras, como en Muerte sin fin de José Gorostiza, en donde el vaso es la metáfora total y alrededor de la figura del vaso y el agua se van hablando de temas trascendentes como lo son el alma, el cuerpo, la misa, Dios. La metáfora es esencial y el lenguaje cotidiano se me trasmutado o transformado a partir de que el poeta lanza o

mira la realidad cotidiana, por ejemplo Vasko Popa cuando mira dos piedras y dice que están platicando una con otra. O como el poeta que al ver entrar un barco acercándose a la playa dice Las barbas blancas de las barcas. Hay un poeta de Campeche, de apellido Landa que en un poema habla de un viaje en un tren y de pronto ese tren se transforma en ese caballo de la *Ilíada*.

Ese juego de significado, esa multiplicidad de que a ti te dice algo ese verso y a otra persona le dice otra cosa, es lo que trasmuta el lenguaje cotidiano.

NT. -¿Pensando en la metáfora, no como un recurso o figura retórica, en qué momento la metáfora le da alma y sentido a lo poético?

RISC. -En el momento en el que hay una comunión entre el poeta y la realidad a la que se refiere. En el momento en el que hay es choque entre lo que el poeta ve, la realidad que es y la transformación que sufre. En ese momento la metáfora logra ser algo esencial y no vestidura. Hacer un poema con muchas metáforas y que no haya emoción es solo juego de artificios.

NT. -Hablando un poco de sus libros ¿En *Historias del niño invisible* por qué recuperar la voz infantil para hablar de un tiempo en ruinas y de casas vacías?

RISC. -Tiene que ver mucho con la biografía personal, y con cierta visión del mundo. Hubo una intención al escribir ese libro, yo noté que en narrativa y teatro que se escribe para el público infantil si se tocaban esos temas de extrañeza, de la muerte, y de la violencia, pero en poesía como que tenían relegados esos temas, salvo uno que otro escritor los había tocado. Son muy pocos los poetas que han trabajado ese aspecto que existe, por lo general, el escritor para niños y la misma gente quiere tenerlos en una burbuja de cristal que no los toque nada, y la realidad no es así, la realidad nos muestra una niñez que está expuesta a mil cosas. Mi intención fue trasladar a la poesía esas situaciones, a veces terribles, por las que pasan los niños.

NT. -En los poemas está presente el discurso de lo religioso ¿Qué papel juega el discurso de la fe y lo religioso, más no dogmático, en el universo propuesto en el libro?

RISC. -Tiene que ver mi niñez personal, yo crecí en un ambiente no religioso pero en donde la religión jugaba un papel importante, íbamos a la doctrina, mi mamá más que mi papá, mi papá era medio ateo, nos mandaba a la doctrina, a misa por obligación, las catequistas nos llenaban la cabeza con lo religioso. Hay una anécdota, después que hice la primera comunión, volví a comulgar yo ya había comido, y nos

habían dicho que teníamos que ir con el estómago vacío; tuve semanas de remordimiento hasta que me fui a confesar y el padre me había dicho que no pasaba nada, pero como niño si sentí todo esto. El crecer en esos ambientes tradicionales y religiosos son los que se muestran en este libro.

NT. -En su libro *Flora* ¿Por qué rescatar la imagen de una Pizarnik adolescente?

RISC. -Ese fue otro experimento, anterior a ese libro escribí otro con el que gané el premio Rodolfo Figueroa en 2009 en Chiapas, se llama *Tres Diosas*, yo me propuse, como lo hacen los novelistas, entrar a las voces de tres mujeres; Silvia Plath, Alejandra Pizarnik y Emily Dickinson. Ese libro está construido a través de esas tres voces, yo como poeta me diluí, desaparecí, y son ellas las que hablan. En este caso habla Alejandra adulta, Alejandra poeta que es una poesía que me ha fascinado mucho. Me puse a investigar a leer sus biografías, a entrar a esos personajes, a revisar videos y una vez que tenía ese material revisado, a empezar a escribir. Terminé el libro de *Tres Diosas* pero la voz seguía, y dije porque no hacer un diálogo entre, una Alejandra adolescente y otra voz poética también adolescente, que podía ser la mía o podía ser otra, entonces entablan un diálogo esas dos fantasmas, esas dos voces adolescentes, hablando muchas veces de sus inquietudes, del despertar a la sexualidad, de muchas cosas.

NT. -¿Por qué una imagen infantil y una imagen adolescente para mostrar esos mundos sombríos?

