



ISSN: 2218-3345

entorno

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE EL SALVADOR. No. 46, OCTUBRE 2010



Reflexión sobre el significado
Semana del Migrante para UTEC



Orientación educativa
especializada



Justicia Penal Juvenil



Metodología enfocada
en competencias

Investigación como medio
para una educación de calidad

¡EL MUNDO EXIGE LA MEJOR PREPARACIÓN!



INSTITUTO AMERICANO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (COLLEGE) TE OFRECE:



TÉCNICO EN ARTES LIBERALES
ASSOCIATE DEGREE IN LIBERAL ARTS

NUEVA CARRERA

TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN DE NEGOCIOS
ASSOCIATE DEGREE IN ENTREPRENEURSHIP

Duración: 2 años

Además, el COLLEGE cuenta con:

- Amplias, modernas y bien equipadas instalaciones.
- Docentes bilingües extranjeros.
- Consejería personalizada.
- Sistema bibliotecario especializado.
- Enseñanza completamente en inglés.
- Equivalencias reconocidas por universidades internacionales.
- Laboratorios de prácticas.
- Excelentes relaciones con universidades extranjeras.
- Internet inalámbrico en todo el campus.
- Autorizado por el MINED para cursar materias básicas en El Salvador, para luego incorporarse a universidades extranjeras o nacionales.

**MATRÍCULA
ABIERTA**

SUMMER

Inicia: 7 de junio
Finaliza: 21 de julio

FALL

Inicia: 16 de agosto
Finaliza: 9 de diciembre

Para más información:



DIRECTOR GENERAL

Lic. José Mauricio Loucel
Rector de la UTEC

DIRECTOR EJECUTIVO Y PRODUCCIÓN

Lic. Rafael Rodríguez Loucel
Vicerrector de Investigaciones
y Proyección Social

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Licda. Evelyn Elizabeth Reyes

REVISIÓN

Lic. Saúl Campos

IMPRESIÓN

Tecnoimpresos, S.A. de C.V.
19 Av. Norte, No. 125,
San Salvador, El Salvador
Tel.: 2275-8861 • Fax: 2222-5493
E-mail: gcomercial@utec.edu.sv

Los artículos y documentos que aparecen en esta edición son responsabilidad de sus autores, no representan la opinión oficial de la UTEC.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los artículos siempre que se cite la fuente.

La Revista *Entorno* es una publicación de la **Universidad Tecnológica de El Salvador**.

Calle Arce, No. 1020,
San Salvador, El Salvador, C.A.
Tel. 2275-8888,
Fax: 2271-4764
E-mail: infoutec@utec.edu.sv
www.utec.edu.sv

entorno

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE EL SALVADOR - NÚMERO 46 - OCTUBRE 2010

5

Editorial



6

Retos en un mundo de crisis para nuevos profesionales



9

Reflexión sobre el significado Semana del Migrante para UTEC



12

Toque educativo relacional



17

Más sobre líneas de investigación



27

Metodología enfocada en competencias



34

Competencias necesarias en el estudiante de Ciencias Jurídicas



39

Orientación educativa especializada



46

Experiencia académica de Licenciatura en Turismo de Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México



51

Justicia Penal Juvenil



57

Universidad y Ética



62

Renta programada en Sistema de Ahorro para Pensiones: caso enfermos terminales

erino

EDITORIAL

Parte de las responsabilidades de una universidad es su función social como ente académico que traslada los distintos tipos de conocimiento que produce hacia la población a través de los medios de los que dispone.

Entorno es una revista académica en versión impresa y digital que presenta a la comunidad universitaria UTEC y al mundo, variados artículos de opinión, de reflexión, de investigación y de revisión de literatura en las diferentes ramas de la ciencia. Los artículos contenidos en ella son contribuciones de miembros de la comunidad educativa UTEC, incluyendo algunos de colaboradores internacionales de alto prestigio en el mundo académico, que encuentran en Entorno un espacio para publicar y compartir experiencias en las diferentes áreas profesionales.

El objetivo principal de esta revista es reflexionar sobre las diversas áreas del conocimiento a la luz de las necesidades de calidad e innovación de la educación y nuestra sociedad. En esta ocasión, el número 46 de Entorno aborda diversas temáticas, entre las cuales se destacan: retos de nuevos profesionales universitarios, enfoque por competencias, más sobre líneas de investigación, derecho penal juvenil, reflexiones sobre la semana del migrante, y muchos otros que seguro encontrará de su interés.

Le invitamos a leer los artículos y a descubrir en ellos las reflexiones, críticas constructivas, recomendaciones, propuestas y resultados de estudios que, conectados a la realidad actual, podrían llevar a realizar acciones orientadas a consolidar la calidad e innovación del conocimiento a los cuales todos estamos comprometidos.

Retos en un mundo en crisis para nuevos profesionales

Carlos Acevedo¹
Presidente Banco Central de Reserva

RESUMEN

El mundo apenas empieza a salir de la peor crisis económica de los últimos 80 años, pero se encuentra todavía como un enfermo convaleciente, que se recupera de un grave quebranto de salud, pero que todavía no se encuentra lo suficientemente fuerte como para garantizar que no pueda sufrir una recaída. A nivel internacional se habla incluso de la posibilidad de un "double dip", es decir, una recaída de la economía mundial, causada por la inestabilidad de los mercados financieros internacionales, debida principalmente a las amenazas fiscales en la zona del euro, y a la lentitud con que ha procedido la recuperación económica global. Todavía hay grandes nubarrones en el horizonte.

Tiempos verdaderamente difíciles, a nivel mundial y nacional.

En su columna habitual del New York Times del lunes recién pasado, el premio Nóbel de Economía de 2008, Paul Krugman, señalaba que bien podríamos estar encaminándonos hacia lo que él considera la tercera Depresión Larga desde el último cuarto del siglo XIX, y la Gran Depresión de los años 30 del siglo pasado. El hecho de que la economía mundial haya empezado a mostrar algunas señales de recuperación no garantiza que no pueda darse esta tercera Depresión mundial. Ni la Depresión Larga del siglo XIX ni la Gran Depresión del siglo XIX fueron períodos de declive económico ininterrumpido; por el contrario, ambas depresiones incluyeron períodos de crecimiento económico, pero estos períodos fueron insuficientes para re-



¹ Discurso dado por el Dr. Carlos Acevedo, en su calidad de invitado especial, en ocasión de la graduación de Maestrías de la Universidad Tecnológica de El Salvador, 2010.

vertir la dinámica de profundo deterioro económico registrado en esas dos fases depresivas de la economía mundial.

A nivel nacional también vivimos una crisis que tiene pocos precedentes. En gran parte, nuestra crisis económica interna se debe al contagio de la crisis internacional principal de la crisis de la economía norteamericana, pero también se debe a que como país no hemos impulsado las políticas públicas necesarias para alcanzar tasas de crecimiento sostenido y brindar un mayor nivel de bienestar para nuestra población. Recientemente, se ha escuchado varias voces lamentándose de que debido a la situación de inseguridad prevaleciente en el país, la inversión privada ha caído.

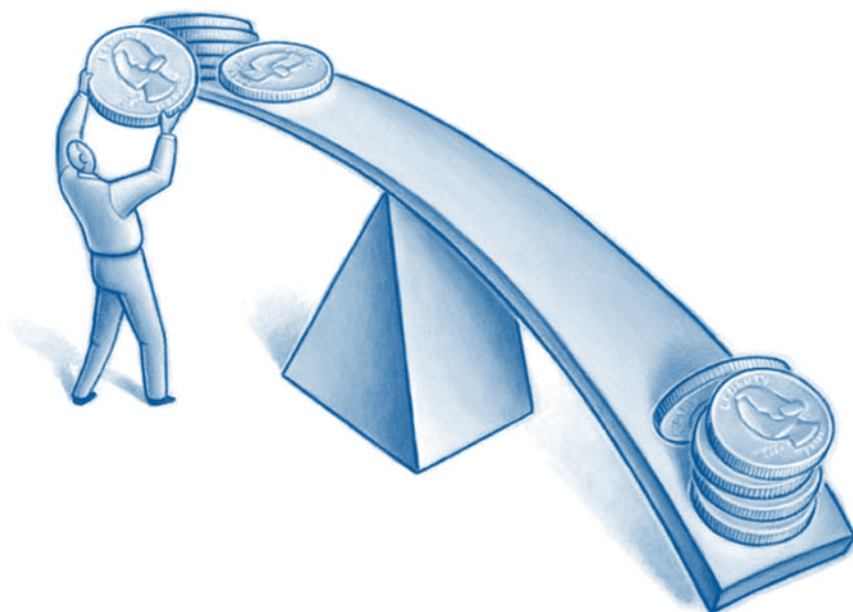
Esta situación no es en modo alguno novedosa. En 1999, trabajando en FUSADES como gerente de estudios macroeconómicos, la institución invitó a Sebastián Edwards para coordinar la estrategia de desarrollo económico y social para 1999-2004 que se le presentaría al Presidente Flores. Para poner en contexto la figura de Sebastián Edwards, recordemos que, luego de haber sido uno de los principales alumnos latinoamericanos de Arnold Harberger en la universidad de Chicago, Sebastián Edwards ocupó varios cargos prominentes a nivel internacional, como el de economista jefe del Banco Mundial para América Latina, y es desde hace varios años profesor titular en la escuela

de negocios de la universidad de California en Los Angeles (UCLA). Pues bien, ya en 1999 Sebastián Edwards señalaba a FUSADES que los niveles de inversión en general, y de inversión privada, específicamente, eran demasiado bajos en El Salvador y que con esos niveles de inversión nuestro país no iría a ningún lado. Sebastián Edwards se refería a los datos de inversión de la segunda mitad de los 1990. Ello implica que El Salvador tiene por lo menos 15 años de mantener tasas de inversión muy bajas.

Cinco años más tarde, en 2004, FUSADES contrató a otro economista latinoamericano de reputación internacional, Ricardo Hausmann, ex-ministro de planificación de Venezuela, ex – economista jefe del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y actual director del Centro para el Desarrollo Internacional de la universidad de Harvard, para que coordinara la

elaboración de la estrategia quinquenal 2004-2009, que le sería presentada al presidente Saca. En una ilustrativa reunión con la junta directiva de FUSADES, Ricardo Hausmann les planteó un escenario hipotético: “Supongamos-decía- que yo soy un inversionista que llega a El Salvador con \$20 millones en los bolsillos buscando oportunidades de inversión, en qué me aconsejarían ustedes invertir?” Ninguno de los empresarios ahí presentes pudo darle una sola idea para llevar a cabo una inversión rentable.

El problema de la baja inversión no es en modo alguno nuevo, como tampoco lo son varios de los otros graves problemas que afectan el clima de negocios en el país, como el tema de la inseguridad. Ya también desde la segunda mitad de los noventa, esto es, desde hace por lo menos 15 años, los empresarios salvadoreños han venido señalando recu-



rrentemente en las encuestas de clima de negocios realizadas por organismos como el Banco Mundial, que la situación de violencia y delincuencia constituye el principal obstáculo para invertir en el país, y que es en El Salvador donde este obstáculo tiene mayores dimensiones entre los países de América Latina.

Como resultado de los bajos niveles de inversión y del desmantelamiento de nuestro aparato productivo nacional, nos hemos convertido en un país eminentemente consumista. Somos el tercer país en el mundo con el consumo privado más alto como porcentaje del PIB, después de Liberia y Lesoto. Nuestro consumo agregado como país es mayor que el PIB. Consumimos más de lo que producimos. Los desarrollos ocurridos en el ámbito financiero desde la dolarización han reforzado esta distorsión estructural. Lo vemos por ejemplo en la estructura de la cartera de crédito del sistema bancario. Tan sólo los préstamos personales equivalente a más del doble de los créditos a la agricultura y a la industria combinados.

Sin duda ustedes han coronado con muchas ilusiones esta importante fase de su trayectoria profesional. Sin duda también, el diploma que ahora van a recibir les ha costado grandes sacrificios, económicos y personales. Como les mencionaba hace un momento, el entorno económico en el que les está tocando desempeñarse no es en modo alguno fácil. El mercado la-

boral, en particular, es cada vez más difícil y complicado. Las presiones competitivas son cada vez mayores. Hace algunos años, la obtención de un título de maestría era casi un mecanismo automático para lograra un ascenso laboral inmediato. Ahora, muchas consideran que el tener una maestría ha pasado a ser una condición para no perder el empleo que ya se tiene.

Por eso es importante tener claros los desafíos que los esperan. Más allá de sus papis expectativas y las de sus amigos y familiares, el país espera mucho de ustedes. Ustedes pertenecen a una minoría de privilegiados que no sólo ha logrado obtener un título universitario sino que ahora están también coronando exitosamente un buen programa de maestría, en un país donde el promedio de la población ni siquiera ha logrado completar la

educación primaria. "A quien mucho se le ha dado, mucho se le va a exigir", nos dice el Evangelio. Todos nosotros hemos recibido mucho y estamos por tanto obligados a devolver mucho al país.

La UTEC les ha provisto con una buena caja de herramientas técnicas para hacerle frente a estos desafíos, pero estoy seguro de que también ha tratado de inculcar en ustedes valores y actitudes que van más allá de las consideraciones inmediatas de rentabilidad financiera que han sabido imperar en el mundo de los negocios. De hecho, hemos visto en años recientes como los programas de maestría que ponen un mayor énfasis en los principios éticos han empezado a escalar posiciones en los rankings de mejores escuelas de negocios del mundo. Ser ético no sólo es algo bueno en sí mismo, sino que puede ser también un buen negocio.



Reflexión sobre el significado SEMANA DEL MIGRANTE para UTEC

Carlos Reynaldo López Nuila¹
Vicepresidente UTEC

RESUMEN

Como centro educativo de nivel superior donde debe existir una reflexión y un debate permanente sobre el estado de la ciencia, no somos ajenos a la calidad de nuestro entorno ni mucho menos a las expectativas de nuestra gente, por ello consecutivamente cada año se celebra la "Semana del Migrante".



Una realidad que merece una reflexión

Comprendemos que existe una crisis mundial pero no aceptamos que esa realidad externa sea el pretexto válido para justificar nuestra propia inacción e indiferencia como Estado y más específicamente como gobierno. Después del fin del conflicto y de la firma de los Acuerdos de Paz, la emigración motivada por la guerra ha continuado por razones del abandono, de la desesperación y del desencanto ante la ausencia de políticas concretas y efectivas para incidir en el nivel de vida

¹ Artículo basado en el discurso de inauguración de la 5ª. Semana del Migrante el 1 de septiembre 2010, en la Universidad Tecnológica de El Salvador.

del pueblo, circunstancia que influye en la decisión de quedarse en el país por algo cierto y beneficioso, o bien, optar, con los riesgos del viaje e incertidumbre de integración a otras sociedades, a buscar la alternativa ante la falta de oportunidades locales que contribuyan a aliviar las ya precarias circunstancias de existencia de nuestros hermanos.

La migración es un fenómeno actual cuya presencia es aceptada, tolerada y hasta estimulada por gobiernos y sociedades que se benefician con el esfuerzo de los emigrantes, quienes vinculados con sus familias y lugares de asentamiento envían regularmente la ayuda familiar, las famosas remesas, las cuales se convierten en fuentes de ingresos que subsidian la baja productividad de los países por causas de las crisis de los modelos económicos y de las incapacidades de los gobernantes que dirigen nuestros países.

Todos conocemos que la vida en El Salvador es difícil. Existe una crisis que arrastramos desde hace más de 30 años, primero provocada por el conflicto interno y luego por las políticas erradas de privilegios para unos pocos y de marginación y olvido para los otros, a lo que se suman los inusitados niveles de corrupción nunca vistos y ni siquiera imaginados, todo lo cual, ha creado condiciones de vida extremadamente difíciles a la inmensa mayoría de salva-



doreños. El déficit en las áreas de salud y de educación se ha agravado y con ello, el hambre, la pobreza y el desempleo han orillado a muchos a buscar en otros países la posibilidad de atender sus necesidades básicas de subsistencia.

Sin duda alguna nuestra población campesina y suburbana vive con grandes limitaciones, y aunque la causa aparente es la falta de empleo y los salarios indignos que devienen de su baja educación, debe señalarse que en la mayoría de nuestra población, esas graves limitaciones las provoca el desajuste entre los exiguos ingresos y la familia numerosa, lo cual reduce dramáticamente, mas allá de lo indispensable, el nivel de atención que cada uno requiere.

Al compararnos con otros países, encontramos que la solución pasa por la integración de las políticas públicas según las necesidades y particularidades de cada nación. Así, mientras El Salvador tiene una población de 7,185,218 y una densidad poblacional de 341.5 habitantes por kilómetro cuadrado, Costa Rica tiene 4,253,877 habitantes y 83.2 habitantes por kilómetro cuadrado, es decir que El Salvador necesita dos veces más escuelas, atención médica y empleos que las que tiene probablemente el hermano país centroamericano. Este desbalance entre recursos y habitantes, requiere con urgencia una

política realista de población que sea congruente con las políticas de salud, educación, empleo y producción para lograr un desarrollo humano, justo y satisfactorio para todos.

Es el momento que el Estado asuma con responsabilidad la problemática de esta lacerante situación. No se puede continuar con la doble moral de alentar la emigración con la inacción en el campo de la formación laboral y del empleo, y luego lamentarse por los sufrimientos y vejámenes a que son sometidos nuestros nacionales.

Dentro de la pena y frustración que han causado las impactantes imágenes de la masacre de Tamaulipas y las consiguientes reacciones de dolor de sus familiares, con quienes somos solidarios como universidad, encontramos que la vigencia en el análisis de esta problemática debe continuar, es más, debe intensificarse, ya que como sociedad civil debemos conocer más ese fenómeno social para colaborar a enfrentarlo, puesto que su atención requiere acertadas e inmediatas decisiones políticas para resolverlo, a efecto de revertir lo que ya es una situación que demanda, no promesas ni declaraciones, sino hechos, que signifiquen un compromiso permanente de solución a favor de nuestros hermanos cercanos y lejanos. Necesitamos convertir a El Salvador en

un país de derechos y oportunidades para que todos podamos vivir mejor.



“El déficit en las áreas de salud y de educación se ha agravado y con ello, el hambre, la pobreza y el desempleo han orillado a muchos a buscar en otros países la posibilidad de atender sus necesidades básicas de subsistencia.”

Toque educativo relacional

Adolfo Araujo Romagoza
Vicerrector de Desarrollo Educativo UTEC

Resumen

Se trata de aproximarse conceptualmente a un esfuerzo de convertir la escuela tradicional en una escuela que fortalezca la democracia, que se fundamente en la libertad y en el afecto, en aras de formar ciudadanos que busquen el bien común.

El mapa conceptual mostrado en el anexo, puede constituir una aproximación de la realidad en algunos centros educativos que operan con moldes y modelos tradicionales, en los que claramente se puede percibir la preeminencia del autoritarismo excedido, el cual se caracteriza por el temor o miedo, y el machismo, entre otros, que se describen en el contenido de este artículo.



Temor o miedo

Se reprimen iniciativas democráticas, no existen evidencias visibles de prácticas que favorezcan la democracia, no se cuenta con alumnos con voz, ni voto, ni con originalidades, deseos e intereses de los mismos. La organización es vertical, unilateral, de arriba hacia abajo, con un alto poder concentrado en cúpulas sean éstas de dirección escolar o de asociaciones de padres de familia. Un poder concentrado y excesivo trastoca la vida en demo-

cracia, se toman decisiones inconsultas en las áreas administrativas, se desvían fondos hacia intereses no educativos, se adquieren bienes o productos que no contribuyen a la mejora de la calidad educativa y, en lo sustantivo, el poder centralizado en lo académico hace que se valoren aspectos de forma tales como el uniforme, los zapatos, la transmisión de información, lo intelectual, lo individual, la comparación entre diferentes, la sumisión, el aspecto físico en general, la burla por creencias culturales, el irrespeto, etc., etc.

No natural

Hay algunos casos en los cuales se obliga a los alumnos a obedecer patrones antinaturales tales como modos, comidas, aulas no adecuadas, el tener que estudiar contenidos academicistas alejados de nuestra realidad y sin utilidad, sin libertad de opinar, sin poder ejercer la responsabilidad, ni la posibilidad de amar la vida (biofilia) y apreciar el bien común, la dignidad y el libre desarrollo. Todo es negro o gris. Se hace énfasis en la tormenta y no se valora, ni se ve el arcoiris.

Machismo

“Los hombres no lloran”. Lo afectivo no cuenta, se considera debilidad dejar salir las emociones, éstas deben ocultarse, reprimirse y eliminarse. En efecto, la escuela no debe ser un lugar en el que la felicidad predomine, debe ser seria, rigorista (la letra con sangre entra), inflexible (yo tengo la razón, tú eres ignorante), la alegría no ayuda, es mejor el silencio sepulcral, el orden, la disciplina estricta, el trabajo académico por obligación (Te castigo dejándote una investigación para mañana) y no por convicción. La comparación entre alumnos (Pedrito es mejor que Toñito) que hace desaparecer las relaciones amigables en aras de valorar la competitividad individualista e insana. Se trata consciente o inconscientemente

de desdibujar la identidad, la dignidad y la personalidad para dejar paso a lo estándar, lo uniforme, el mismo paso, el mismo ritmo y lo idéntico.

Mecánica

La educación tradicional prioriza lo intelectual, la no discusión de las ideas, es sin crítica y, en su afán de transmitir contenidos, olvida valores, es constrictiva, reduccionista, asistemática, confusa, irrelevante, repetitiva, cansada, aburrida y, sobre todo mecánica. Para esta escuela sólo cuenta el problema bien estructurado, hay una sola respuesta y un solo modo de llegar a ella. La respuesta es incuestionable y no se verifica ni se valida, y se le da por cierta e irrefutable. Ante esta situación se presenta en seguida, una nueva visión posible y concreta: Quién eres es más importante que lo que sabes o tienes.

La teoría relacional

Es posible que la escuela tradicional esté basada en la ciencia tradicional, la cual siempre funcionó con el sentido del orden, la verdad incuestionable, la certidumbre matemática, la racionalidad y, por tanto, la escuela programada, el mundo lineal, estable, sin ruido ni indefiniciones. Colom (2002) dice: “la innovación, el movimiento y la complejidad son los grandes enemigos científicos de las ciencias humano-sociales”. En términos epistemológicos, también es posible que la escuela, en su afán de transmitir conocimientos entre un maestro y su alumno, haya olvidado que existe una relación entre los mismos de lo cual puede resultar un fracaso o un éxito y que, por lo tanto, esta relación resulta muy importante para el mantenimiento de aprendizajes significativos y, de largo plazo. La identidad relacional





es una imagen que la persona establece de sí misma, en relación con otras personas que la rodean. Una convivencia adecuada da confianza a la persona, puesto que ésta es reconocida en su entorno social, y por tanto, puede desarrollar un sentido de pertenencia que potencia las acciones por emprender. Una relación en la enseñanza adecuada traducida en apoyo a los intereses, el estímulo oportuno, la comprensión de la identidad personal y el respeto, crean una mejor autoestima lo que, a su vez, se traduce en un mejor rendimiento en el aprendizaje. El toque relacional educativo pretendería hacer que los alumnos puedan expresar libremente sus ideas, pensamientos, anhelos, emociones, sentimientos, alegrías, identidades, etc. Una relación empática entre el pro-

fesor y el alumno puede ayudar a que se crezca con una personalidad proactiva en un ambiente en el que no prevalezca la discriminación, dónde exista la afectividad, la autoestima, el autococonocimiento, la democracia y los valores en contraposición a la competencia desmedida, que favorece el valor por el éxito financiero. El caso de Summerhill School es fuente inagotable de ideas sobre lo que una escuela democrática, libre y progresista puede aportar al desarrollo de la democracia. Summerhill fue fundada en 1921 por Alexander Sutherland Neill en Leiston, Gran Bretaña. Actualmente es dirigida por su hija Zoë Neill. En el mapa conceptual anexo 2 se resumen los principales principios de la pedagogía de Summerhill, las cuales se basan en la libertad, la responsabilidad,

la solidaridad y el respeto para los demás.

La escuela democrática y libertaria (casos de Summerhill) promueve la democracia mediante prácticas democráticas visibles, es igualitaria; en ella se promueve que todos (los alumnos, profesores y directores) tengan voz y voto en un autogobierno que funciona en consenso y en el cual el poder se reparte en lo administrativo, en un tribunal escolar y en un poder legislativo, que crea normas y acuerdos que todos cumplen porque las mismas nacen de participación de todos los involucrados. La escuela se basa en la libertad para que los alumnos puedan amar la vida, que puedan decidir por ellos mismos qué hacer en la escuela, distinguiendo la diferencia que existe entre libertad y libertinaje, en donde se ejercita la responsabilidad y se practica el respeto a la dignidad y el libre desarrollo, en donde el aula es opcional. Summerhill es una escuela en donde el toque relacional se fortalece por medio del afecto, de la felicidad, la alegría, en donde la emoción es primaria, gobierna el corazón y hay relaciones amigables entre todos, se practica el desarrollo de la identidad personal, la dignidad humana y la persona.

La experiencia incluye una educación basada en el constructivismo, la incorporación de valores, se promueve

la crítica, la discusión la cual, no sólo es intelectual sino afectiva. El informe de inspección de Ofsted de noviembre del 2007, dice: "Summerhill provee una satisfactoria calidad de educación para sus alumnos. Los alumnos aprenden apropiadamente y hacen progresos satisfactorios en sus cursos acreditados...".

Estrategia de cambio

Pasar de una situación tradicional a una de vida democrática y de libertad, implica una serie de proyectos articulados y que sean sinérgicos entre sí. Se pueden mencionar algunos. En primer lugar, hay que clarificar y consensuar qué tipo de democracia se quiere: participativa, representativa, pluralista, deliberativa, congregativa... En segundo lugar, hay que fortalecer en forma visible el ejercicio de la democracia, y si ésta es deliberativa en la cual se parte de ciudadanos libres e iguales, Magendzo (2007). Hay que tener procesos en los cuales, se promueva la argumentación, la reflexión para llegar a puntos de encuentro y acuerdos. Crear espacios relacionales para vivenciar los valores democráticos en un desarrollo cotidiano, no actos aislados para elegir en un gobierno cada cierto tiempo. La discusión y el diálogo tienen beneficios para las decisiones políticas: contar con información, enriquecer la racionalidad, tomar decisiones más participativas, cí-

vicas, solidarias, etc. Un buen proyecto, según el actor citado, se indica (es visible) porque lo público es político, la deliberación es cotidiana, se aprende para la argumentación y también para poder aceptar explicaciones. Es informada y respeta los derechos humanos, valora la reciprocidad y se deja con tiempo suficiente para que las deliberaciones fluyan libremente. Hay canales para participar y se privilegia la participación deliberativa por sobre el poder corporativo o impositivo. En cuanto a lo curricular, Earls y Carlson, (1995), ordenan las capacidades para la deliberación: capacidad para comunicarse,

convencer, argumentar capacidad para analizar hechos, normas, sentimientos para convenir, dudar, tomar decisiones y, por último, la capacidad emocional para inspirar confianza, respeto, actuar y autorregularse.

La democracia debe fortalecerse aun y cuando sus resultados no sean satisfactorios, el proceso democrático tiene valores más allá de lo tangible, la búsqueda de la solidaridad y el bien común lo merecen. La escuela debe cambiar para formar ciudadanos libres y democráticos.



Anexo 1



Anexo 2



Bibliografía: 1 American Educational Research Journal Number 1 march 2008. 2. Ofsted Summerhill School Inspection Report 2007 3.

Más sobre Líneas de Investigación

José Padrón Guillén
Especialista en investigación universitaria
Venezuela

Resumen

Se ha trabajado bastante la noción implícita en la expresión “Líneas de Investigación”, pero no se ha llegado a un acuerdo de fondo y específico. Un acuerdo muy general y superficial parece estar en que se trata de una cierta interacción entre investigadores sobre la base de la atención a una misma área disciplinaria o problemática, pero la naturaleza, estructura y función de esa interacción se concibe de modo muy diferente según los autores que han estudiado el tema, según las declaraciones y prácticas institucionales, según las culturas de investigación y aun según los distintos enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento de las personas que fundan o gestionan líneas de investigación o programas de Postgrado.

1. CONTEXTO DE LA EXPRESIÓN “LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN”

No está claro el origen de la expresión. Haciendo una búsqueda por la Web la expresión aparece mucho más asociada a los países de habla hispana, en especial latinoamericanos, que a otros países. Por ejemplo, si se busca “Lines of Research” lo que se encuentra corresponde a universidades de habla hispana cuyas páginas Web tienen versiones en inglés. Muy pocas corresponden a países sajones. Lo mismo ocurre si se busca “linee di ricerca”, “lignes de recherche” y “Linien der Forschung”.

A pesar de que se difundió la expresión, nunca se elaboró una definición institucional precisa y específica. Siempre se asumió que se trataba de ejes temáticos dirigidos por algún académico experto en el área o “eje”, junto a la necesidad, en unos casos, o posibilidad, en otros, de que los trabajos desarrollados en el seno del respectivo curso de Postgrado (especialmente los Trabajos de Grado y las Tesis Doctorales) estuvieran adscritos a alguno de esos ejes. En ese sentido, los postgrados de casi todas las universidades del mundo se organizan también alrededor de esos ejes temáticos, de modo que cuando se buscan los

“proyectos” de investigación de cualquier universidad (o “áreas”, “temas”, “prioridades”, etc.), encontramos que todo se reduce a una simple catalogación *bibliográfica* o *biblioteconómica*, si se quiere (no sé nada acerca de estos términos, de modo que ofrezco disculpas). Hasta allí llega el acuerdo, de modo que cuando en Venezuela nace esa expresión (hasta donde yo puedo recordar, sin pedirle a nadie que me crea, la expresión nace originalmente en algunos círculos de académicos de la UNESR y de la UPEL a comienzos de la década de los ‘90), ello ocurre porque se pretende imitar el modelo de fun-



cionamiento de los postgrados de los países desarrollados (como ha ocurrido generalmente en todo lo que se refiere a modelos universitarios).

Pero el problema está en cómo es o ha de ser la relación de interacción entre los miembros al interior de una línea de investigación y cómo es su estructura funcional y organizacional. Es esto lo que no se ha definido con precisión y ha sido dejado a la libre interpretación y juicio de cada institución de postgrado. Al respecto hay dos cosas importantes que decir.

La primera es que en el terreno de los estudios sobre la Ciencia (fundados de modo sistemático por los integrantes del célebre Círculo de Viena en los

años '20) se había venido planteando el problema de cómo progresa la ciencia, es decir, de cuáles son los mecanismos que, a través del tiempo, resultan responsables del crecimiento del conocimiento científico. Es harto conocida la respuesta de Kuhn a este problema: la ciencia va progresando de modo análogo a como se suceden unos a otros los gobernantes en el ejercicio del poder. Para este autor, se trata de que, en el corte de un momento de tiempo, un cierto sistema conceptual-operativo de producción científica controla el desarrollo de la ciencia en la sociedad hasta que, a cierto punto, se desgasta en el ejercicio de ese control siendo entonces sustituido por otro sistema o "paradigma" o "matriz disciplinar", como decía el propio Kuhn, para luego, a su

vez, desgastarse y ser sustituido por otro..., y así sucesivamente. Una de las diferencias con respecto a los regímenes políticos electorales es que el cambio o la sustitución de un paradigma por otro se produce mediante una "revolución científica"[2], de modo que la fórmula kuhniana que explica el progreso científico es, aproximadamente, la siguiente:

$$(Ciencia_1 \textcircled{R} \text{ Revoluc}_1) \textcircled{R} (Ciencia_2 \textcircled{R} \text{ Revoluc}_2) \textcircled{R} \dots, (Ciencia_n \textcircled{R} \text{ Revoluc}_n)$$

Por otra parte, Lakatos y Laudan dieron otra explicación: la ciencia progresa de modo análogo a las estirpes o familias generacionales que se transmiten herencias: familias o grupos de investigadores se interesan en determinados problemas y producen determinados adelantos en su solución, pero al mismo tiempo, producen nuevos problemas, todo lo cual pasa por sucesión a otro grupo o familia descendiente. Esta larga cadena de transmisiones o sucesiones es la responsable de que las soluciones sean cada vez más refinadas y los problemas sean cada vez más desafiantes. A diferencia de la analogía de las herencias familiares, no es necesario que una familia muera para que surja la otra y, aunque sí se trata de una relación temporal, no tiene límites discretos. Esta propuesta se ve reflejada en una frase que, palabras más, palabras menos, ha sido repetida desde Bernardo de Chartres (siglo XII),

pasando por Newton (siglo XVII) hasta Einstein (siglo XX) y Stephen Hawking (siglo XXI): “mis éxitos científicos se deben a que me monté sobre hombros de gigantes y así pude ver más lejos”.

Lakatos llamó a estas familias “Programas de Investigación” y Laudan, más reciente, “Tradiciones de Investigación”. Hay una leve pero importante diferencia de sentido si nos ponemos a analizar ambas expresiones: la segunda implica más ese sentido familiar, mientras que la primera implica un sentido de ordenamiento intencional y de planes a corto, mediano y largo plazos. Luego volveré sobre esta diferencia, porque parece clave para una definición profunda y específica de *líneas de investigación*.

**“La ciencia
va progresando
de modo análogo
a como se suceden
unos a otros
los gobernantes
en el ejercicio
del poder.”**

Lo importante de esas tres propuestas es que el desarrollo de las producciones científicas se concibe en términos de una relación de interacción entre investigadores, la cual hace que unos interdependan con respecto a otros, que el trabajo de unos dependa del trabajo de otros. Pero es en la propuesta de Lakatos y Laudan donde más fuertemente se plantea esa interdependencia, ya que se enfatiza el sentido de complementariedad entre los trabajos individuales, lo cual equivale a una interacción *colaborativa, cooperativa*.

Es esta concepción la que fundamenta la idea de líneas, ejes, áreas, proyectos o cualquier otro término por el estilo en las universidades que lideran la producción mundial de conocimiento científico. Son pocas, como es de suponer, pero son las que controlan la investigación científico-tecnológica en el mundo. Podría demostrarse fácilmente cómo la noción profunda y específica de “líneas de investigación” (o cualquier otra expresión del género), en el contexto internacional, se refiere a un tipo de mecanismo organizacional programático en que interdependen los esfuerzos individuales en términos colaborativos y en función de metas a corto, mediano y largo plazos. Son sólo las universidades subordinadas y dependientes, en particular nuestras universidades latinoamericanas, las que conciben las líneas de investigación en términos de

simple coincidencia en ejes temáticos. Podríamos considerar muchos ejemplos de esto: un caso emblemático es el Programa de Investigación sobre el Genoma Humano.

2. ENFOQUES ACTUALES DE LA EXPRESIÓN “LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN” EN LAS UNIVERSIDADES VENEZOLANAS

No pretendo ser exhaustivo en el conjunto de los enfoques para revisar, sino que me limitaré a los más difundidos. Hay varias dificultades a la hora de saber cuál es el conjunto completo de esos enfoques y aun para saber cuáles son los más difundidos. La limitación más importante es que, al menos hasta donde yo sé, no se han realizado estudios empíricos acerca cómo se conciben a sí mismas las líneas que se hayan inscritas en los postgrados, de modo que lo expuesto en esta sección deberá entenderse a la luz de esas dificultades. Me referiré a tres enfoques principales.

2.1. Línea como eje temático

Como se dijo arriba, el sentido aquí es el de una categoría de trabajo que agrupa las investigaciones de modo parecido a como se organizan los libros de una biblioteca, por ejemplo, o las mercancías de un supermercado. Se supone aquí



que lo que fundamenta a una Línea es el tema que cobija los trabajos individuales, pero sin considerar las relaciones entre éstos. No importa si el trabajo x debería ser anterior o posterior al trabajo w ni tampoco si el trabajo k está incluido o incluye al trabajo z ni tampoco si alguna parte de lo que se busca en el trabajo m ya está resuelto en el trabajo n . Lo que importa es que los trabajos de investigación se diferencian al modo de conjuntos temáticos y, en los casos más elaborados, en subconjuntos sucesivamente más específicos de tales conjuntos mayores. Es como cuando en el correo de Gmail o en los contactos de los celulares usamos etiquetas para agrupar, por ejemplo, los

correos profesionales, por un lado, y los correos familiares por otro, o los contactos deseados y los indeseados, en categorías diferentes. Es evidente que si, por ejemplo, en mi celular yo pongo a Juan al lado de Carlos en el grupo de los contactos deseados y si pongo a Javier y a Henry en el grupo de los contactos indeseados, lo único que yo sé es todos ellos pertenecen a diferentes categorías, pero nunca expresaré la relación interactiva que hay entre quienes pertenecen a una misma etiqueta o categoría. Podríamos, en resumen, decir que este enfoque del concepto de Línea de Investigación es un concepto bibliotecario o de "data-banking". Técnicamente hablando, siempre en el

sentido de la lógica-matemática, se trata de un simple concepto conjuntista, dotado, cuando mucho, de relaciones de orden interno, pero sin relaciones de orden externo, o sea, sin relaciones entre conjuntos, o sea, sin relaciones de orden externo. Obviamente, ese tipo de relaciones jamás conduce ni siquiera a una estructura empírica que puede servir de base a una estructura "funcional" matemática (o sea, a una explicación).

2.2. Línea como espacio de intercambio y reflexión

Aquí el sentido es el de interacciones académicas libres, de base social y psicológica, entre los investigadores. Nótese que por debajo, en la práctica, está implícito el mismo sentido de la Línea como eje temático (arriba, 2.1), ya que ¿sobre cuál base se establecen esos intercambios y esa reflexión? No pueden hacerse, académicamente hablando, intercambios ni reflexiones independientemente de conexiones temáticas. No pueden hacerse, intercambios ni reflexiones, por ejemplo, entre un ingeniero y un psicoanalista, a menos que sea estrictamente como personas, sin considerar los temas académicos, como si coincidieran en una fiesta de cumpleaños o en una boda, por decir algo. En ese sentido, esta segunda concepción es un adelanto con respecto a la primera, ya que, además de que los investigadores coinciden en un mismo eje te-

**“La ciencia
progresas
de modo análogo
a las estirpes
o familias
generacionales
que se transmiten
herencias.”**

mático, hablan y comparten acerca de lo que hacen, aunque, evidentemente, esto no garantiza la complementariedad de los trabajos ni conduce a ofertas programáticas. Las investigaciones siguen siendo individuales y, en algunos casos, las reuniones de línea están más cargadas de relaciones interpersonales (celebraciones, brindis, comidas, cafecitos, fiestecitas en el club, etc.) que de intercambio académico propiamente tal. La única ventaja con respecto al enfoque anterior (2.1) es que, volviendo al ejemplo de Gmail y los celulares, los miembros de los contactos profesionales, por su parte, interactúan entre sí, pero sobre la base de cualquier cosa, no sobre la base de necesidades de interacción previamente definidas, mientras que los miembros de los contactos

familiares, por otra parte, hacen lo mismo, etc.

2.3. Línea como agenda colectiva de producción

En este tercer sentido la línea se concibe como una organización de investigadores en torno a una red problemática previamente diseñada, asociada a una determinada red de necesidades, y en función de compromisos de producción de soluciones a corto, mediano y largo plazos. Los trabajos individuales se hallan estrechamente conectados entre sí en virtud de su complementariedad. La imagen es la de un equipo de fútbol, por ejemplo, o la de los constructores de un edificio, etc., donde el vínculo entre los esfuerzos individuales es tan importante como cada uno de dichos esfuerzos. La historia de la ciencia está llena de ejemplos. Uno de los más célebres, en el primer cuarto del siglo pasado, es el de la Academia de Berlín en la época de Max Plank, con los programas de investigación diseñados ante las necesidades de la primera guerra mundial[3].

Ahora bien, ¿cuál de esos tres enfoques resulta más productivo o más ventajoso? Necesitamos un criterio, una referencia, para poder responder esa pregunta. Si consideramos que el objetivo del conocimiento científico y tecnológico es el incremento de la calidad de las acciones humanas, es decir,

si pensamos que la ciencia ha de estar en función de las necesidades sociales, entonces debemos inferir que el enfoque más ventajoso es aquel que lleve a una mayor eficiencia de la producción científica en relación con sus objetivos, con su propia función. ¿Y cuál trabajo, en general, resulta más eficiente, el trabajo organizado, distribuido y programado o el trabajo disperso, individualizado y espontáneo?