RISC. -Es una inquietud, aunque yo crecí en un mundo sano, mi niñez no fue muy feliz, no fue de luces; yo provengo de una familia de escasos recursos, mi papá se dedicaba hacer sombreros y mi mamá a las labores del hogar, nosotros nunca padecimos hambre pero sí pobreza, mi mamá preparaba panucos y salíamos a la calles a vender o vendíamos fruta; eso lo recuerdo con mucha alegría. Mi papá tenía un carácter más retraído, no era osco pero sí retraído, se pasaba todo el día desde las ocho de la mañana hasta tres o cuatro de la tarde costurando sombreros de palma, bordados con hilos, y por las tardes los llevábamos al comerciante que compraba. Por una cuestión particular nosotros vivíamos en el centro del poblado donde se supone que vivían las personas acomodadas, pero nosotros vivíamos allí porque era el hogar de una señora que le decíamos tía, mi madre había sido adoptada por su familia, y nos quedamos en la casa. Yo no tuve una niñez muy sociable, fui un niño muy retraído y quizás esas vivencias de soledad y tristeza son las que mezclo con vivencias de otras personas, con lecturas y demás y son las que hacen que aparezcan en esos libros. Igualmente la educación católica nos llenaba de sentimientos de culpa y eso asoma en los libros.



*Ven a visitar tu
sala de lectura*

Letras para volar

Talleres permanentes:

Lunes: Taller de cuento

13:00 - 14:00 hrs.

Martes: Taller de debate

13:00 - 14:00 hrs.

Miércoles: Taller de poesía

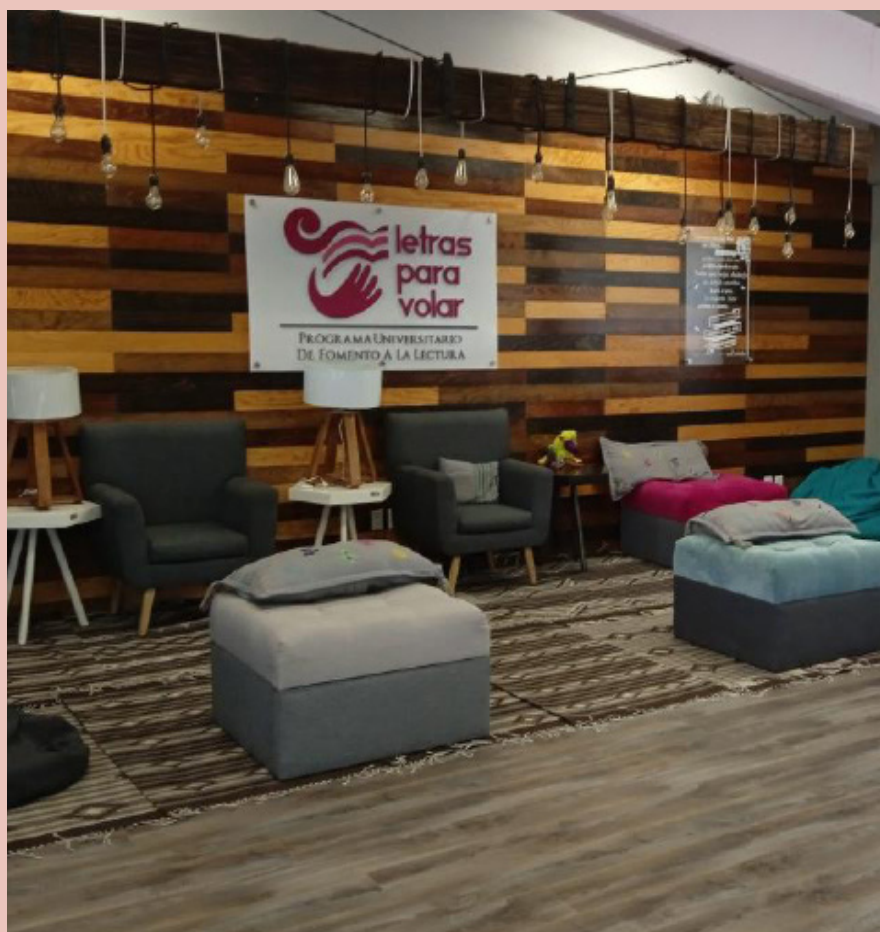
13:00 - 14:00 hrs.

Jueves: Charlas de Café

13:00 - 15:00 hrs.

Viernes: Taller de Cinéfilos

13:00 - 14:00 hrs.



Abierta de lunes a viernes de
12:00 hrs. a 19:00 hrs.





UNIVERSIDAD DE
GUADALAJARA
Red Universitaria de Jalisco