El concepto de “organización” nos enseña que el trabajo colectivo organizado es mucho más eficiente. Abundan los dichos populares: “una sola piedra no hace montaña”, “dos cabezas piensan mejor que una”, “en la unión está la fuerza”, “una mano lava a la otra”, etc. Si concebimos la producción de investigaciones como una empresa al servicio del progreso social, es obvio que debe estar organizada y toda organización parte de los vínculos entre los esfuerzos individuales, más que del esfuerzo individual en sí mismo. Hay un ejemplo bíblico que resulta interesante: según el capítulo 11 del Génesis, un pueblo decidió una vez construir una torre tan alta que llegara hasta el cielo, la Torre de Babel. Yahvé, considerando esto un ofensivo desafío a su poder, decidió castigar a los constructores de la torre. ¿Cómo los castigó? Privándolos de un lenguaje común: cada quien hablaba en su propia jerga, nadie se entendía con nadie y no podían llegar a ningún

“Si concebimos la producción de investigaciones como una empresa al servicio del progreso social, es obvio que debe estar organizada y toda organización parte de los vínculos entre los esfuerzos individuales, más que del esfuerzo individual en sí mismo. ”

acuerdo entre sí. ¿Y qué significa esto? Que Dios los “desorganizó”, rompió los vínculos existentes entre los esfuerzos individuales. Como resultado, la empresa resultó un total fracaso.

Por supuesto, podemos entender la investigación científica como algo distinto a una empresa al servicio del progreso social y suponer que se trata más bien de un acto de inspiración, de un efecto de iluminación mística o, en fin, de algo más parecido al insight artístico que a la construcción de soluciones a problemas o de ofertas a las necesidades



sociales. Es como si consideráramos la empresa petrolera, por ejemplo, como un hecho exclusivamente artístico o como un milagro o como la aparición de la Guadalupe, donde lo que vale es la inspiración de cada trabajador petrolero y la capacidad iluminada de cada uno de ellos. Por supuesto, si esa es nuestra concepción de la investigación científica, entonces no es el tercero de los enfoques arriba mencionados (2.3, arriba) el más eficiente. Incluso, ya no tendría sentido hablar de eficiencia, sino de belleza, emoción, sensibilidad, deidades, espíritus y cosas por el estilo.

Si aplicamos el ejemplo bíblico a los tres distintos enfoques de la noción de Línea de Investigación antes reseñados, tenemos que concluir que el enfoque más productivo es el descrito en 2.3 y

que el menos productivo es el descrito en 2.1. Si, en cambio, aplicamos una referencia espiritual y mística al concepto de investigación científica, entonces ni siquiera tiene sentido la pregunta acerca de qué es una línea de investigación. Podemos, incluso, suponer que una Línea de Investigación es una religión, una raza, el octavo arte o cualquier cosa que se quiera.

3. EL CASO DE LECIAD, EN LA UNESR

Paso ahora a exponer cómo en la UNESR, en la Maestría en Ciencias Administrativas, llegamos al diseño de una Línea de Investigación apegada al tercer enfoque (reseñado en 2.3), sin contar antes, lamentablemente, con una con-

cepción investigativa de los postgrados, sino con una concepción curricular de los mismos. Ampliemos esta idea.

Como se sabe, todavía en nuestros países subdesarrollados predomina una visión profesionalizante de nuestras universidades en general, sin pensar en las potencialidades de una visión investigativa. Esta visión profesionalizante considera que la función de los postgrados (y, en general, de las universidades) es proveer de mano de obra especializada barata a las empresas. O sea, no se trata de producir conocimientos y tecnologías adecuadas a nuestras propias necesidades de desarrollo (como fue el caso de la Universidad de Berlín, antes mencionado, ni como es el caso de los países desarrollados) sino de reproducir perfiles profesionales adecuados a las necesidades de empleo.

Y ¿de dónde vienen los contenidos que llenan las habilidades de estos perfiles profesionales? ¿De dónde vienen los conocimientos y destrezas que se transmiten a los futuros profesionales que fungirán como mano de obra especializada barata para las empresas? Pues, esos contenidos vienen de las investigaciones que se desarrollan en términos programáticos y organizacionales en los grandes países industrializados. Jamás se menciona que esos contenidos son productos investigativos, eso no se discute y ni siquiera se

plantea ni se pregunta; sólo se usan, de un modo totalmente irracional. Y aquí intervienen las célebres “editoriales universitarias”, uno de los más grandes negocios del mundo: se trata de empresas que empaquetan o encapsulan los conocimientos generados por los investigadores de los grandes centros industrializados (generalmente los obtienen gratis, de las publicaciones académicas) y los venden a los pobres países subdesarrollados en forma de manuales, textos y libros. Ejemplos: la Mc Graw Hill, la serie Schaum, Eudeba, Planeta, Gedisa, etc.

Y ¿qué hacen nuestros profesores universitarios de estos países subdesarrollados? Simplemente reciben esos conocimientos encapsulados, se los

aprenden de memoria y luego lo retransmiten en sus aulas de clase. Es así como de nuestros postgrados egresa toda esa mano de obra especializada barata, dotada de conocimientos y destrezas generados en los grandes países, pero totalmente desvinculada de las necesidades de desarrollo de nuestros propios países. En otras palabras: nuestros postgrados forman, por decir algo, administradores norteamericanos y europeos, ingenieros norteamericanos y europeos, médicos norteamericanos y europeos..., siempre bajo el perfil de egreso diseñado frente a los conocimientos y tecnologías producidos por las verdaderas “Líneas de Investigación” de los grandes países, pero jamás frente a las posibilidades de nuestras propias investigaciones.



Es así como la noción de “Docencia-Investigación” resulta todo un contrasentido y un absurdo: nuestros docentes no son investigadores, son sólo repetidores. Y nuestros egresados no son portadores de conocimientos y destrezas propias, sino imitadores de los profesionales de otros países. En ese detalle radica el concepto de subdesarrollo y dependencia socio-económica. Es por eso por lo que nuestras universidades y nuestros postgrados representan el más triste papel que podamos imaginar. No somos academia ni somos académicos, sólo somos entrenadores, instructores y repetidores.

Es bajo esa circunstancia en que se producen los diseños curriculares de nuestros postgrados. Y fue esa la circunstancia en la que se produjo el diseño curricular de las Maestrías en Ciencias Administrativas de la UNESR. Esto podrá ser todo lo doloroso e in-

cómodo que pueda parecer. Podrá ser algo inconfesable, pero es la verdad. Las maestrías en Ciencias Administrativas de la UNESR fueron diseñadas bajo esa concepción servil. Es por eso por lo que hasta sus nombres se limitan a reproducir modas y eslóganes: “Gerencia Estratégica” y “Talento Humano”. Pero cualquiera puede demostrar que se trata de expresiones sin contenidos de fondo, que se trata de repeticiones de mensajes y contenidos encapsulados por las grandes editoriales universitarias. Se trata, en fin, de producir mano de obra especializada barata para el sector empresarial. No se trata de investigar. No son, absolutamente, postgrados investigativos, sino postgrados profesionalizantes, aquellos que crean copias de los profesionales de los países industrializados.

No es un consuelo, pero sí es una necesidad constatar que ese es también

el caso de todas las universidades de este país. También la UCV, la UCAB, LUZ y cualquiera de las grandes universidades del país han seguido ese mismo esquema. No se trata sólo de la UNESR. Se trata del papel de sumisión y de subdesarrollo de nuestras universidades y de nuestros postgrados.

Bajo esta triste circunstancia, en las maestrías en Ciencias Administrativas de la UNESR se intentó un cambio que comenzó no por el diseño curricular, sino por el mismo concepto de Investigación y de Línea de Investigación. Es decir, dado un cierto diseño curricular concebido bajo una visión profesionalizante y anti-investigativa, según la cual la investigación es apenas una parte de las competencias del perfil de egreso, pero no una actividad intrínseca del postgrado, la creación de *LECIAD* intentó cambiar las cosas desde abajo, con la intención de incidir en un nuevo di-



seño más racional. Esa ha sido, en realidad, la auténtica función de la creación de esta línea de investigación. La idea fue la de mostrar cómo los esfuerzos individuales pueden ser vinculados, cómo esta vinculación puede generar conocimientos científico-tecnológicos propios y cómo esta generación de tales conocimientos puede fundamentar el diseño curricular de los próximos postgrados. Por supuesto, se trata de una primera experiencia que corre los riesgos de toda nueva experiencia, especialmente los de no lograr resultados propios ni específicos sino sólo de servir como guía para próximas experiencias, lo cual es ya en sí mismo un gran avance.

Al comienzo del primer semestre se luchó contra la primera dificultad: la idea de que toda investigación se basa en la célebre "Metodología de la Investigación", al modo tristemente célebre de Pasquali, Tamayo, Sampieri y toda esa gente que tanto daño ha hecho a nuestros pobres estudiantes que ahora son estigmatizados bajo la torpe etiqueta del "Síndrome TMT" ("todo menos tesis", pero no sabemos si ese síndrome lo padecen nuestros estudiantes o si lo padecen más bien los profesores que creen en el término y las instituciones que lo generan). Se trató de imponer la idea de que el aprendizaje de la investigación no se basa en los manuales de metodología de la investigación sino en

una TEORÍA DE LA CIENCIA, es decir, en la Epistemología. A pesar de la dictadura de un diseño curricular cuya primera unidad era impuesta en los términos de esa llamada "metodología de la investigación", se intentó mostrarles a los estudiantes que lo importante era una teoría de la investigación, de la cual se derivaba una tecnología de la investigación. Se intentó en esa instancia que nuestros estudiantes olvidaran todo lo que en el pregrado habían aprendido de esos profesores de metodología que jamás investigan y de esos manuales tipo Sabino, Sampieri, Tamayo, Pasquali, etc.

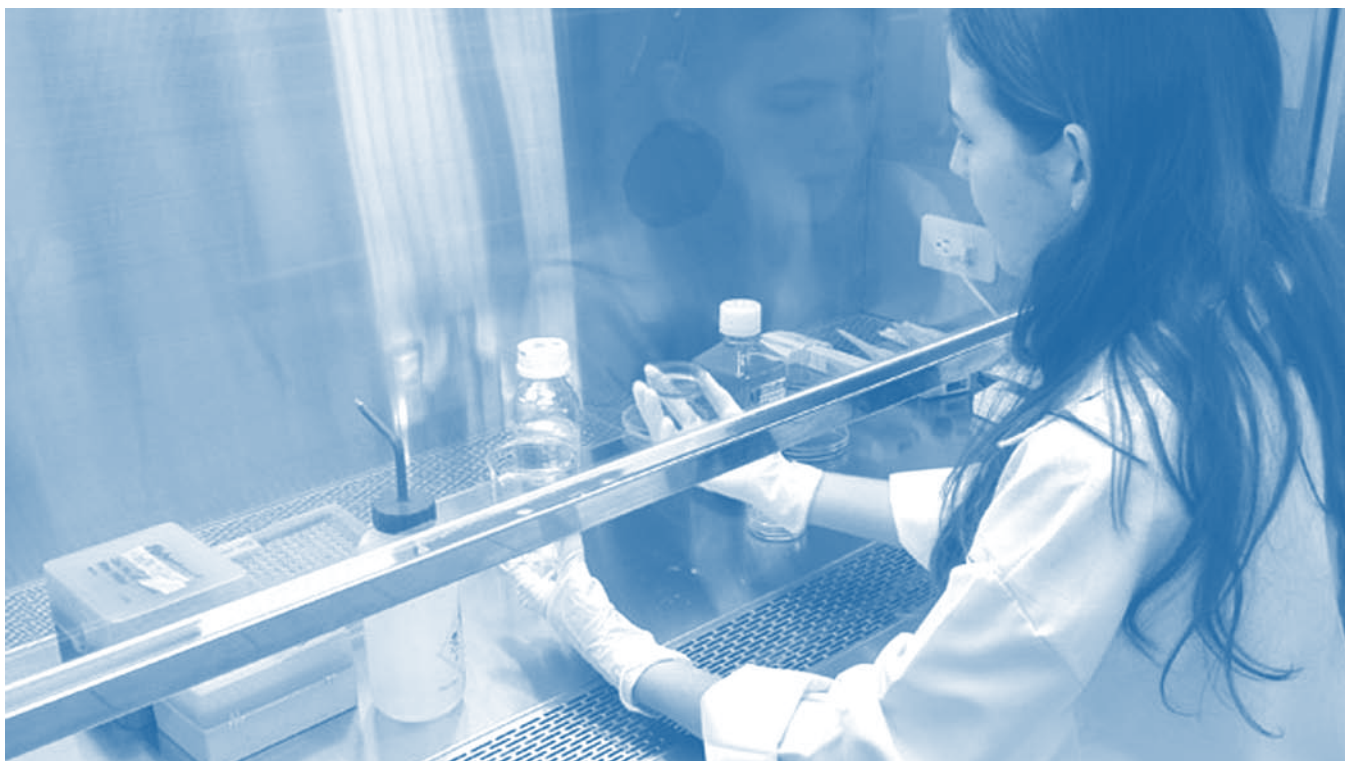
Comenzamos entonces por averiguar qué intereses tenían esos estudiantes en materia de Ciencias Administrativas, qué hacían en su trabajo cotidiano y qué les parecía importante averiguar y esclarecer en el área. Luego les pedimos que nos propusieran algún objetivo de Trabajo de Grado que les pareciera importante o en el que cada quien estuviera interesado. Obtuvimos, por supuesto, una lista de temas, todos aparentemente desligados entre sí.

De allí en adelante todo nuestro trabajo se orientó a descubrir vinculaciones. Pudimos detectar, primero, grupos de temas interconectados, luego afiliaciones de trabajo que incluso trascendían los límites impuestos por los nombres de las Maestrías (hasta el punto de que

algún estudiante de *Gestión del talento Humano*, por ejemplo, estaba vinculado con algún otro estudiante de *Gerencia Estratégica*). Finalmente, encontramos que todos ellos estaban vinculados entre sí bajo alguna macro-intención que podía ser utilizada por la Coordinación de las Maestrías en Ciencias Administrativas para efectos de producción autónoma de conocimiento científico-tecnológico en el área.

Nació entonces la *Línea de Estudios en Ciencias Administrativas* (LECIAD), dividida en cinco sub-programas que ofrecen sus primeras soluciones para el 2012. Todo ello puede verse en <http://www.lineadunesr.info/>.

En fin, descubrimos los vínculos entre los esfuerzos individuales de nuestros estudiantes. Probablemente ellos no saben o no están conscientes de esos vínculos, tal como le ocurrió a Einstein en la Academia Prusiana de Ciencias, porque necesitamos superar ciertas etapas y necesitamos más tiempo y más ejercicio, pero sí logramos saber que la investigación en Ciencias Administrativas, como en cualquier otra área, requiere ser gerenciada, organizada y programada en atención a nuestras propias necesidades sociales. Pero, sobre todo, aprendimos que estamos obligados a repensar esos diseños curriculares. Aprendimos que primero tenemos que decidir acerca de nuestras



propias necesidades de conocimientos y tecnologías para luego diseñar nuestros postgrados en atención a la solución de esas necesidades y no en atención a proveer de mano de obra barata a nuestras empresas.

Y, para ello, es indispensable que pensemos primero en Líneas de Investigación para, después de eso y de acuerdo a eso, pensar en el diseño de postgrados que resuelvan las agendas planteadas en esas líneas. No puede ser al revés, como hasta ahora siempre ha ocurrido. Hemos estado equivocados durante mucho tiempo con las nociones de "Postgrado" y "Líneas de Investigación". Pero podemos rectificar y podemos lograr todavía grandes resultados. Hagámoslo.

1] Las ideas centrales están en los documentos fundacionales de LINEA-i (Línea en Enseñanza / Aprendizaje de la Investigación, disponibles en <http://www.lineai.org>), la cual se fundó desde hace más de 20 años, precisamente sobre la base de la concepción que se desarrolla en este documento. Entre los demás trabajos, pueden verse dos que me parecen centrales: Padrón (2002) y Padrón (2004).

2] Kuhn no llegó a darse cuenta de (o no quiso decirlo) que las revoluciones científicas dependían a su vez de revoluciones culturales (incluyendo las políticas) de mayor cobertura, debido a que la Ciencia es apenas una parte de la Cultura humana y, si ocurre una revolución o cambio drástico y repentino en el gran conjunto de la cultura, todos los elementos internos sufrirán las consecuencias.

3] Por cierto, el propio Einstein termina su teoría de la relatividad allí en la misma Universidad de Berlín, siendo miembro de dicha academia y, aunque él se mantenía al margen de los programas militaristas de investigación, los diseñadores de dichos programas sí lo utilizaban como investigador, sólo porque la relatividad prometía desprestigiar a Newton, que

era inglés y, por tanto, enemigo de Prusia. O sea, la relatividad formaba parte de una "Línea" orientada a necesidades político-militares, aun a espaldas de su propio autor.

Referencias

Padrón, J. (2002): "El Problema de Organizar las Investigación Universitaria". En Diálogos Universitarios de Postgrado, Universidad Peruana Cayetano Heredia. Volumen 11: Investigación en Postgrado; Elementos para el Análisis y Propuestas. Noviembre - Diciembre. Pp. 9-33. Disponible: http://www.josepadron.info/Organizar_IU.htm .

Padrón, J. (2004): "Los Siete Pecados Capitales de la Investigación Universitaria", en Informe de Investigaciones Educativas, Vol. XVIII. Año 2004, pp. 69-80. Disponible: <http://padron.entretemas.com/7PecCapInvUniv/index.htm>

Metodología enfocada en competencias

Saúl Campos Morán
Investigador UTEC

RESUMEN

Este artículo trata sobre la educación basada en competencias y sustenta la propuesta de un enfoque metodológico que promueva su implementación en el proceso educativo. Existen diferentes corrientes teóricas que plantean varias clasificaciones de las competencias, las cuales, a nivel general, distinguen dos tipos de éstas, las genéricas y las específicas, las cuales a su vez tienen más subdivisiones especializadas, pero hace falta un modelo que las integre como eje transversal en la educación. La metodología apoyada en este artículo plantea la posibilidad que estos diferentes tipos de competencia formen parte del proceso educativo.

La educación contemporánea se complementa con varias disciplinas, creando la necesidad en los profesionales salvadoreños y de todo el mundo de tener los conocimientos y actitudes para afrontar el reto de enseñar adecuadamente. Esto implica cambiar supuestos básicos de la docencia convencional y aplicar conocimientos y enfoques educativos que permitan un desarrollo integral de los individuos no solo como profesionales, sino también educación para el mundo en el cual se desenvuelven. Varios proyectos como Tuning (2007), ISFOL (2003), DESECO (2004), entre otros, han propuesto enfoques educativos universitarios basados

en competencias que proporcionan un marco referencial de educación aplicada al desarrollo de las capacidades de los alumnos, permitiendo clasificar y dar seguimiento al desarrollo de dichos conocimientos y actitudes. En El Salvador, el modelo basado en competencias es aplicado, pero, ¿Qué son las competencias?, ¿hasta que punto los egresados de las universidades adquieren y desarrollan las competencias propuestas por dichos proyectos? ¿Podemos hablar de una educación basada en competencias en El Salvador?

Según Espinoza y Reyes (2003), la educación no debe ser enfocada solo como

una institución al servicio del aparato productivo por cuanto sus funciones rebasan con creces una mera funcionalidad económica, cumpliendo un papel estratégico en el logro de la identidad nacional, la integración social, la realización cultural, individual y colectiva, así como el desarrollo de la personalidad y de actitudes y comportamientos de convivencia social. En el mismo texto, Figueroa (2000), citado por Espinoza y Reyes (2003), sostiene que el objetivo fundamental del proceso educativo es el fortalecimiento de la personalidad a través de la formación y desarrollo de los aspectos moral, intelectual y físico, entre otros, con el propósito de formar



personas de alta calidad humana, capaces de elevar la calidad de vida del planeta en su conjunto.

Actualmente las competencias académicas juegan un papel preponderante en el ámbito educativo. De acuerdo con Larrain (2005), hablar de "Educación basada en competencias" implica cambios radicales en el que hacer educativo, cambios desde la orientación social de la práctica educativa.

Términos como capacidad, atributo, habilidad, destreza y competencia tienden a usarse indistintamente entre ellos, ya que su significado tiene un cierto grado

de coincidencia; sin embargo, también tienen significados más específicos. Habilidad, del latín *habilis*, significa "capaz de sostener, transportar o manipular con facilidad", de lo cual se deriva la palabra *habilitas*, que puede traducirse como "aptitud", "suficiencia" o "destreza". (Tuning, 2007).

De acuerdo con Larrain y González (2005), por competencias se entiende la concatenación de saberes, no solo pragmáticos y orientados a la producción, sino aquellos que articulan una concepción del ser, del saber, saber hacer y saber convivir.

En este contexto, la competencia es la herramienta que le permite al individuo desempeñarse integralmente en sus actividades tanto a nivel general como de su rubro específico. Se refiere a que una persona pone en práctica determinada capacidad o habilidad para desempeñar una labor y que puede hacerlo de un modo que permita evaluar el nivel de consecución (Escudero Muñoz, 2007). Esta evaluación es posible porque las personas no poseen una competencia en términos absolutos, sino en grados, de ahí que éstas se pueden desarrollar mediante el ejercicio y la educación.

Diversas investigaciones han demostrado, como revisan Gaviria y Fernández (2006), citados por Lucas Mangas (2004), que las metas orientadas hacia el desarrollo de competencias (es decir, hacia el dominio de una determinada área de actividad o conocimiento) valoran más la mejora personal que se puede lograr con la actividad que los resultados evaluables por criterios externos. De ahí su mayor relación con una motivación intrínseca (por la acción misma), que con una motivación extrínseca (medio para conseguir otra meta).

Dentro de un sistema educativo tradicional, los programas están centrados en temas que constituyen cada una de las materias correspondientes a los dominios básicos del conocimiento. Es de-

cir, los programas indican “sobre qué” han de aprender los alumnos. El criterio de logro se centra en los contenidos temáticos de las materias. En este mismo modelo, el aprendizaje de los contenidos de las materias generalmente se reduce a la reproducción literal de la información. La interacción que los alumnos establecen con los contenidos programáticos generalmente es con las características morfológicas del lenguaje, oral o escrito, mediante el cual se les “transmite” la información.

En la otra mano, la competencia es un saber hacer con conciencia. Es un saber en acción, un saber cuyo sentido inmediato no es “describir” la realidad, sino “modificarla”, no definir problemas sino solucionarlos; un saber el qué, pero también un saber cómo (Larrain, 2005). Las competencias son, por tanto, propiedades de las personas en permanente modificación que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica.

Las competencias son estructuralmente capaces de transferir su valor a diferentes campos, así como generar conocimiento y nuevas competencias dinámicamente. Estas tienen múltiples facetas, como la epistemológica, sociológica, política y práctica (Escudero Muñoz, 2007); y por ello reclaman una perspectiva multidimensional e inte-

gral de los aprendizajes. Comprender y movilizar diversos recursos cognitivos, personales, sociales y éticos constituye la estructura de una competencia, así como la capacidad de aprender a aprender, que es esencial para captar su carácter cambiante y evolutivo.

En educación, el concepto de competencia se presenta como una red conceptual amplia, que hace referencia a una formación integral del ciudadano por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas (Larrain, 2005): cognoscitiva, (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores). En este sentido, la competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un concepto específico y cambiante. Así, la formación integral se va desarrollando poco a poco, por niveles de complejidad, en los diferentes tipos de competencias básicas: básicas o fundamentales, genéricas o comunes, específicas o especializadas y laborales. La

competencia, al igual que la inteligencia, no es una capacidad innata, sino que, por el contrario, es susceptible de ser desarrollada y construida a partir de las motivaciones internas de cada cual, motivaciones que deberán ser comunicadas al grupo de trabajo.

Las competencias se tienen que aprender en la acción. Según Evequoz (2003), citado en el estudio del grupo Bitácola en 2006, se adquieren en la diversidad de momentos que van más allá del marco de la profesión y se extienden en la vida asociativa, la esfera familiar, la práctica del deporte o de una actividad cultural. Por lo tanto la universidad puede promover situaciones de aprendizaje y proporcionar guías que clarifiquen dónde y cómo el estudiante puede incrementar o mejorar sus competencias genéricas.

Una metodología basada en competencias

Para poder hablar de una metodología basada en competencias es necesario, primero, contar con docentes que dispongan de dichas competencias para ser capaces de evocar las mismas en los alumnos. De tal forma, la metodología misma debe ser considerada como competencia (UPM 2005), tomando en cuenta componentes de orden sistémico e instrumental como los mencionados anteriormente.

Bennet, Dunne y Carré (1999) discernen, según contenidos, si el aprendizaje de las competencias genéricas tiene que asociarse más al entorno académico o a las experiencias de trabajo simuladas o directas, o vehicularlas a través de proyectos. En su artículo citan a Dummond y otros (1997) que consideran tres enfoques de tratamiento de las competencias genéricas en la enseñanza superior: infundido o integrado en el currículum, cursos paralelos o independientes y conexión con el puesto de trabajo o proyectos basados en el trabajo.

Entonces, de acuerdo a estas tendencias, vamos a retomar el enfoque por competencias propuesto por Cepeda (2004), el cual plantea que la metodolo-

gía para potenciar el enfoque por competencias en la educación debe distinguir los siguientes pasos:

1. Evaluación de necesidades, en la que se van a fijar los supuestos teóricos-previos en los que se basará dicha evaluación (destinatarios, receptores de la evaluación, finalidad, propósitos, objetivos de la evaluación, papel del evaluador, etc.)

En aspectos, junto con las características del programa y las del contexto en que se va a llevar a cabo el mismo, nos servirán para determinar el modelo y tipo de evaluación en el diseño de ésta, una vez que se valide el programa y podamos pasar a precisar la metodología de evaluación.

- Justificación.
- Competencias necesarias.
- Qué tipo de competencias es prioritario a desarrollar en el alumno, en esta materia.
- Cómo aplicar dichas competencias en una situación real de trabajo.
- Utilidad que representan dichas competencias en el desarrollo profesional y social.
- Importancia de obtener ciertas habilidades o competencias adicionales.

2. Especificación de competencias, en la cual se pretenden establecer las características de la calidad formal/intrínseca del programa, la adecuación/adaptación al contexto y la aceptación en el mismo.

Para este análisis se necesita tener en cuenta, por una parte, la relación entre los rasgos del profesional que se pretende formar, y las necesidades sociales dadas y, por otra, los cambios que haya habido en conocimientos científicos y en las tecnologías que el egresado se supone dominará y utilizará en el ejercicio de su profesión (ISFOL 2003).

Los enunciados de competencias deben ser:

- Específicos
- Reales
- Que precisen una habilidad



- Redactados en tiempo presente
- Jerarquizados por áreas de conocimiento:
- Definir qué es lo que el educando necesita de manejar de esa rama del conocimiento.
- Definir cuánto se la va a dar de cada área dependiendo de las características de los educandos, la carrera y necesidades de egreso.

3. Determinación de componentes;

en esta tercera fase se persigue específicamente responder a las competencias principales para el desempeño profesional y establecer los criterios para que el programa reúna las condiciones para poder ser evaluado. Es decir, en este apartado vamos a elegir el modelo a implementar en cuanto a la concepción de competencias. En este sentido, nuestra propuesta nos lleva a retomar la clasificación propuesta por Tuning (2007), que dicta que las competencias pueden ser:

Instrumentales: Aquí se incluyen todas aquellas competencias que ofrecen a los alumnos los conocimientos y habilidades para enfrentarse a sus problemas técnicos del día a día. A su vez, estas se dividen en:

- Habilidades *cognoscitivas*, la capacidad de comprender y manipular ideas y pensamientos.

- Capacidades *metodológicas* para manipular el ambiente: ser capaz de organizar el tiempo y las estrategias para el aprendizaje, tomar decisiones o resolver problemas.
- Destrezas *tecnológicas* relacionadas con el uso de maquinaria, destrezas de computación y gerencia de la información.
- Destrezas *lingüísticas* tales como la comunicación oral y escrita o conocimiento de una segunda lengua.

Interpersonales: Capacidades *individuales* de expresar los sentimien-

tos, y habilidades críticas y de auto-crítica. Son destrezas sociales como la capacidad de trabajar en equipo o la expresión de compromiso social. Facilitan los procesos de interacción social.

Sistémicas: Son las destrezas y habilidades que conciernen a los *sistemas como totalidad*. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver como las partes de un todo se relacionan y se agrupan. Estas capacidades incluyen la habilidad de planificar los



cambios de manera que puedan hacerse mejoras en los sistemas como un todo y diseñar nuevos sistemas. Las competencias sistémicas o integradoras requieren una combinación de comprensión, sensibilidad y conocimientos; para ello es preciso adquirir previamente competencias instrumentales e interpersonales.

4. Identificación de procedimientos para el desarrollo de competencias,

se pretende establecer los recursos didácticos, métodos de enseñanza, experiencias vivenciales y la utilización de audiovisuales, y otros aspectos que buscan la identificación de las actividades diseñadas, y que nos permiten establecer los indicadores de evaluación. Éstas, según Cepeda, pueden ser:

- *Cobertura del programa.*
- *Realización de actividades:* Se han llevado a la práctica todas y cada una de las actividades planeadas.
- *Ejecución de la temporalización:* Muy relacionada con la anterior, hace referencia que se han llevado a cabo las actividades previstas en los períodos de tiempo prefijado, es decir hay un ajuste entre la ejecución real y la planeación diseñada.
- *Funciones de los agentes implicados:* Cada agente implicado en el programa ha llevado a la práctica



las actividades de las que era responsable, tal y como se diseñó.

- *Utilización de los recursos disponibles:* Se han empleado los recursos materiales y humanos que se habían previsto.

5. Definición de evaluación de competencias.

Igual que la metodología, este elemento estructural de los programas está dispuesto para el docente a nivel de políticas y algunas sugerencias.

Los elementos de un programa de contenidos tomados en cuenta hasta este momento, son esenciales para la dosificación.

6. Validación de competencias procedimientos y medios de evaluación,

la última fase de este modelo, en que se trata de realizar una evaluación de resultados del logro de los niveles de aprendizaje y efectos del programa.

Conclusión

El enfoque por competencias requiere de docentes que cuenten con la capacidad de crear y adaptar metodologías que involucren al estudiante como protagonista del desarrollo de sus propias potencialidades sociales, espirituales y físicas; para ello es necesario un dominio de por lo menos una de las diferentes propuestas teóricas sobre dicho

enfoque para luego poder plasmar en el modelo a implementar dicho referente, el cual debe estar acorde a la realidad política, social y económica en la que vivimos, tropicalizando y adaptándolo al entorno.

Para que las competencias se desarrollen es necesario contar con un modelo que identifique cuales son las habilidades, conocimientos y actitudes que realmente son necesarios en la sociedad, luego es importante determinar como vamos a medirlo, qué actividades haremos para potenciarlas y por supuesto, contar con un instrumento de evaluación que nos permita un seguimiento transversal, ya que evaluar por competencias implica evaluar integralmente a un individuo, puesto que aprenderlas implica un aprendizaje para la vida.

BIBLIOGRAFÍA

- BENETT, N., DUNNE, E. & CARRE, C. (1999). *Patterns of core and generic skill provision in higher education*. Higher Education, 37(1), 71-93.

Disponible en:

<http://books.google.es/books?id=VEk9AAAIAAJ&pg=PA99&dq=higher+education+bennett+dunne+carre&cd=10#v=onepage&q=higher%20education%20bennett%20dunne%20carre&f=false> consultado el 15/04/10

- CEPEDA, Martín. Metodología de la enseñanza basada en competencias. Revista Iberoamericana de educación, ISSN: 1681-5653, disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/709Cepeda.PDF>, consultado en 15/04/10
- ESCUDERO MUÑOZ, Juan M. *Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos*. Red U. Revista de Docencia Universitaria, número 1 http://www.redu.um.es/Red_U/1/ Universidad de Murcia. jumaes@um.es Consultado el 04/02/2009
- ISFOL, *Il punto su... certificazione delle competenze (The point about... competence certification)*, 2003 Disponible en www.isfol.it/DocEditor/test/File/Studi_Isfol_Spa_5.pdf, consultado en 04/13/10
- Lucas Mangas, Susana. *Desarrollo de las competencias: "Preocupación por la calidad" y "motivación de logro" desde la docencia universitaria*. Red U. Revista de Docencia Universitaria. Num. 2 http://www.um.es/ead/Red_U/2/, Universidad de Valladolid, consultado el 06/16/09
- MONTERO Lagos, Patricio, PhD. *Desafíos para la profesionalización del nuevo rol docente universitario*, Universidad de Santiago de Chile
- Norelkys Espinoza y MariCarmen Pérez Reyes. La Formación Integral del Docente Universitario. **FERMENTUM** Mérida - Venezuela - ISSN 0798-3069 - AÑO 13 - N° 38 - SEPTIEMBRE - DICIEMBRE - 2003 - 483-506
- *Proyecto Tuning América Latina*, Informe final. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina, editado por Beneitone, Pablo, Esquetini, César, González, Julia, Marty Maletá, Maida, Siufi, Gabriela, Wagenaar, Robert, 2004-2007
- Taller de Estudio de Competencias Transversales para el Grado en Ingeniería Informática, Escuela Superior de Ingeniería Informática, Universidad de Sevilla, Junio 2008
- UPM. *Nuevas metodologías Docentes*. Disponible en http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_meto_docent/nuevas_metodologias_docentes.pdf, consultado en 15/04/10
- WAGENAAR, Robert. Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe *La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*, Brochure general del Proyecto Tuning, Proyecto Tuning, 2007. Disponible en <http://tuning.unideusto.org/tuningeu>, consultado el 03/18/2009

Competencias necesarias en el estudiante de Ciencias Jurídicas

Carolina Lucero Morán
Docente de Escuela de Idiomas
Licda. en Ciencias Jurídicas

Resumen

Cada año, la sociedad recibe una masiva oferta de profesionales de derecho, los cuales adolecen en muchas formas de la falta de competencias básicas y de especialidad requeridas por su carrera. Al no contar con esas competencias esenciales que se espera, la carrera se va deformando, degradando, convirtiendo al estudiante en un mero espectador de la vida jurídica de nuestro país. Las universidades deben lograr que el estudiante de ciencias jurídicas cultive sus virtudes profesionales y formación integral mediante el estudio y el seguimiento de las normas morales, pero a su vez debe aspirar a que el mismo adquiera herramientas para enfrentar los retos de una sociedad dinámica y compleja, en la que no sólo mejore su desarrollo personal y la vida social, sino que coadyuve a determinar qué es lo que un estudiante debe ser, hacer y saber, para llegar a ser un buen profesional.

1. Las competencias un verdadero reto para las nuevas generaciones

En los últimos años, y conforme a la evolución y a la transformación constante de los paradigmas en educación, ha surgido el concepto de formación por competencias, el cual es un tipo de enfoque que relaciona la actividad académica con el alcance de los perfiles de desempeño que se consideran necesarios para las carreras que se imparten en las universidades del

mundo. En ese sentido, y conforme con Ordóñez (2005), los programas de estudio y la metodología pedagógica, deben estar dirigidas a la formación del nuevo profesional de acuerdo con las competencias requeridas por su carrera.

Actualmente existen muchos modelos de formación por competencias que buscan dar respuesta a estas necesidades; cada uno desde su enfoque particular. La UNESCO cuenta con el modelo propuesto por Delors (1996), el cual propone el desarrollo de las cuatro áreas del individuo en cuanto al saber

conocer, hacer, ser y convivir, mientras que existen otros proyectos como el Tuning, que tuvo su origen en Europa para después tener sus réplicas en América latina, el cual, según con Wagenaar (2005), tiene por objetivo "afinar" (de ahí el nombre "Tuning") las estructuras de las universidades con el fin de mejorar la calidad académica de sus centros de educación superior, priorizando los procesos de aprendizaje a través de la investigación, con el propósito de formar de acuerdo con las competencias profesionales previamente definidas por el resultado de la investigación.

Autores como Delors (1966), y Heywood (1993), coinciden en que la determinación de las competencias para cada una de las carreras universitarias debe realizarse por medio de consultas sistemáticas a los diferentes actores sociales relacionados con los procesos productivos y educativos. De esta forma, grupos de académicos, graduados, estudiantes, empleadores y sociedad civil en general, aportarían con sus criterios para definir las competencias que deben tener los profesionales que se titulan en las universidades de nuestro país.

Para Bernal (2004), las competencias pueden concebirse como acciones intencionales y se refieren no únicamente a las tareas o habilidades que se ejecutan, sino también a la comprensión de las situaciones problemáticas que los sujetos han de afrontar. Aunque las competencias puedan manifestarse focalmente en la ejecución de ciertas tareas específicas –como es el caso de la expresión oral y escrita dentro de la disciplina del Derecho-, presentan un carácter general fundado en su relación con la personalidad del sujeto.

Ante la demandante necesidad de nuestros centros de educación superior de ir más allá del paradigma tradicional de la educación en Derecho, debemos preguntarnos ¿cuáles son las competencias que se esperan de

un estudiante de ciencias jurídicas en nuestro país? Ante una oferta de profesionales tan masiva y tan grande como la que sale de nuestras universidades año con año, ¿cómo podemos determinar qué es lo que un estudiante debe **ser, hacer y saber** para llegar a ser un buen profesional?

Retomando a Ordóñez (2005), las competencias de quienes se gradúan en las facultades de Derecho deben de-

terminarse por medio de un proceso de consulta. En un país cuyos índices de violencia son muy altos, y donde la profesión del abogado se devalúa día a día como producto de una sobreoferta de graduados, el perfil profesional de los abogados debe exigir un claro conocimiento y sensibilidad frente a los verdaderos objetivos del Derecho que tienen que ver con la búsqueda permanente de la justicia y el bien común; así como adecuados conocimientos sobre



las estructuras jurídicas que organizan y determinan las formas de vida del país y del mundo; formas de vida, que con su fluctuante desenfreno, en sus *ires* y *venires*, han cobrado arraigo en una sociedad que se inflama a la menor provocación, lo que en consecuencia sitúa toda clase de moral en un filo inconstante que se hiere a sí mismo.

Por ello, recordando a Kant, citado por García Maynez (1977), es *categoricamente imperativo* que abogados y juristas deban ser profesionales con una alta formación social y humanista, considerando que su labor afecta los destinos de personas individuales y por ende el destino de las colectividades. La Ética que se constituye en una competencia básica en todas las profesiones, adquiere características de exigencia ineludible en el jurista, pues los valores y el deber ser moral son los fundamentos esenciales de todo ordenamiento jurídico.

Según Pineda (1983), el abogado debe cultivar sus virtudes profesionales y formación integral mediante el estudio y el seguimiento de las normas morales. Es decir, se refiere al aspecto del estudio y actualización del abogado como ente impulsador del cambio en la sociedad. Esto lo llevará a proponer soluciones que estén orientadas al bien de todos; lo que también va de la mano con su capacidad, talento y experien-

cia al servicio de la justicia. Asimismo, este autor nos propone algunas de las competencias que el profesional del derecho debe tener, entre las que sobresalen:

- Debe ser disciplinado, firme y sensible en su vida profesional y privada.
- Debe ser un fiel intérprete de la ley, un guardián y defensor de los principios jurídicos, de la justicia y la verdad.
- Debe ser responsable, puntual.
- Debe actuar con serenidad y fe en la causa de su cliente.
- Debe ser honesto, veraz, prudente.
- Debe ser digno de fiar y de respeto, incapaz de cometer fraude.

De tal forma que para alcanzar estos estándares, debemos empezar por cultivar en el estudiante de derecho las bases para estos comportamientos por medio de una educación por competencias que tenga como eje central, la ética y la cívica.

“La formación cívica y ética debe buscar fortalecer en los estudiantes el desarrollo de su capacidad crítica respecto a los principios que la humanidad ha conformado a lo largo de su historia y sentar las bases para que reconozcan la importancia de la actuación libre y responsable para el desarrollo personal pleno y el mejoramiento de su entorno” (Madrigal, 2009).

Es así que la formación cívica y ética se concibe como un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas a través de las cuales se brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar herramientas para enfrentar los retos de una sociedad dinámica y compleja, misma que demanda de sus integrantes la capacidad para actuar libre y responsablemente en asuntos relacionados con su desarrollo personal y con el mejoramiento de la vida social.

Entonces cabe preguntarse lo que esperamos de nuestros estudiantes. Esta claro que se deben manejar competencias clave, como las mencionadas por Paralegal competencias (2000), que incluyen demostrar conocimiento claro sobre el derecho y sus diversas ramas, explicar conceptos y principios jurídicos con claridad y consistencia, demostrar conocimiento y habilidad didáctica para la enseñanza de las Ciencias Jurídicas, combinar conocimientos teóricos y prácticos en la solución de problemas, interpretar las diferentes posturas jurídicas y construir conclusiones en base al estado del arte en ciencias jurídicas.

Por supuesto que en el común del pensum educativo de la mayoría de universidades encontramos algunas que agregan que se debe ejercer la profesión con probidad e integridad, y enfatizan de manera específica al mencionar que se debe conocer las disposiciones

normativas que rigen las distintas materias de su área de ejercicio. Ello obliga a considerar que las competencias más importantes que deberían ser enseñadas, son las que tienen que ver con la dimensión humanística de la disciplina, que incluirían por ejemplo, reconocer el compromiso social que implica el ejercicio de la profesión y demostrar capacidad para la solución de conflictos... Y es precisamente en la solución de conflictos que ha ido surgiendo lentamente el verdadero problema para la adquisición de competencias de un estudiante de derecho, puesto que el sistema ya no sólo le exige que sea un profesional ético y honorable, que domine la letra sustantiva y adjetiva de la ley, sino que pueda expresarse y defenderse tanto de forma oral como escrita, lo cual

orientado a las diversas instancias a las que debe dirigirse en su campo de acción, convierte a esta competencia, básica en los primeros años de carrera, en una competencia de especialidad.

Muchos estudiosos del derecho y especialistas del currículo del mismo han coincidido que el remedio está aplicado desde la recientemente implementada asignatura de Técnicas de Oralidad, que es una competencia de especialidad y que se imparte con el propósito de dominar los diversos movimientos dentro de una audiencia penal, frente a un juez de lo penal y discutiendo sobre temas de la misma naturaleza. Si bien aquel capaz de sumergirse en dichas aguas se convierte en un experto de las mismas, no por ello puede considerarse

capacitado para conducir audiencias de diversa especie bajo el mismo ritmo; para eso deberá ahondar un poco más en las otras esferas del derecho y estar actualizado en las normas dictadas en materia del nuevo Código Procesal Civil y Mercantil (2010).

El dominio de esas normas, dentro de la evolución, vendrá como consecuencia de haber logrado las competencias correspondientes en materia de expresión oral y escrita –las comunicativas según Noam Chomsky, citado por Águila, Colunga y Machado (2006), quien la definió como “capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación”.

En la actualidad, muchos estudiantes de Ciencias Jurídicas apenas si llegan a dominar esta competencia en su nivel básico. Sin estas competencias, el estudiante estará desprotegido frente a un mundo-lobo que está listo para devorarlo tan pronto como ponga un pie en los reñidos y extensos bosques laborales.

¿De quién es la responsabilidad de que nuestros estudiantes logren esas competencias? ¿Quién responde porque el estudiante sea, haga y sepa, para que se muestre en el futuro como buen profesional? Obviamente, nosotros, los que a fuerza de empeño, desde cada una de las universidades del país, trabajamos para ofrecer las mejores ma-





llas, los mejores diseños curriculares, los mejores guiones de clase, los mejores proyectos pedagógicos de aula, las mejores aulas virtuales... El problema se da cuando no obstante todas esas ventajas ofrecidas, el estudiante de derecho no logra superar su deficiencia, y entonces... entonces deba irse con las manos vacías, o mejor dicho con el papel sin letra alguna y la boca cerrada.

Por ello, las mallas curriculares y la estructura educativa de las facultades de Derecho, deberán adaptarse para lograr una adecuada formación en las competencias profesionales que se definan, de cara a lanzar a nuestros estudiantes a ese bosque-lobo jurídico que lo estará esperando lleno de hambre.

Referencias

- Madrigal Rubio, Ignacio Manuel (2009), Ética y moral. Descargado de <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/programas/civicyetica.pdf> en 15/8/10
- Ordóñez Morales, Juan Manuel (2005) Educación por competencias. El tiempo, disponible en www.uazuay.edu.ec/.../Educacion%20por%20competencias.doc, consultado el 16/8/10
- Larrain, Ana María (2005) Educación por competencias. Descargado de [macion_por_Competicencias_Larrain.pdf el 14/8/10](http://www.uis.edu.co/portal/doc_interes/documentos/For-</div><div data-bbox=)

- Wagenaar R. (2003) Tuning educational structures in europe. Descargado de www.rieoei.org/rie35a08.pdf el 10/8/10.
- ASPE (2002), Paralegal competencias. Disponible en http://www.aafpe.org/p_about/core_comp.pdf, consultado en 12/8/10
- García Maynez, Eduardo (1977), Conceptos de norma y ley natural. Introducción al estudio del derecho. Editorial Porrúa S.A., Argentina. Págs. 9-10.
- Delors, Jaques (1996) La educación encierra un tesoro. UNESCO. Disponible en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF, consultado el 19/8/10
- Águila, Alisvech, Colunga, Silvia y Machado, María Teresa (2006). Metodología para desarrollar la competencia comunicativa a partir del fortalecimiento de los valores responsabilidad y compromiso: una experiencia en estudiantes de derecho. Descargado de http://acosoescolar.es/valores/Comunicaciones/Did_Val/Aguila_C_A-UC.pdf, consultado el 19/8/10

Orientación educativa especializada

Orientación a la diversidad: Una oportunidad para la comunidad educativa

Morena Lidia Azucena Mayorga
Docente Escuela de Comunicaciones, UTEC

Resumen

El presente artículo analiza los fundamentos teóricos de la orientación para la atención a la diversidad y su vinculación posible con un contexto universitario local. Asimismo hace referencia a su aplicación en otros países, como la experiencia española que ha puesto en práctica el modelo y estrategias para la atención diversificada. Se insiste que todo plan de orientación para la atención de la diversidad solo es posible, si se toman en cuenta las medidas ordinarias y extraordinarias de atención (en niveles primarios, medios y universitarios), aspectos que pueden ser expresados a través del currículo; de lo contrario las instituciones que quieran aplicarlo, no experimentarán los resultados esperados.

Introducción

Mundo diverso, mundo para incluir. Nunca antes la diversidad había sido una condición cada vez más universal, cada vez más inclusiva y cada vez menos aceptada en socieda-

des modernas en desarrollo o en vías de desarrollo.

La diversidad es la variedad, pero a la vez diferencia e incluso desemejanza. (RAE, 2001). En ese sentido, la diversidad cabe en todos los ámbitos socia-

les y se puede distinguir en las áreas culturales, religiosas, sexuales, sociales, económicas y educativas. Este último ámbito requiere de una atención especial puesto que el estudiante puede tener una intervención, atención u orientación cada vez más especializada, que



vaya más apegada a sus necesidades personales sin ser visto menos o más en la sociedad. Es así como en el ámbito educativo requiere cada vez más de planes de orientación enfocada a la diversidad, con un espíritu totalmente inclusivo, dejando atrás mitos, prejuicios y acciones arbitrarias como catalogaciones de carácter social, religioso o de otra índole que en el pasado impidieron la formación de individuos que crecieron en un mundo poco tolerante, cerrado a las condiciones que se gestaron en una época o ideas determinadas.

Sin embargo, hoy, los teóricos en educación y en orientación exploran modelos y estrategias educativas que se amolden precisamente a cada estudiante, que forma un grupo heterogéneo, pero

que a la vez se distingue por sus propios rasgos.

Así, vale la pena destacar la teorización de la orientación en la atención a la diversidad como lo define Parras Laguna y otros, 2008: "La atención a la diversidad se define como el conjunto de acciones educativas que se llevan a cabo para intentar prevenir la aparición de dificultades y para responder a las necesidades temporales o permanentes de todo el alumnado" (P. 181).

Partiendo de esta visión, es necesario emprender una revisión teórica, íntegra que indique cómo, cuándo y por qué hacer orientación en la diversidad, de acuerdo al contexto o realidad que se presente.

Uno de los referentes que no se debe dejar de lado es la experiencia española, la cual refleja un proceso de maduración puesto que esta sociedad cuenta con leyes para su aplicación. Esto se comprueba con los planes de atención desarrollados en Madrid, Castilla-La Mancha y Navarra. (Parras Laguna, 2008).

Bases teóricas de la Orientación en la atención a la diversidad

Distinguir las diferencias o variedad de estudiantes de una comunidad no es suficiente. La diversidad tiene que ser mucho más que un chequeo, pasar lista o revista y mucho menos hacer selecciones por grupos que, a juicio personal podrían encajar entre sí. Para poder te-

ner nociones específicas del tema, hay que remitirse a las consideraciones de Parras Laguna y otros (2008), quienes plantean que se debe garantizar una serie de oportunidades para todo el alumnado, no importando la condición sociocultural, física, psíquica, sensorial o de otra índole.

Los teóricos también advierten que la diversidad no debe ser relacionada exclusivamente a grupos de estudiantes con capacidades especiales, quienes requieren de centros especializados para poder desarrollarse de manera integral. Más allá de eso, proponen dar “respuesta apropiada a la diversidad del alumnado”. Esto hace ampliar el visor a poblaciones que anteriormente no eran centro de atención por el sistema educativo tal es el caso como comunidades de indígenas, comunidades aisladas, centros urbanos propensos a la violencia, entre otros sectores.

Sin embargo, ¿qué implica atender a todos los sectores que, con anterioridad, no eran atendidos? En primer instancia, tal como lo señalan los teóricos, que los maestros dejen de pensar que este tipo de atención solo es concerniente a los maestros especiales. Esto lleva a la reflexión a que los docentes deben tener una apertura sobre las características propias de estos sectores, incluso que dejen atrás prejuicios y concepciones estereotipadas de los grupos sociales antes señalados.

Otra de las implicaciones de la atención a estos segmentos de la población, es que los docentes sean capacitados con aspectos puntuales, tal como legislación, desarrollo de estrategias y dinámicas para el mejoramiento de las relaciones personales, charlas motivacionales, entre otros.

Pero más allá del diseño de estrategias, el sistema educativo debe estar listo para brindar el apoyo técnico y financiero para la aplicación de dichas estrategias. Esto implica que las autoridades de educación e instituciones paralelas propongan una política de atención diversificada, la cual llegue a todos los sectores propuestos.

Según Parras Laguna y otros (2008), los orientadores deben tomar en cuenta los contenidos de la orientación en

la diversidad. Es así que deben tener en cuenta aspectos tan básicos como sexo, edad, rendimiento, clase social, ausentismo escolar, entre otras consideraciones. Al tener claro estos detalles, los orientadores podrán saber qué programa de intervención es el más conveniente para su institución.

Ahora, con respecto a los programas de intervención, los orientadores deben saber cuál será el que puede ajustarse a su comunidad educativa, tal como lo señalan los teóricos: Programa de prevención de dificultades de aprendizaje, Programas de apoyo y refuerzo educativo, Programas de adaptaciones curriculares no significativas, Programas de adaptaciones curriculares significativas o el Programa de Inserción Profesional. Todos ellos deben ser caracterizados antes de ponerlos en marcha o por qué



no, la institución educativa puede modelar un híbrido entre ellos a fin de que la atención sea más diversa aún y con mayor cobertura.

La adaptación curricular

Para que la orientación entre los sectores diversos se dé, es necesario tener en cuenta que el sistema educativo debe adaptar el currículo que en ese momento está vigente, puesto que si la sociedad cada vez más admite una diversidad en sus conglomerados, sus miembros deben ser orientados y educados con una nueva visión formativa, que se ajuste precisamente a sus necesidades.

Pero esta adaptación no puede ser an-tojadiza, de acuerdo a lo que plantea

Parras y Laguna y otros, 2008. P 185. “La coherencia existente entre los niveles de concreción curricular garantiza una enseñanza comprensiva y abierta a la diversidad donde se redistribuyen las competencias y responsabilidades de la Administración Educativa, de los centros escolares y del profesorado en el establecimiento del currículum escolar”.

Además los teóricos hacen referencia a cómo cada nivel educativo debe implementar sus propias adaptaciones curriculares. Así, mencionan que en la educación primaria las adaptaciones curriculares no significativas son aquellas que no modifican el currículo en su naturaleza; mientras que las significativas si muestran una variación dentro del currículo. (Laguna y otros, 2008. P.

187). A parte de estas medidas, existen otras de tipo extraordinarias que pueden ser aplicadas en casos extremos en las que exista una mayor flexibilidad debido a la extensión de la permanencia en las escuelas, en sus niveles primarios; cambios en los currículos, eliminando contenidos; apoyo del personal especializado (para atender íntegramente a los estudiantes con necesidades especiales y una flexibilidad en las diferentes etapas.

Ambas medidas, tanto las ordinarias como las extraordinarias, requieren un punto de partida: el currículo ordinario. Esto implica que para su implementación no se debe partir de cero, sino tomar en cuenta lo que ya está planteado y hacer un estudio sobre lo más conveniente, es decir, dejar los contenidos y otros criterios tal como están o definitivamente cambiarlos.

Ahora, al estudiar las medidas para los niveles medios y universitarios, cabe destacar las más importantes: Medidas ordinarias: la optatividad, la opcionalidad; Medidas extraordinarias: programas de diversificación curricular, programas de cualificación profesional inicial, exención de cursar determinadas materias y flexibilidad en las etapas. Laguna y otros 2008, P. 191-192.

La lógica de implementación de estas medidas en los niveles medios y univer-



sidades es similar a los niveles primarios: se necesita partir de los currículos originales y la realización de estudios de factibilidad para prever su funcionamiento en dichos niveles. Además no hay duda que se requiere de un ordenamiento administrativo y de tener asegurado los recursos humanos para echarlo andar, de lo contrario, los cambios curriculares serán superficiales o simplemente quedarán en el papel y habrá muy pocas oportunidades para atender a los estudiantes.

¿Está listo el país para las adaptaciones curriculares encaminadas a la orientación a la diversidad?

“Los programas de diversificación curricular son la expresión de la flexibilización del currículo para contribuir a definir qué aprendizajes se consideran prioritarios según las características del alumnado, en caso de que no sea posible alcanzar las competencias básicas del currículo desde su aproximación ordinaria”, Laguna y otros, 2008, P. 109.

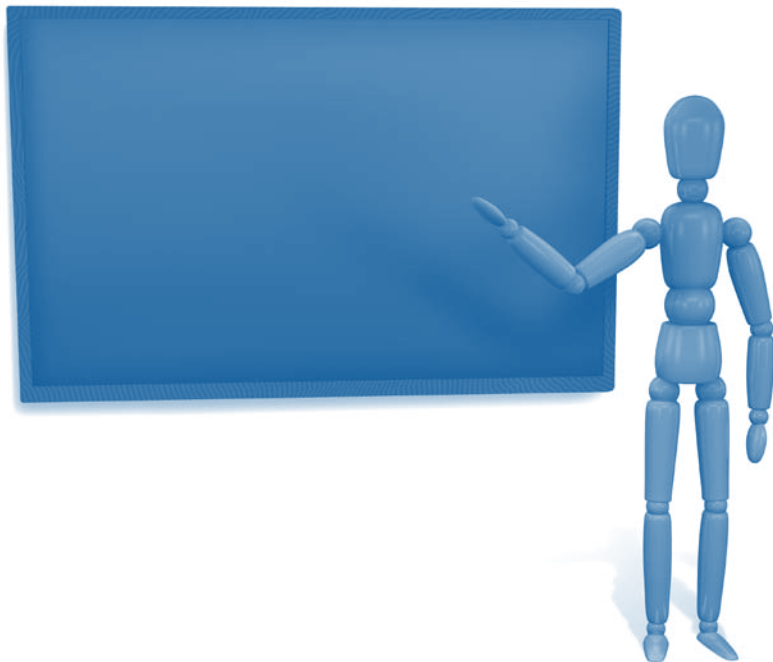
Además de este concepto, los teóricos insisten en que no hay que dejar de lado que las adaptaciones curriculares facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje, en especial a los estudiantes con particularidades.

Partiendo de estas consideraciones teóricas sobre las adaptaciones curriculares y los programas de diversificación,

vale la pena reflexionar si El Salvador presenta las condiciones para que el sistema educativo se inserte a este tipo de procesos con el fin de implementar planes de atención a la diversidad diseñados tanto para la educación primaria, media y superior.

De acuerdo al artículo 50, de la Ley General de Educación: “la Orientación tendrá carácter formativo y preventivo. Contribuirá al desarrollo de la personalidad del educando, a la toma de decisiones acertadas, en relación con las perspectivas de estudio y ocupación,





para facilitar su adecuada preparación y ubicación en la sociedad”.

Al tomar en cuenta la fragilidad de nuestra legislación, se hace necesario el fortalecimiento de la misma, en la que se reconozca a la orientación como un “proceso continuo que debe ser considerado como parte integrante del proceso educativo”. (Ábrego, 2010).

Es claro que la estructura educativa salvadoreña aún no cuenta con la capacidad técnica ni mucho menos económica para efectuar cambios curriculares adaptados a la diversidad.

Sin embargo, hay que destacar avances mínimos en cuanto al tema de la diversidad, pues hasta hace unos años, la estructura gubernamental no contaba

con una dependencia del Ejecutivo similar a la Secretaría de Inclusión Social, la cual tiene como misión “velar por la generación de condiciones que permitan la inclusión social, el desarrollo y protección de la persona y la familia, la eliminación de distintas formas de discriminación y el desarrollo de capacidades de acción y participación ciudadana, desde un enfoque de derechos humanos”. Secretaría de Inclusión Social, P. www.presidencia.gob.sv/inclusion-social/, 2010.

Aún y cuando el tema de la diversidad se está posicionando en las políticas gubernamentales, falta que en el área de educación se le considere como un componente fundamental para el desarrollo individual. Es ambicioso señalar que El Salvador posea a corto

plazo una estructura de orientación a la diversidad como España, país que ha desarrollado una serie de planes y modelos en donde este componente está legislado. Sin embargo, el Ministerio de Educación (MINED), en conjunto con la Secretaría de Inclusión Social y entidades no gubernamentales que trabajan en pro de la diversidad, podrían sentar las bases para la creación de un plan de este tipo.

Ideas previas para un plan de orientación a la diversidad para la UTEC

Al revisar los fines implícitos de la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC), se destaca que esta institución concibe a la educación como “el desarrollo continuo de la persona y las sociedades (...) que pone al servicio del desarrollo humano más armonioso más genuino para retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras etc”. Lo anterior expuesto hace que la UTEC posea un espíritu de apertura sobre la diversidad; sin embargo no hay nada sistematizado hasta la fecha.

Actualmente las instancias de atención al estudiante UTEC están más enfocadas a los servicios, orientación profesional, vida cultural y social y al deporte, menos a una atención diversificada, especializada en la que todos los estu-

diantes sean tratados de acuerdo a sus necesidades y particularidades.

En el campus UTEC aún falta infraestructura e instancias especializadas para la comunidad con capacidades especiales. Así, se carecen de rampas, ascensores y letreros en sistema Braille para que los ciegos se puedan orientar. Tampoco se cuenta con una oficina de atención a estudiantes de diferentes nacionalidades, habilidades especiales, artísticas, sociales o culturales.

Para que la UTEC pueda desarrollar un plan de atención a la diversidad, se sugiere un híbrido basado de los planes españoles, tomando en cuenta su visión educativa bajo el modelo por competencias. Así se toman las ideas base para la formación del plan para la UTEC:

- Conocer al alumnado que se ha de hacer referencia
- Criterios para decidir la aplicación del plan
- Contar con un equipo y profesorado capacitado para las actividades de atención a la orientación a la diversidad.
- Redactar y aplicar un manual de atención y protocolo a las comunidades diversas.

- Preparar las líneas y programas de de colaboración con otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales para fomentar la diversidad, la inclusión dentro del campus.

- Contar con un plan de largo plazo para la atención a la diversidad. Proyección cada cinco a siete años.

- Contar con un plan de evaluación del plan de atención a la diversidad.

Conclusión

La orientación en la atención a la diversidad es un tema nuevo que no es difícil de comprender estos días, debido a que el mundo está globalizado y cada día da más apertura a las expresiones humanas de toda índole.

La educación no debe dar la espalda a la diversidad que se presenta en las comunidades educativas. Tanto la atención como su currículo deben ser en atención a los grupos sociales en la que se le dé respuesta a las necesidades de todos por igual. El Salvador aún no posee con la infraestructura y el personal para echar andar un plan de orientación en atención a la diversidad; sin embargo, el tema de la diversidad y la inclusión ya está pautado entre instancias gubernamentales y no gubernamentales, haría falta un esfuerzo enfocado concreto para la comunidad educativa

en los sectores primarios, secundarios y superior; claro con dimensiones y visiones temporales de corto, mediano y largo plazo.

Por su parte la UTEC podría iniciar una prueba piloto con un plan de orientación a la diversidad, potencializando las unidades ya existentes tal como la Clínica Psicológica, el Museo Universitario de Antropología, la oficina de orientación jurídica, recreación y deportes, entre otras instancias que podrían crear estrategias para la comunidad diversa que alberga a la UTEC.

Referencias bibliográficas

- Ábrego, Edgar. Clases magistrales de Orientación Educativa, maestría en Docencia e Investigación Universitaria, Universidad Tecnológica de El Salvador, 2010.
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua (DRAE). www.rae.es, 2001.
- Ley General de Educación. Asamblea Legislativa de El Salvador. www.csj.gob.sv. 1996.
- Parras Laguna y otros. Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Ministerio de Educación, Política, Social y Deporte, España. 2008.

Experiencia académica de Licenciatura en Turismo de Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Juana Patricia Muñoz Chávez

Victoria Hernández Ramírez

Elba Mariana Pedraza

Investigadores de la Escuela Superior de Tizayuca.
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Resumen

Se realiza un análisis de trayectoria escolar a través de indicadores más significativos del programa educativo de la Licenciatura en Turismo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Se aplica una metodología propuesta por autores como Camarena (1985), Altamira (1997) y González (1998) para el cálculo de los indicadores de eficiencia terminal, eficiencia de egreso, tasa de promoción y tasa de deserción. Los resultados obtenidos reflejaron comportamiento de la trayectoria escolar experimentada en la licenciatura, que permite tomar medidas y estrategias enfocadas a disminuir las deficiencias detectadas.

Introducción

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) continúa liderando la educación media superior y superior del Estado de Hidalgo, México y para alcanzar una fase más avanzada en la planificación, la profundización y el seguimiento de las actividades y los procesos, ha desarrollado con participación de la comunidad universitaria

su Plan de Desarrollo Institucional 2006 – 2010.

Hoy en día es una exigencia de las Instituciones de Educación Superior presentar resultados satisfactorios en cuanto a su labor académica, por lo que en dicho contexto la Escuela Superior de Tizayuca (ESTi) de la UAEH ha realizado este estudio mediante el cual se permite observar y analizar de manera

estadística la trayectoria escolar de los alumnos del programa educativo de la Licenciatura en Turismo, y con tiempo tomar las decisiones pertinentes. El objetivo fue realizar un análisis de la trayectoria escolar del programa educativo Licenciatura en Turismo de la Escuela Superior de Tizayuca, para identificar áreas de oportunidad y proponer estrategias que permitan mejorar la calidad de la educación en este programa.



El estudio presentado abarca a las diez primeras generaciones que han egresado del programa educativo para los indicadores que requieren haber concluido la licenciatura y de las cuales se muestra el periodo de ingreso respectivamente:

Se hace la aclaración que para los indicadores: tasa de promoción y tasa de retención, que comprenden del primer al segundo semestre; Se abarca hasta la última generación hasta el momento que es la 17a, la cual ingresó en el periodo enero-junio 2010 (e-j 10).

Este estudio se realiza en dos etapas: La primera consiste en la captura de cada una de las calificaciones obtenidas por los alumnos inscritos en el programa, en una hoja de cálculo, tomando como

fuente de datos las actas impresas de calificaciones finales de cada asignatura. La base de datos permite visualizar los promedios individuales, generales, por asignatura y por grupo, además permite obtener información sobre cambios de carrera, cambios de sede de estudios, revalidación de materias, rezago educativo y bajas realizadas por periodos semestrales así como las asignaturas con mayor índice de reprobación.

La segunda etapa del estudio se realiza concentrando toda la información en una matriz general, que calcula los indicadores principales de trayectoria escolar del programa educativo por generación, con base en lo indicado en la guía elaborada para este efecto por la Dirección General de Planeación de la

institución (Guía para el Seguimiento de Trayectorias Escolares, 2003, p.5-37). Los Indicadores y la forma de calcularlos se muestran a continuación:

Eficiencia Terminal (ET) Se utiliza en instituciones escolares para los diagnósticos, evaluaciones y planeación de sistemas educativos (Camarena, 1985, p.7). En esta propuesta se toma la definición de eficiencia terminal de Rosa Ma. Camarena y Cols. (1985): "...es la relación entre el número de alumnos que se inscriben por primera vez a una carrera profesional, conformando, a partir de este momento, una determinada generación y los que logran egresar de la misma generación, después de acreditar todas las asignaturas correspondientes al currículo de cada carrera, en los tiempos estipulados por los diferentes planes de estudio".

Su cálculo se realiza de la siguiente manera:

$$ET = AET \times \frac{100}{AC}$$

Donde:

AET: Número de estudiantes de la cohorte que egresa en el tiempo estipulado por el plan de estudios.

AC: Número de estudiantes que integran la cohorte o generación. El egreso aquí señalado es independiente de la

obtención del título o grado de que se trate.

Eficiencia de Egreso (EE) Se define como la relación cuantitativa de los estudiantes que egresan y los que ingresaron de una cohorte, indistintamente de la cantidad de ciclos/semestres requeridos (Altamira, 1997, p.53). Se calcula mediante la relación

$$EE = AEE \times \frac{100}{AC}$$

Donde:

AEE: Número de estudiantes de la cohorte que egresa, indistintamente de los semestres empleados para ello. Al calcular este índice, ha de tomarse en cuenta lo dispuesto en la normatividad de las distintas IES. Para el caso de la UAEH, en el Reglamento de Control Escolar vigente, no se define exactamente el plazo máximo con que cuenta un estudiante para concluir sus estudios; únicamente se considera un periodo máximo de cuatro años para interrumpir sus estudios, lo cual está contenido en el Título Segundo, Capítulo Tercero, Artículo 35 del Reglamento antes citado: "Si la interrupción fue por un lapso de más de cuatro años, deberán cursar íntegramente el plan de estudios correspondiente, sujetándose al proceso de selección". Por ejemplo, para una licenciatura cuya duración es de nueve semestres, tendría que esperarse ocho

semestres más para calcular este indicador, si es que no cambia el plan de estudios.

Tasa de Promoción (TPR)

Está definida como la relación entre los estudiantes que se inscriben en los grados, a partir de los previos (González, 1998, p.45). Se propone su cálculo de la siguiente manera:

$$TPR = AI \times \frac{100}{AIA}$$

Donde:

AI: Número de estudiantes de la cohorte que se inscribe en un periodo determinado.

AIA: Número de estudiantes de la cohorte, inscritos en el periodo anterior. Los estudiantes a que se refiere el numerador son quienes se han promovido al siguiente semestre.

Tasa de Deserción

La deserción se define como el abandono que hace el alumno de los cursos o carreras a las que se ha inscrito, dejando de asistir a las clases y de cumplir con las obligaciones establecidas previamente, lo cual afecta la eficiencia terminal del conjunto. Es un indicador que, tomando en cuenta el total de las deserciones de los alumnos, aprecia el comportamiento del flujo escolar de una generación (Glosario de la Educa-

ción Superior ANUIES, 1986, p.3). El cálculo se puede hacer de dos maneras: generacional y por semestre de la misma cohorte.

Por generación, se calcula de la siguiente manera:

$$TDG = AD \times \frac{100}{AC}$$

Donde:

TDG: Tasa de deserción generacional.
AD: Número de estudiantes de la cohorte que abandona la carrera. Es importante mencionar que, en este caso, se consideran desertores aquellos estudiantes que abandonan la carrera, sin importar si se inscriben en otra de la misma institución, ya que la trayectoria escolar ha de describirse por programa educativo.

La tasa de deserción semestral de la cohorte (TDSC), se calcula con el fin de caracterizar el comportamiento por ciclo, en lo que se refiere a la deserción, para tomar decisiones oportunas.

$$TDSC = ADS \times \frac{100}{AIS}$$

Donde:

ADS: Número de estudiantes que abandona la carrera en el transcurso del ciclo.

AIS: Número de estudiantes inscritos al

inicio del mismo ciclo. Este cálculo se realizará semestralmente, con el fin de utilizar estos datos como un insumo para la planeación educativa y para detectar si se requiere implementar algunas estrategias de retención.

La tasa de deserción semestral de la cohorte se irá determinando únicamente durante el tiempo estipulado por el plan de estudios para cursar la carrera.

Análisis de trayectoria escolar

A continuación se muestran los resultados obtenidos en el presente trabajo para cada uno de los indicadores estudiados, donde se muestra en la gráfica 1 los relacionados con la Eficiencia Terminal.

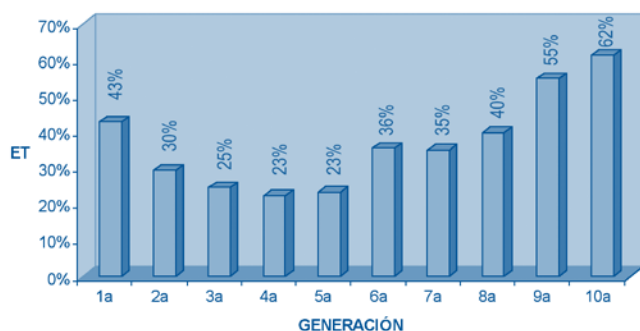


Gráfico 1. Resultados obtenidos respecto al indicador de Eficiencia Terminal.

De las diez generaciones a las que se les aplica este indicador, se encuentra que la décima generación (e-j 06) tuvo la más alta eficiencia terminal con un 62%, mientras que la cuarta generación (e-j 03) y quinta generación (j-d 03) presentaron la menor con 23%. Dicho déficit se debió entre otras situaciones fundamentalmente a las políticas de admisión que permitían que alumnos que deseaban ingresar a la UAEH sin contar con el perfil vocacional de la carrera; no contar con los programas de tutorías y el sistema de becas del Programa Nacional de Becas a Estudiantes (PRONABES) aún estaba en proceso de implantación, además de la falta de actualización disciplinar y pedagógica de los profesores.

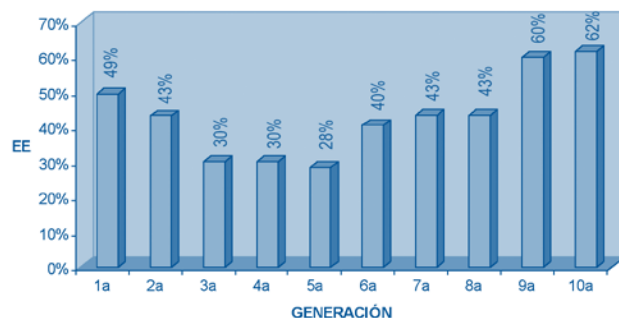


Gráfico 2. Resultados obtenidos para el indicador de Eficiencia de Egreso.

La Eficiencia de Egreso más alta se presentó en la décima generación (e-j 06) con un 62% y la más baja en la quinta (j-d 03), con un 28%. El promedio de Eficiencia de Egreso es de 43%. En las generaciones analizadas se observa que los resultados en este indicador varían muy poco en relación con los de Eficiencia Terminal, debido a que la mayoría de los estudiantes que se descontaron en el indicador anterior fueron bajas definitivas y muy pocos alumnos rezagados fueron los que concluyeron en generaciones posteriores, como posibles causas se determinan las mismas que para el indicador anterior. Es importante destacar que la tendencia a la alta, es resultado justamente de las medidas implementadas para aumentar la retención y por ende el egreso.

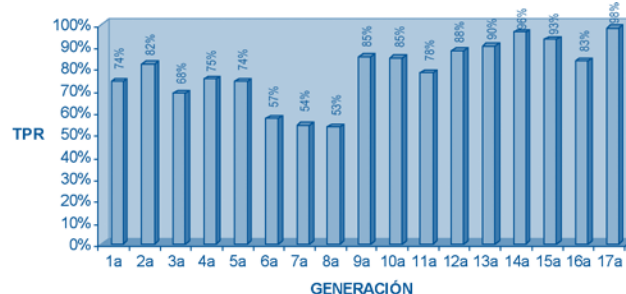


Gráfico 3. Resultados obtenidos para el indicador de Tasa de Promoción

En esta gráfica se observa como la promoción después de la octava generación (e-j 05) ha ido en aumento e inclu-

so ha tenido un comportamiento estable siendo la décimo séptima (e-j 10) generación con mayor tasa de promoción, con 98% y la más baja fue la octava generación (e-j 05) con 53%. El promedio es del 78%. Los resultados obtenidos en este indicador se relacionan con los índices de aprobación en las asignaturas de primer semestre, el estudio realizado muestra que las asignaturas: contabilidad básica y métodos cuantitativos para el turismo principalmente fueron de cierto grado de dificultad para los estudiantes, dado que únicamente alcanzaron el 41% y el 48% de tasa de aprobación en promedio respectivamente.

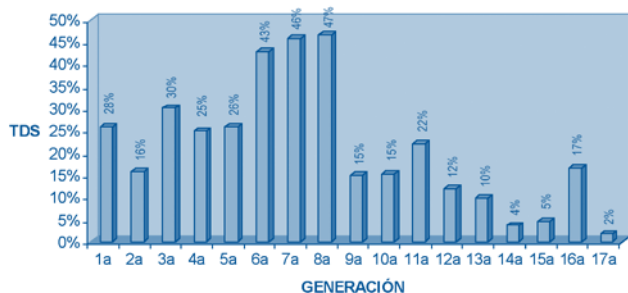


Gráfico 4. Resultados obtenidos para el indicador Tasa de Deserción.

En la gráfica se aprecia que la generación con la mayor tasa de deserción es la octava generación (e-j 05) con un 47% y la que presenta un menor índice es la décimo séptima (e-j 10) con un 2%.

Los resultados observados muestran como a partir de la novena generación (j-d 05) la deserción de los estudiantes de la Licenciatura en Turismo disminuye considerablemente, resultados que coinciden plenamente con los obtenidos en los anteriores indicadores mostrados, por lo que las causas de la deserción en las primeras generaciones se consideran de la misma naturaleza que las antes mencionadas.

Conclusiones

Al disponer de los resultados en los indicadores de Eficiencia Terminal, Eficiencia de Egreso, Tasa de Promoción y Tasa

de Deserción para el programa educativo de la Licenciatura en Turismo de la ESTi perteneciente a la UAEH, se tiene conocimiento del comportamiento de la trayectoria escolar experimentada en la licenciatura, lo que permite tomar decisiones con base a éstos resultados; entre las que se destacan: implantación de un sistema de tutorías al 100% del estudiantado, el otorgamiento de becas, capacitación didáctica pedagógica, así como disciplinar de la planta académica, mayor vínculo con el sector productivo y de servicios, entre otros.

Referencias bibliográficas

- Altamira, A. (1997). El análisis de las trayectorias escolares como herramienta de evaluación de la actividad académica universitaria: Un modelo ad hoc para la Universidad Autónoma de Chiapas, el caso de la Escuela de Ingeniería Civil, Tesis de Maestría en Educación. Universidad Autónoma de Chiapas. México.
- ANUIES. (1986). Glosario de la Educación Superior. México.
- Camarena, C. y Chávez, G. (1985). "Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal". *Revista de la Educación Superior*. Número 053. ANUIES. México.
- González, A. (1998). Seguimiento de Trayectorias Escolares. ANUIES. México.
- Guía Metodológica de Estudios de Pertinencia y Factibilidad de Programas Educativos de Nivel Licenciatura. UAEH. (2008). Pachuca de Soto, Hidalgo. México.
- Modelo Educativo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). (2004). Pachuca de Soto, Hidalgo. México.
- Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010. (2007). UAEH. Amalgama Arte Editorial S.A. de C.V. México.
- Ponce de León T, M. S. (2003). Guía para el Seguimiento de Trayectorias Escolares. UAEH. Pachuca de Soto, Hidalgo. México.

Justicia Penal Juvenil

Jaime López Nuila
Abogado y Asesor Escuela de Derecho, UTEC

Resumen

Este artículo constituye una importante síntesis de la Justicia Penal Juvenil. Se ha tratado de destacar lo que deberá llamar la atención de la comunidad académica, para que sirva como fuente de consulta a los interesados y estudiosos.

Concepto y desarrollo histórico de la infancia

En lo que se llamaría un concepto de infancia, desde su origen antiguo -Grecia y Roma- en que se destaca la extrema dependencia al padre, quien ostenta poder de decisión sobre la vida y la muerte de su hijo y que conlleva también, la capacidad de disposición total sobre cualquier aspecto que se relacione con el futuro de aquel hijo, -su venta como esclavo-, llegaremos luego, a una situación en la que aquel concepto radical de Infancia es rescatado y humanizado por influencia de los principios cristianos.

Durante el tiempo comprendido entre los siglos XI y XV se conforma al fin un modelo de familia que buscaría garantizar la continuidad de la estirpe, limi-

tando al fin algunos derechos del padre respecto al hijo, señalando límites respecto a edad del niño para responder penalmente de 10 a 14 años con una etapa de exclusión absoluta, y una pena atenuada para el menor de 14 a 16 años.

Es llegado el Siglo XVII en el que nace el concepto de Infancia como una categoría social, diferente al llamado adulto, unido a la idea de la "inocencia infantil", en la que al niño se le ve por vez primera como la esperanza para un futuro mejor. Ya en el Siglo XVIII se cambian las razones de tener hijos. Ya no se tratará solo de perpetuar la estirpe con su carga de egocentrismo familiar, sino de dar y recibir amor al ser que decidimos dar vida. Es entonces cuando Rousseau marca en su Emilio la aparición temprana del concepto de la "dignidad del niño" con sus consecuencias finca-

das en una especial y cada vez mayor atención al Infante.

En el Siglo XIX, pleno de desarrollo en nuestras concepciones humanitarias, encontraremos la idea de que el Estado está en la obligación de proteger al niño. Se comienza a rechazar el castigo corporal del menor, se amplían y masifican los medios de enseñar al niño imponiendo la escolaridad obligatoria, y se origina el concepto de institución que cuidará del menor necesitado. En esta etapa, se crean los primeros Tribunales Tutelares de Menores, lo mismo que sociedades que tratan de abrigar y proteger al niño y se enviste al Juez con un papel que trasciende de Juez, para convertirlo casi en padre de familia sustituto para el menor que comete un delito. La salud mental y física del niño es tema de primer interés para el Estado. Se llega al Siglo XX con



su plenitud de decisiones a favor de la niñez, desde los esfuerzos para ampliar y mejorar una ciencia médica especial para preservar la vida del niño –la Pediatría- y la reducción de índices de mortalidad infantil. Además, se legisla abundantemente en leyes para la infancia, de carácter nacional e internacional. En 1924 la llamada Sociedad de las Naciones aprueba la Declaración de Ginebra, primer documento que contiene disposiciones del Derecho Internacional, que se refieren al niño. Así se llega a finales del Siglo XX a la firma de

la Convención sobre los Derechos del Niño en el que se conoce por vez primera el concepto de “Interés Superior del menor”, que resultará ser desde entonces, el centro del interés mundial, la aceptación universal de esa especial normativa del derecho de castigar, - y también del derecho de proteger al niño-, hasta arribar a lo que se llamaría “Doctrina de la Protección Integral del menor”, que arropa y continúa todo lo que la humanidad quiere y exige que se otorgue al niño.

La lejana figura paternalista del Juez que debía proteger al menor se convierte, merced al reconocimiento de los derechos del niño que impulsa la Convención, en una institución representada por autoridades especiales para menores, que rigen su procedimiento sobre base a normas diferentes y singulares, que obedecen ciegamente al principio conocido del Interés Superior del Menor. Esta es la esencia del Derecho Penal Juvenil.

Respecto al procedimiento en el Juicio Penal a menores, hay que señalar que de la Doctrina de la situación Irregular (menor en conflicto con la ley penal o menor infractor) y que alude a la falta cometida por el niño, se llega a la Doctrina de la Protección Integral, entendida como un estadio superior de desarrollo del esfuerzo por garantizar mejor al joven que transgredía la norma, tratando que conserve en el mayor grado sus mejores derechos. Se ha llegado actualmente a concebir una Protección Universal de los Derechos del Niño, que adquieren vigencia, y son respetados, en el lugar y sitio en que se encuentre, sin distinciones de nacionalidades y territorios, porque el fin es conseguir la aceptación universal de los Derechos del niño.

Mauricio González Oviedo, Sociólogo de la Universidad Nacional de Costa Rica y Consultor Internacional de la UNICEF

para El Salvador y otros países ha desarrollado la presente temática, y respecto al concepto de la infancia, aclara que la llamada doctrina de la protección integral del menor no existe, sino lo que él llama Doctrina de las Garantías, que se basa en la llamada ciudadanía social que es fundamentada en todas las "teorías garantistas" conocidas. González Oviedo, pretende llegar al desarrollo máximo de la dogmática jurídica referida a las garantías que deben rodear al menor infante o adolescente cuando viola la ley.

Así, Oviedo razona que para arribar al concepto de Ciudadanía de la Infancia y la adolescencia se deben interpretar primero los conceptos de Ciudadanía Social, Civil y Política. Para él la llamada Ciudadanía de la Infancia y la Adolescencia es una ciudadanía ampliada, resumen y conjunto de Derechos Sociales, Civiles y Políticos, más los Especiales Derechos del niño y del adolescente, que contiene incluso, todos los cuidados que se le deben al sujeto que está en el vientre de la madre, controles prenatales, vacunas, incluido su Registro Civil, para acreditar su vida como sujeto pleno de garantías en su relación con la Sociedad que lo recibe y el mundo al que ha llegado.

Oviedo explica que llegado ese niño al mundo, comienza un mosaico de relaciones sociales, con sus padres y fami-

lia, entorno social, escuela y sociedad en que se desarrolla. El ser humano, y por supuesto ese niño, actuará en el futuro conforme a los valores que recibe en la infancia y en el proceso de formación de sus años primeros. Este proceso de formación actuará conforme las relaciones que conoce, de rechazo o anulación, de comprensión y amor. No deberemos expulsar, por ejemplo, a un niño de una escuela por tener un comportamiento diferente al resto o por las fallas y errores de los adultos encargados de formarlo.

Ese menor y niño expulsado, segregado y rechazado, será luego excluido por el Estado que no le abrirá espacios para su participación plena en la comunidad. Ese niño podría ser mañana el pandillero que encuentra su familia en el grupo que integra la mara o la pandilla, también podría ser el temido delincuente

que destroza vidas a las que nunca aprendió a valorar y respetar.

Instrumentos jurídicos

La Convención de 1990 es la suma histórica de Derechos del niño recogidos en variados instrumentos jurídicos. Se puede decir, que formalmente, la Convención sobre los Derechos del niño empieza a estructurarse en 1924 cuando la llamada Liga de las Naciones produce el primer Documento que, en forma relevante y con carácter Internacional, reconoce Derechos Inherentes al niño. Después, en 1959 las Naciones Unidas adoptan la Declaración de los Derechos del Niño siempre con la forma de instrumento para ser aplicado Internacionalmente, pero que tiene una naturaleza más específica en cuanto al personaje a quien protege que aquél pronunciamiento que le precedió.



Luego del año 1959 se produce la aprobación de Resoluciones y Acuerdos singulares siempre en provecho de la niñez que, inscritos en el marco general de los Derechos Humanos se proponen viabilizar el disfrute de determinados derechos y garantías por parte del niño. Finalmente se llegará a la declaratoria y aprobación de la llamada Convención sobre los Derechos del Niño, que excepcionalmente, gozaría de una aprobación unánime y sin demoras, no siempre presentes características en las organizaciones Internacionales. Esa arrolladora bienvenida en la Comunidad Internacional al Documento que contiene los Derechos y garantías del Infante, importa no obstante, según la Mary Beloff, a la que seguimos en estas consideraciones, verdades inconfesadas y a menudo negadas, en el ambiente de la Comunidad Internacional de Naciones.

Según Beloff, la Convención sobre Derechos del Niño no es un mecanismo fuerte de control, de cara al comportamiento particular de cada Estado, responsables principales para el cumplimiento de aquellos derechos; carece asimismo de verdaderos y eficaces instrumentos de exigibilidad para el cumplimiento de Derechos Económicos, Sociales y Culturales a favor del menor. Además, la Convención contiene disposiciones que autorizan conductas y acciones que anulan ó limitan derechos

del niño, como aquellas que regulan el trabajo Infantil, y, finalmente, la misma Convención exhibe una criticable ambigüedad en su texto cuando señala los derechos y la forma de su ejercicio, de forma que finalmente, termina por autorizar la negación ó la reducción de los tales derechos y garantías del niño.

La crítica mas acentuada a las deficiencias en el texto de la Convención están señaladas al afirmar que "solo es un enunciado político y de propaganda" incapaz de producir por sí sola, profundas transformaciones sociales en el marco de garantías para la vida del niño, ya que mas allá de su particular estilo declarativo, solo implica una forma de superar viejas prácticas custodiales y represivas encubiertas en el modelo tutelar, no significando por lo mismo,

la vigencia y respeto de la aplicación práctica de los Derechos del niño que la misma Declaración expresa.

Pero de todos modos, lo cierto es que la Declaración contenida en la Convención sobre los Derechos del Niño, no tiene la naturaleza de una simple declaración de principios porque su contenido representa el nivel mínimo de garantías y Derechos que protegen la Infancia, y que, teniendo también carácter normativo incluso de superior jerarquía que la Ley secundaria, debería llevar consigo la obligación de hacer efectiva su prestación y obediencia en su cumplimiento.

Beloff reconoce que la Convención implica, por lo menos, un cambio de paradigma en la manera de conocer al niño, y que su impacto en la comunidad in-



ternacional ha traído el cambio de algunas prácticas socio-jurídicas que eran comunes antes de su vigencia. Pero de igual forma reconoce que no se puede considerar al Tratado que da vida a la convención como un Tratado de Ruptura, en el sentido de suprimir todas las prácticas previas que desconocen aquellos Derechos del menor, primero, porque no tiene la naturaleza de un Tratado duro ó inflexible, tanto por el número mínimo de países que le dan vida con el carácter de una Convención de amigos, como también y sobre todo, porque no tiene un Capítulo de definiciones y tampoco cuenta con mecanismos duros de exigibilidad de los derechos que le reconoce al niño.

La profesora Especialista en Harvard y Consultora Internacional sobre temas referidos a la infancia y al Derecho Penal Juvenil aclara, que las debilidades del Convenio sobre Derechos del niño ya señalados, obliga a consultar otros cuerpos normativos para superar las deficiencias del Sistema contenido en la Convención. En el ámbito de América se remite a la Convención Americana sobre Derechos y Deberes del hombre; la Convención Americana sobre Derechos Humanos; el Protocolo de San Salvador, la Declaración de los Derechos del Niño y otros. El marco jurídico de los Derechos de la Infancia se completa con diversos instrumentos que ayudan a interpretar el Convenio

de protección al Niño, supliendo a veces las faltas de definición que dijimos antes, afecta a la Convención. Así, encontramos a las llamadas Reglas de Tokio que son las Reglas mínimas para la aplicación de medidas diferentes a las privativas de libertad; las directrices de Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil conocida por Directrices de Riadh; las Reglas de N.U. para la protección de menores privados de libertad; y además las Reglas mínimas de N.U. para la Administración de la justicia de menores.

En este punto de la vigencia, reconocimiento y aplicación práctica del Sistema que provee la Convención de los Derechos del niño se destaca la participación en litigios recientes ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos ó Pacto de San José, que dispone de mecanismos de Control Estatal fuertes que posibilitan un reclamo más efectivo de los Derechos del niño cuando son vulnerados, fijando al final con sus resoluciones, estándares nuevos por intermedio de la jurisprudencia, con la subsiguiente exigencia de cumplimiento estricto de los fallos pronunciados contra los Estados, demandados por violaciones a derechos de la niñez. Esta integración del Derecho protector del menor ya ha cobrado vigencia en la Jurisprudencia de la Corte Interamericana de los Derechos Humanos ante la que en el año 1997 se produce Sentencia

que condena al Estado de Guatemala, y que la Beloff reseña en su ponencia "Los Derechos de los niños en el Sistema Interamericano de protección de Derechos Humanos", y que representa un ejemplar precedente de condena al Estado, demandado por ejecuciones sumarias de personas, entre ellas, algunos menores de edad. Lo bueno del fallo, es la forma en que se logra integrar la protección de la Convención sobre los Derechos del niño, con el Art. 19 de la Convención Interamericana de Derechos humanos, produciendo una Resolución que señala un nuevo estándar de protección a los Derechos de la Infancia, como cuando califica al Derecho a la vida como un derecho de prestación positiva por parte del Estado, lo que significa que parte del compromiso del Estado es que está obligado a garantizar al niño una vida digna de ser vivida.

La litigación práctica en el fuero de la Corte Interamericana ha llegado hasta ahora, al reconocimiento de la violación por el Estado Argentino en el caso de una detención ilegal con consecuencias extremas, que viola el Derecho a la libertad personal, a las garantías judiciales, al derecho de recibir ayuda por parte del Estado, al debido proceso con respeto a garantías judiciales, a la integridad personal, y en su caso, al Derecho a la vida. La Corte resuelve con la condena al Estado infractor a repara-

ciones pecuniarias, al reconocimiento público de su propia responsabilidad, como ente obligado a tutelar y proteger Derechos, y además a continuar hasta su conclusión el debido proceso para establecer responsabilidad en casos concretos.

Respecto de la aplicación integrada de la norma jurídica del Convenio sobre Derechos del niño, es interesante mencionar el caso litigado en Sede de la Corte Interamericana, de menores contra el Estado Dominicano, por irrespeto a sus Derechos humanos a la nacionalidad, a la Igualdad ante la ley, al Derecho a la personalidad y Derecho al nombre por la negativa del Registro correspondiente, a asentar el nacimiento de menores que, nacidas en República Dominicana, y de madres dominicanas,

eran no obstante de ascendencia Haitiana, en lo que se percibe como Acto de discriminación racial.

Otro caso paradigmático de Jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos que establece nuevos estándares Internacionales de respeto de Derechos Humanos y la exigibilidad de la prestación positiva de Derechos de carácter Económico y Social, con lo que se busca dar contenido a la protección integral de Derechos de la niñez que no se encuentra regulado en la Convención, es el caso del Instituto de Reeducación del menor de Paraguay contra el Estado Paraguayo, que reseña la violación de derechos, entre otros, de la vida de Internos, niños en conflicto con la ley, que no llena requisitos en la infraestructura del establecimiento

carcelario. Entre trámites judiciales de un Recurso de Exhibición personal de carácter general, sin que se modifiquen las precarias condiciones denunciadas, se produce un siniestro que produce la muerte de varios internos menores. La condena al Estado Infractor reconoce que la obligación para con el niño y su exigibilidad llega para el Estado, mas allá de su participación directa en acciones que originan la violación del Derecho a la vida, ya que esa "obligación positiva" en este caso, forma parte de la obligación de proveer las condiciones requeridas para evitar que el suceso cause la pérdida de vidas como en el caso denunciado.

Para concluir esta consideración puramente Institucional del marco legal que defiende los Derechos del niño se debe expresar, que además de la Integración del Derecho relacionado con ese problema, el posicionamiento de esta normativa tan particular tiene que contar con el auxilio de resoluciones al nivel de instrumentos y Cortes de Justicia Regionales, y al mismo tiempo, con especial compromiso y paciencia, obtener el acatamiento estricto de la norma jurídica que protege a la infancia por parte de los Estados compromisarios, hasta llegar al punto en que tal respeto de las garantías y Derechos del niño sea la norma y el estándar general, y no la excepción, como lo es en el momento presente.



Universidad y Ética

René Edgardo Vargas
Investigador UTEC

Resumen

En este artículo se plantea la problemática actual acerca de los principios y valores que la ética del tener y el mercadocentrismo han inculcado a los individuos dentro del tejido social de nuestro mundo en general pero de El Salvador en particular. ¿Es viable producir dirigentes capaces de ejercer un liderazgo solidario y probo en los asuntos públicos ante la divinización del mercado? ¿Cuál es la posibilidad de que las Universidades puedan formar profesionales que actúen en servicio de la sociedad y del bien común con un entorno tan desfavorable? ¿Qué pueden y deben hacer las Universidades para elevar el nivel ético de docentes, estudiantes y el resto de su recurso humano?

Introducción

El problema de la Ética se ha convertido en un tema de mucha relevancia en nuestro país ante la cada vez mayor contaminación del tejido social; la aprobación de la denominada “Ley de Ética gubernamental” en el 2006 (reformada en el 2008), la necesidad de cumplir con el compromiso adquirido por El Salvador al ratificar en 1998 la Convención Interamericana contra la corrupción y la suscripción de convenios para combatirla, así como las responsabilidades contraídas de conformidad con el Tratado Marco de Seguridad en Centro América, son parte del orden normativo desde el cual se

están tratando de enfrentar la multiplicidad de problemas sociales internos y regionales.

Por su parte, la mayoría de nuestras Universidades incluyen en sus programas como materia de estudio la Ética, de allí la elección del título para este breve artículo, cuyo objetivo general es demostrar la enorme distancia que existe entre la teoría y la práctica diaria en la red de relaciones sociales en general y en las de los distintos actores que participamos en la constante dinámica del quehacer universitario en particular. Específicamente se pretende: 1) evidenciar que los principios éticos no se imponen mediante leyes. 2) Res-

ponder a la interrogante sociológica de ¿Por qué actuamos de una determinada manera y no de otra?

La importancia que los griegos le dieron a la búsqueda de respuestas a la interrogante antes expresada evidencia la complejidad del problema; Aristóteles – por ejemplo - en sus trabajos sobre la ética trató de dar una respuesta teórica acerca de qué es lo bueno, cuál era el deber ser o el contenido de esa categoría, pero sin plantearse cómo debía de actuar el ser humano en cada situación concreta, pues para él tales decisiones correspondían al comportamiento moral-práctico y por tanto cada individuo debía asumir las consecuencias de sus actos como ser responsable.

Contrario a este enfoque, que incluso motivó a algunos estudiosos del tema a considerar a la Ética como un apartado de la Filosofía con carácter especulativo, apareció la visión normativista, asignándole como su razón de ser la de señalar la conducta mejor en sentido moral y formular pautas de comportamiento, tendencia que indudablemente se ha impuesto en el actual contexto de nuestra sociedad. Esta segunda interpretación ha dado pie a enunciar la siguiente hipótesis de trabajo: "Los principios éticos son articulados para justificar realidades concretas, convirtiéndose en expresión ideológica de una moral determinada, concretada mediante normas".

LA REALIDAD DE NUESTROS TIEMPOS

Como se menciona en la introducción, el tema de la Ética ha cobrado relevancia en nuestro país, convirtiéndose en caja de resonancia tanto a nivel coloquial como de instituciones educativas, empresariales e incluso del mismo gobierno; sin embargo, opino que los planteamientos contenidos en los distintos aportes orientados a la búsqueda de soluciones a la multiplicidad de problemas de El Salvador están fundamentados en considerar que el camino adecuado es el de leer la biblia, establecer reglamentos o privilegiar el derecho represivo, evidenciando un enfoque sim-

plista para una situación tan compleja por su origen multicausal.

Los hechos de nuestro diario acontecer hablan por sí solos de un cuerpo social gravemente enfermo; fiestas de éxtasis y otras drogas en casas de playa con la participación de jóvenes de diversos estratos sociales, falsificadores de moneda, traficantes de menores, asesinatos con armas de fuego u otros instrumentos de muerte empleados para desmembrar sádicamente, aumentos de salarios inconsultos a algunos funcionarios públicos, títulos falsos, corrupción en la administración de justicia, lavado de dinero, estafadores de distinta índole, son solo algunos hechos que caracterizan a esa "tormenta tóxica" que invade y envenena a nuestro cuerpo social, cuya máxima expresión ha sido alcanzada con la reciente que-

ma de un bus con todo y sus ocupantes ante la horrorizada contemplación de propios y extraños, lo que conlleva a la necesidad de cuestionarnos sobre lo siguiente: ¿a dónde están las causas de tan preocupante situación? ¿Por qué nuestra sociedad ha alcanzado tal nivel de degradación? ¿Cuál es el papel de los distintos agentes de socialización en este proceso de descomposición del tejido social?

La búsqueda de respuestas debe partir de aceptar una premisa filosófica y sociológica: el comportamiento humano está sumamente influenciado por los cambios de su entorno y las históricas contradicciones entre el deber ser y el ser. En la democracia griega, cuyo substrato filosófico político era la búsqueda del bien común y la Polis con el poder para alcanzarlo, el individuo estaba su-



jeto a los designios del Estado; en la alta edad media la ley divina debía regir la conducta humana, enfoque teológico elaborado por San Agustín en su obra "la ciudad de Dios", proclamando con ello la superioridad de la autoridad y organización eclesiástica sobre el poder temporal. Con el advenimiento del renacimiento y la ilustración surgió el pensamiento filosófico racionalista y antropocentrista, colocando a la persona como la razón de ser de la filosofía política, visión que se fue transformando con el avance y consolidación del capitalismo dentro del estado de la modernidad nacido del derecho e impulsado por el liberalismo económico y su premisa del "dejar hacer, dejar pasar" y la ética del tener, expresada en el aforismo "tanto tienes tanto vales, nada tienes nada vales". Toda esta estructura de pensamiento convirtió al ser humano de sujeto a objeto del Estado, exaltando el comportamiento individualista.

Ante los conflictos permanentes del modelo liberal a consecuencia de lo que los sociólogos denominaron "Darwinismo social", surgió el Estado de bienestar como la opción para superar el problema de la pobreza; sin embargo, el pensamiento liberal habría de tomar revancha y con una crítica virulenta sobre la economía social de mercado impuso el pensamiento neoliberal dentro de la denominada globalización como nueva fase del capitalismo.

Cada una de esas etapas condicionaron el comportamiento social del ser humano, estableciéndose una disyuntiva entre el ser solidario y su contrario, la individualidad; al imponerse el segundo sobre el primero, la ideología imperante desarrollo una actitud narcisista sobre nuestra sociabilidad, promoviendo el consumismo a ultranza. Para complicar más el escenario interno, el modelo neoliberal se comenzó a implementar luego de una cruenta guerra de un poco más de 12 años y su estela de destrucción material, incalculable pérdida de vidas, concentración poblacional ante los movimientos internos, fragmentación de la familia producto de las migraciones y toda una secuela Sicosocial, por ahora muy poco investigada.

Nuestros centros educativos en general y las universidades en particular, se encuentran anegados en ese ambiente, por tanto, contaminados por sus efectos desde la Ética del tener; sin embargo, en lo que a los centros de educación superior se refiere, inmersos en sus propios problemas, parecen haber perdido la perspectiva de su compromiso histórico, tal como lo manifestara el Rector de la Universidad de Harvard: "A pesar de la importancia que tiene el desarrollo moral del individuo y de la sociedad, no puede afirmarse que la educación superior haya demostrado un profundo interés por el tema. Pero algunos escándalos públicos recientes

inducen a pensar que el Alma Mater debe proporcionar algo más que meros conocimientos teóricos y prácticos"

En la revista selecciones de Noviembre de 2006 tuve la oportunidad de leer un artículo titulado "trampas, pero si todos lo hacen". En él se cuenta la historia de una estudiante mejicana que habiendo mantenido un rendimiento aceptable durante su carrera fue sorprendida tratando de copiar en su examen de Geografía Económica, una de las últimas materias para egresar. La autora del artículo, Sicóloga María Antonia Valle, en un primer nivel de su investigación concluye diciendo: "Mientras que ésta estudiante y su profesor saben que se trató de una improvisada y pésima decisión, lo triste del asunto es que no se trata de un caso aislado; las trampas académicas son una epidemia en las preparatorias y universidades del país". En el material sobre un curso de ética se afirma lo siguiente: "En una encuesta efectuada en la década de los noventa en Minnesota por el grupo Pinnacle, 59% de los estudiantes encuestados dijeron que con gusto aceptarían una suspensión de 6 meses, con tal de poder efectuar un negocio ilícito de \$ 10 millones".

Mi experiencia como estudiante y docente de educación superior me permite afirmar que las referencias anteriores son familiares a todos los sec-



tores involucrados en las instituciones educativas, e incluso podríamos contar las nuestras, pero basten ellas para evidenciar la relación causa-efecto en la analogía entre Universidad y mercado, como reproducción de lo que sucede a nivel Macro sociológico en la interacción Estado-mercado.

La Ética del tener ha sido, dentro del neoliberalismo, la motivación económica de la acción social para aplicar mecánicamente la afirmación política de Maquiavelo de que "el fin justifica los medios", lo que implica aceptar cualquier tipo de actuación siempre que permita lograr "ser" en la sociedad mediante el "tener. Frente a estas tendencias de comportamiento social, surgen diversas interrogantes que atañen a la sociedad en general y a nuestras universidades en particular : ¿Cuál es

la posibilidad de que las Universidades puedan formar profesionales que actúen en servicio de la sociedad y del bien común con un entorno tan desfavorable? ¿Qué pueden y deben hacer las Universidades para elevar el nivel ético de docentes, estudiantes y el resto de su recurso humano?

EN BUSQUEDA DE RESPUESTAS

Debemos comenzar por comprender que la Ética es esencial para nuestra sobrevivencia, por tanto, no constituye una moda o una opción coyuntural a resolver exclusivamente con leyes o reglamentos, sino una exigencia personal fundamental para lograr una formación integral; desde esta perspectiva, el principio filosófico que ha de orientar el quehacer universitario debe ser la búsqueda de la verdad a través del co-

nocimiento. Para contribuir a impulsar una revolución Ética en nuestro país, la sociedad en general y nuestros centros de estudio en particular, deben comenzar por buscar respuestas acerca de la verdad histórica salvadoreña, en el entendido de que a ella llegaremos por aproximaciones.

Propongo como marco conceptual definir la ética como: "La teoría o ciencia del comportamiento moral de los hombres en sociedad" ; desde esta perspectiva: "la tarea fundamental de la Ética es la de toda teoría, o sea, explicar, esclarecer o investigar una realidad dada produciendo los conceptos correspondientes" Ello nos permitiría estudiar la Ética desde su carácter científico y racional; respecto del primero, posibilita elaborar modelos que indican cómo debería comportarse la realidad, construyendo un tipo ideal. Respecto de lo segundo, porque sus paradigmas nos proporcionan causas del porqué ciertas conductas son buenas y otras son malas.

Partiendo de la tesis de que en todos los hechos antes mencionados se han visto involucradas personas que en algún momento estuvieron registradas como estudiantes, hemos de concluir que los cursos de Ética fueron simple expresión del deber ser, superados por la moral impuesta desde el mercado mediante una escala de valores que mueve al conjunto de la sociedad hacia

la búsqueda del bienestar económico sin importar los medios, al logro del prestigio personal mediante la ética del tener, al abuso del poder que confieren determinados títulos o cargos para satisfacer intereses personales, al tratar de resolver los problemas con fórmulas inmediatistas, a la pérdida del reto de largo plazo para crear una visión filosófica que le dé verdadero sentido a la vida.

Se impone –entonces – de manera impostergable, reorientar la enseñanza de la Ética como un conjunto de principio teóricos que cada quien asume como propios y no como una serie de reglas de moralidad que se imponen por decreto; de allí la exigencia del esfuerzo académico por politizar al ciudadano, estimulando a preocuparse por los problemas de la cosa pública e incentivando su conciencia crítica para un adecuado razonamiento al enfrentarse a los problemas de su diario hacer, posibilitándole el tomar mejores decisiones y el poder participar activamente en la dinámica nacional, pero también permitiéndole aprender a asumir la responsabilidad por las consecuencias de sus actos

He aquí el hilo conductor de la educación en todos sus niveles, lo que exige una preocupación constante por despertar en docentes y estudiantes especial interés en el conocimiento

científico, en la investigación y en los problemas de la sociedad, provocando con ello una ruptura con los paradigmas tradicionales del siglo XX de estudiar para pasar y de la enseñanza repetitiva, memorística y conductista. Pero también implica el que par la enseñanza de la Ética se diseñen creativamente técnicas pedagógicas orientadas a provocar en los alumnos un verdadero interés en la materia, superando ese otro paradigma de verla como irrelevante para sus propósitos futuros; dos principios me parecen fundamentales: 1) El docente ha de ser un orientador, un educador y un facilitador, que sepa predicar con el ejemplo. 2) Su conocimiento sobre el tema ha de permitirle desarrollar un curso de Ética aplicada con un marco teórico desde el cual los estudiantes puedan discutir críticamente sobre problemas de la vida real como el aborto, los matrimonios entre personas del mismo sexo, la eutanasia, las maras, el soborno, en fin, cuestiones prácticas que han de enfrentar una vez incorporados como población económicamente activa y que les han de exigir, más que respuestas correctas, la sensibilidad necesaria para tomar la mejor decisión posible dentro de un adecuado pensamiento ético.

CONCLUSIONES

Resulta evidente la necesidad de una revolución Ética de tratamiento inten-

sivo para sanar a nuestro maltrecho cuerpo social, y las Universidades en El Salvador deben asumir el compromiso de llevar adelante dicha revolución; claro está que no son los únicos actores en la puesta en marcha de la lucha por el rescate social, pero constituyen una pieza fundamental del sistema, por cuanto han adquirido el compromiso de formar a las nuevas generaciones que posteriormente tendrán la responsabilidad de decretar leyes, administrar empresas, aplicar los conocimientos de la biotecnología, viajar al espacio, pilotar aeronaves, gobernar y toda otra multiplicidad de roles para posibilitar la construcción de una sociedad justa, libre, participativa y armónica, dentro de Estados inspirados por la puesta en práctica de los principios democráticos, en donde impere el respeto al sistema jurídico como el medio idóneo para la solución pacífica de los normales conflictos y contralor del poder para evitar los abusos del pasado.

.Nuestras universidades deben abandonar ese esfuerzo y apoyar decididamente el reto que Benedicto XVI ha lanzado al mundo en su nueva encíclica al afirmar que: “La crisis nos obliga a revisar nuestro camino, a darnos nuevas reglas y a encontrar nuevas formas de compromiso”

Renta programada en Sistema de Ahorro para Pensiones: caso enfermos terminales

Francisco Sorto Rivas
Docente Investigador Facultad de Maestrías y Estudios de Post Grado, UTEC

Resumen

En este artículo se plantea la necesidad de corregir las expectativas de vida utilizadas para calcular pensiones en sistemas de capitalización individual, bajo la modalidad de renta programada, para aquellos pensionados con enfermedades terminales o crónicas, para quienes la ciencia médica permite anticipar, con bastante precisión, el tiempo medio de vida que tienen; esto con el ánimo de ajustar el valor de sus pensiones durante tales circunstancias para que disfruten, en vida, del saldo acumulado en su cuenta y reciban a la vez la atención médica necesaria que mejore la calidad de ésta.

Para ello no es necesario reformar la Ley en nuestro país, por ejemplo, sino que bastaría con revisar la normativa secundaria referida al método utilizado para calcular las pensiones, concretamente en lo relativo al número de años (expectativas de vida) en que debería dividirse dicho saldo, observando para tales propósitos, la evaluación médica pertinente.

Introducción

Los sistemas de pensiones basados en capitalización individual suponen la segregación de los aportes efectuados por cada uno de los afiliados al sistema, en "cuentas de ahorro" que son de

su propiedad, tal como lo señala el artículo 77 de la Ley del Sistema de Ahorro para Pensiones de nuestro país. En tal sentido, los fondos acumulados en cualquier vehículo de propósito especial creado para tales efectos (Fondo de Pensiones), son propiedad exclusiva de

los afiliados y constituyen el haber previsional con que se deberán pagar las pensiones de los jubilados y sus beneficiarios, cuando los primeros fallezcan.

Como consecuencia de lo anterior, los afiliados deberían poder optar entre

alternativas de retiro que se ajusten mejor a sus preferencias y a los perfiles de longevidad de sus ancestros, ya que esta característica está asociada normalmente con la herencia. De ahí la percepción que tienen algunas personas acerca de las expectativas de vida que tendrán cuando se jubilen. Una de las modalidades convencionales de reconocimiento del derecho a recibir pensión, en un sistema de capitalización individual, consiste en la figura de la "renta programada"¹, la cual corresponde a una distribución del saldo acumulado por el trabajador, a lo largo de su vida laboral, entre la expectativa de vida que se estime para él, según la edad que tenga en ese momento, considerando para ello las estadísticas demográficas del universo de afiliados al sistema.

Al conservar el pensionado la propiedad de su cuenta, el valor de la renta programada va disminuyendo con el tiempo, año tras año, siguiendo el comportamiento de las tablas de mortalidad utilizadas para calcular el monto de las pensiones anuales de los rentistas.² Este procedimiento no toma en cuenta el hecho que muchos trabajadores, al llegar a la edad de vejez, adolecen de enfermedades crónicas que reducen significativamente sus expectativas de

vida, así como la calidad de la misma; esta realidad debería incorporarse, entonces, en el cálculo de las pensiones de vejez para aquellas personas que, según los conocimientos médicos, fallecerán antes de lo previsto por las tablas de mortalidad convencionales.

Al corregirse las expectativas de vida en discusión, a partir de la gravedad de las enfermedades que padezcan las personas, éstas podrían recibir pensiones más elevadas, por un menor tiempo, que les garanticen una mejor calidad de vida durante los años que le quedan. Un tratamiento actuarial como éste respondería mejor al sentido teleológico del sistema de pensiones, mediante el cual se crea una red de seguridad para enfrentar una serie de contingencias sociales, previstas por las leyes correspondientes, que pueden colocar al trabajador en ciertos estados de necesidad por la falta de ingresos o como consecuencia de una disminución sustancial de éstos; con dichas pensiones las personas alcanzarían a cubrir, así, sus necesidades sanitarias y de asistencia hasta que fallezcan.

Tomando en consideración estas premisas, los recursos acumulados por los trabajadores deberían disfrutarlos en vida, no legarlos en concepto de he-

rencia a potenciales beneficiarios; esto sucedería si una persona, por razones médicas, ha sido diagnosticada que fallecerá prematuramente, y le aplicarán criterios de mortalidad generales, ignorando que sus expectativas de vida se han reducido. Esto no representa un problema para los sistemas de reparto-estén capitalizados o no- porque las pensiones se sufragan a través de un fondo común que no le pertenece a los trabajadores, por lo que, las pensiones de los longevos son cubiertas, teóricamente, con los remanentes que dejan aquellas personas que fallecen prematuramente, ajustándose, aunque sea de manera imperfecta, a la ley de los grandes números, donde trabajar con promedios tiene algún sentido.

La situación anterior es muy parecida, con sus variantes por supuesto, al manejo que se hace de las rentas vitalicias en las compañías de seguro, donde se reciben primas de los clientes durante cierto tiempo para constituir una suma con la cual garantizarles una pensión vitalicia, y que dependiendo de su diseño, puede abarcar inclusive, beneficios de sobrevivencia para el conyugue del rentista. Sobre esta materia los arquitectos de estos productos financieros han sido bastante creativos, procurando poner a disposición de sus asegu-

¹ El término Renta Programada puede dar lugar a confusiones, ya que podría interpretarse que el pensionado goza de la facultad para programar el ritmo de retiros que se harán a su cuenta de retiro, para pagarle una pensión; sin embargo, esto no es así, el valor que puede retirar se calcula mediante una fórmula y él no puede disponer cambiarlo.

² Simples matemáticas financieras.



rados diversos programas, pero en todos ellos han respetado el principio de equivalencia para efectos de constituir las reservas matemáticas para el pago futuro de rentas a sus asegurados.

Estos programas también trabajan con la ley de los grandes números, considerando que se pueden pagar rentas niveladas a los clientes, indistintamente que vivan mucho tiempo en calidad de rentistas, ante la certeza que otros morirán prematuramente, dejando fondos suficientes dentro de las reservas para tales efectos; asumiendo, además, que los actuarios han hecho un trabajo riguroso, siempre habrá remanentes para las ganancias de las aseguradoras, luego de cubrir todos los gastos de administración y suscripción de pólizas.

Claro está que esta última acción no representa una alternativa real para los trabajadores con enfermedades terminales o crónicas, sino que todo lo contrario, ya que éstos necesitan hacer uso de sus ahorros de forma acelerada y comprar una renta vitalicia supondría regalarles el dinero a las aseguradoras. Es por esta razón que, los encargados de la fiscalización de la industria del seguro mantienen un control estrecho sobre la comercialización de rentas vitalicias previsionales, cuando los trabajadores optan entre diversas modalidades de pensión disponibles, ya que los intermediarios pueden convencerlos de comprar estos productos, a pesar de su condición de salud.

Problemática

Hoy, la mayoría de sociedades se encuentran transitando hacia una realidad demográfica de poblaciones envejecidas, ya que los avances en el cuidado de la salud han permitido reducir la mortalidad infantil y alargar la esperanza de vida; sin embargo, con la edad sobrevienen una serie de enfermedades crónicas que están presionando, no sólo los sistemas de salud a nivel mundial, sino que además, los sistemas de pensiones de diversas maneras.

Esto explica por qué en las instituciones que administran programas de salud, la cartera de servicios médicos está cambiando de atender niños y nacimientos, hacia la atención de poblaciones jubiladas. Previendo esto, los sistemas de pensiones exigen a los rentistas destinar parte de sus pensiones a cotizar al sistema de salud que los atiende, a pesar que la relación costo-beneficio para estos regímenes es desfavorable cuando atienden adultos mayores.

En este escenario nos encontramos también con gente mayor que padece enfermedades crónicas, que les provocarán la muerte de forma prematura, según los guarismos esperados por las tablas de mortalidad que describen patrones demográficos de poblaciones selectas. Enfermedades como insuficiencias renales crónicas, afecciones cardiovasculares, diabetes, cáncer, en-

tre otras, pueden provocar la muerte de un paciente al poco tiempo de haber sido detectadas.

No obstante el conocimiento que se tiene sobre esta realidad, los sistemas de pensiones no la han incorporado aún en el diseño de las opciones de retiro ofrecidas a sus afiliados, lo cual se podría hacer ampliando el espectro de modalidades de retiro, que prevean la utilización más acelerada de los recursos ahorrados por los trabajadores, en la etapa terminal de su existencia.

En todos los sistemas de pensiones reformados que contemplan la capitalización individual como uno de sus elementos centrales, se utilizan tablas de mortalidad para calcular el monto de las pensiones que se pueden financiar, en función de los saldos acumulados por los trabajadores hasta ese momento; resultando dicho valor, de la división del monto ahorrado, entre el número de años que la tabla sugiere como expectativas de vida, dependiendo de la edad que tengan las personas al momento de retirarse.³ En tal sentido, las rentas pagaderas bajo esta figura se calculan mediante fórmulas de rentas contingentes, no ciertas, a partir de probabilidades condicionales.

Por ejemplo, la probabilidad que una persona de 60 años, en El Salvador, llegue a los 61, es del 98.04%; la probabilidad que habiendo llegado a los 61 años, llegue a los 62, es de 98.0%; esto se sucede de manera similar a lo largo de las tablas de mortalidad, observándose que la probabilidad de llegar a la siguiente edad se va reduciendo gradualmente, en la medida que la gente envejece;⁴ al sumar estas probabilidades podemos establecer la expectativa de vida que tienen las personas después de los 60 años. En otras palabras, una persona de 60 años tendría una expectativa de vida, corregida por una tasa de descuento del 6%, de 11.73 años; mientras que una persona –masculina- de 61 años, según esas mismas tablas, corregida por la tasa de descuento antes señalada, tendría como expectativa de vida 11.5 años; en tanto que, una persona de 62, tendría una expectativa de 11.27 años. Este fenómeno se prolonga a lo largo de la referida tabla, observándose una reducción gradual, no lineal, de las expectativas de vida.⁵

Dichos porcentajes reflejan el comportamiento general de una población y resulta útil para determinar cualquier pensión de vejez, a excepción de las correspondientes a personas con enfermedades crónicas, dado que la pro-

babilidad que alcance la próxima edad, puede ser de cero o muy baja, razón por la cual, la suma de las probabilidades condicionales para determinar el monto de la pensión debería ser posiblemente de uno, dos o a lo sumo, tres años (expectativas de vida acotadas por tipo de enfermedad).

Claro está que aún la ciencia médica no es exacta y los pronósticos acerca del fallecimiento de una persona, en función de la patología padecida, pueden resultar equivocados y al provisionarse pagos únicamente para el período estimado por los facultativos, puede conducir al agotamiento de las cuentas de los afiliados antes que fallezcan; sin embargo, podrían contemplarse ciertos márgenes de seguridad al momento de calcular la renta para pensionados con enfermedades terminales, para hacer frente a tales contingencias, es decir, que sobrevivan más allá del pronóstico médico.

El sistema sanitario de nuestro país puede ofrecernos estadísticas suficientes para ajustar las tablas de mortalidad, por tipo de enfermedad, para permitirle a los pensionados desahuciados utilizar la mayor parte de su saldo, en vida. Aunque esta forma de calcular las pensiones de vejez, según el esta-

³ Y del sexo, en caso que las reglas para pensionarse haga una diferenciación entre la edad de retiro de los hombres y las mujeres y si además, no se usan tablas unisex.

⁴ Esta probabilidad cae aceleradamente cuando las personas son cada vez más viejas.

⁵ Tablas utilizadas en el Sistema de Ahorro para Pensiones para la determinación de los montos de pensiones, recogidas en el Instructivo SAP 29/98 emitido por la Superintendencia de Pensiones.

do de salud del trabajador, sería la más adecuada, podría ser conveniente que su aplicación requiriera del consentimiento del trabajador⁶, ya que algunos de ellos podrían preferir legar el saldo acumulado a sus herederos, dentro del marco permitido por la Ley, obviamente. El respeto hacia este tipo de libertades exigirá, en todo caso, del diseño de controles estatales para corroborar que el trabajador escogió, libremente, legar el saldo de su cuenta, sin coacción.

Por otro lado, de resultar difícil esta tutela, esto podría tomarse como una excepción a la regla, siendo la corrección automática, pero facilitándole al pensionado algún mecanismo para expresar su interés por una renta programada convencional. Vale la pena destacar aquí, que la incorporación de este tipo de correcciones no se ha hecho, hasta el momento, en ninguna parte del mundo, ni siquiera en países desarrollados que disponen de estadísticas sanitarias mucho más detalladas que las recogidas en nuestro país. Lo más probable, es que los diseñadores de política no continuaron desarrollando el componente social del sistema, otorgándosele mayor importancia al manejo financiero de los recursos colectados por el sistema, lo cual constituiría a todas luces, una incongruencia entre la política y los instrumentos utilizados para su ejecución.



Conclusión

Esta primera aproximación al tema sobre el tratamiento que debería dársele a la renta programada de los pensionados con enfermedades crónicas, brinda elementos suficientes para revisar la idoneidad del diseño actual de las opciones de retiro, como salidas para esquemas previsionales basados en cuentas individuales, cuando los afiliados llegan a viejos; apreciándose entonces que el diseño actual de la política pública no resuelve totalmente los problemas del imaginario colectivo estudiado, ya que algunos de sus miembros son distintos al promedio, debido a la gravedad de las dolencias que padecen.

No obstante que el propósito de este trabajo estaba limitado a dejar planteada una discusión, considero que resultará claro para el lector la urgencia de incorporar esta realidad a la determinación de las pensiones de vejez en sistemas previsionales basados en la propiedad privada de los fondos para el retiro, de tal manera que respondan mejor a su esencia ontológica.

La ciencia médica y la información estadística del área de la salud deberían brindarle a los actuarios los elementos necesarios para hacer el ajuste responsable de las tablas de mortalidad para personas desahuciadas o con enfermedades crónicas, a fin de ofrecerles a éstos, una solución jurídica más acorde con su condición de salud.

⁶ No hay que olvidar que en última instancia, él es el dueño de la cuenta y el Estado debería ponderar su responsabilidad de tutelarle el ejercicio de sus derechos previsionales, versus la libertad individual de los ciudadanos.

CANAL 33

ESTÁ CONTIGO AL DESPERTAR Y TODO EL DÍA

AL DESPERTAR ES UNA REVISTA INFORMATIVA,
UNA FORMA NOVEDOSA Y DIFERENTE DE INFORMARSE,
CON ANÁLISIS, COMENTARIO Y PARTICIPACIÓN.

LAS NOTICIAS TRATADAS A PROFUNDIDAD CON:
ALEX NOLASCO, ANGÉLICA MONTES, SERGIO MÉNDEZ Y DIANA VERÓNICA RAMOS
MÍRANOS DE LUNES A VIERNES DE 5:30 A 9 A.M.



www.canal33.tv

7 en cable



LO VEO. LO CREO



Porque creemos en El Salvador, en la UTEC promovemos una **cultura de paz** por medio de nuestra educación.



Universidad Tecnológica
Una Universidad con Calidad

