

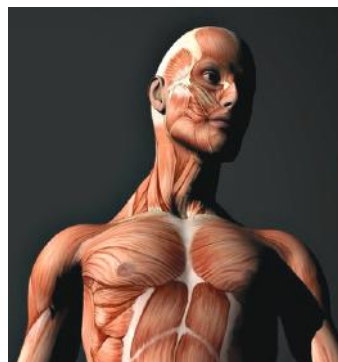
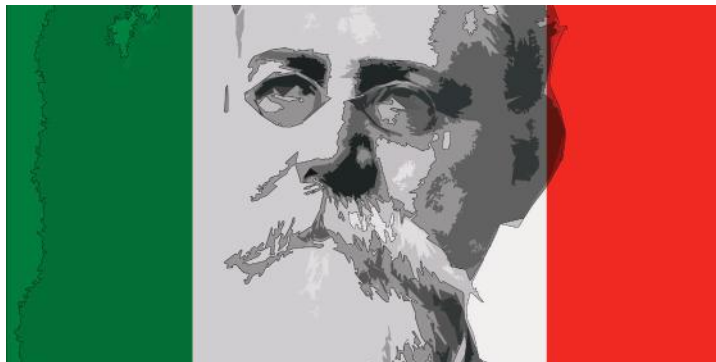
SUPERACIÓN ACADÉMICA

Revista cuatrimestral
Año 24
Núm. 45
Mayo 2014

SINDICATO ÚNICO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO



**LA DEMOCRACIA ES
NUESTRO PRINCIPIO**



directorio

Director
Dr. Carlos Isaac Silva Barrón

Corrección de estilo
Dr. Tomás Vázquez Arellano
M. en A. Antonio Aranda Regalado
Mtro. Francisco Perrusquía Monroy

Coordinador de Imagen
Mtro. José Luis Álvarez Hidalgo
Diseño Editorial
LDG. Erika Mayela Gómez Tamayo

Consejo Editorial y de Arbitraje
Dr. José López Salgado
Dra. Phyllis Ann McFarland Morris
Dr. Cesar Gutiérrez Samperio
Dra. Ana María del Rosario Asebey Morales
Dr. Carlos Santiago López Cajún
Dr. Juan Carlos Moreno Romo
Dr. Juan Manuel Malda Barrera
Dr. Héctor Andrade Montemayor
Dr. Carlos Regalado González
Dr. Jorge Landaverde Trejo
Dr. Juan Primo Benítez Rangel
Dr. Jaime Rangel Mondragón
Dr. Arturo González Gutiérrez

DERECHOS DE AUTOR Y DERECHOS CONEXOS
Año 24 No. 45 mayo 2014, editada por el Sindicato Único del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Querétaro, Hidalgo #299 poniente, Col. Las Campanas, Santiago de Querétaro Qro. C.P. 76010, 01 (442) 192 12 00 Ext. 3760 supauaq@supauaq.org.mx Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2012-111610003600-102, otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). ISSN: en trámite ante el INDAUTOR. Impresa por los Talleres Hear Industria Gráfica, S.A. de C.V. Calle 1 #101, Col. Zona Industrial Benito Juárez, C.P. 76120, Querétaro, Qro. Este número se terminó de imprimir el 30 de mayo de 2014, con un tiraje de 1000 ejemplares.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Instituto Nacional del Derecho de Autor.

SUPAUAQ 2014, Hidalgo # 299 Pte. Col. Las Campanas C.P. 76010 Santiago de Querétaro, Qro. Web: www.supauaq.org.mx Tel. 01 (442) 192 12 00 ext. 3760 / 2-16-28-39, 2-16-61-82, Fax 2-15-24-35 Correo electrónico: supauaq@supauaq.org.mx

índice

Editorial

1

Correlación del rendimiento académico con el Examen Nacional de Acceso a las Residencias Médicas.

**Dra. Guadalupe del Rocío Guerrero Lara
Dr. César Gutiérrez Samperio
Dr. José Trinidad López Vázquez**

2

En torno a la Justicia Constitucional y los Derechos Humanos

cDr. Emilio Hurtado Guzmán

14

Relación entre cociente intelectual y el rendimiento académico en estudiantes de la Licenciatura en Odontología de la FMUAQ.

M. en I. María del Socorro Maribel Liñán Fernández

28

Deslices textuales y orales para dibujar una microhistoria humana ejemplar en tono epistolar

Dr. Tomás Vázquez Arellano

42

SUPERACIÓN ACADÉMICA

Este nuevo esfuerzo editorial se ve colmado con las aportaciones de nuestros agremiados quienes buscan compartir sus conocimientos de una manera diferente y propositiva. El menú es amplio y variado; se trata de enlazar a la comunidad universitaria a partir del conocimiento y su divulgación, no existe fin más noble y ese es, y ha sido siempre, el objetivo de la revista “Superación Académica”.

En esta ocasión nos congratulamos en recibir las aportaciones científicas y académicas de muchos de nuestros profesores, preocupados por descubrir nuevas vetas de exploración en sus respectivas áreas del conocimiento. Es la generosidad del que comparte la que deseamos, a su vez hacer extensiva a todos.

En este nuevo número de su revista nos acercamos a la comprensión del siempre polémico tema de la justicia desde su carácter constitucional y su aplicación en la exigencia, cada más mayor, del respeto a los derechos humanos. Son temas que cimbran el entorno nacional y que se han recrudecido con la violencia imperante en México y los más de 23 mil desaparecidos en todo el país. Es así que Emilio Hurtado nos lleva de la mano por estas valiosas consideraciones.

El resto de la colaboraciones resulta un muy interesante y sano ejercicio de autoreflexión sobre las áreas de conocimiento de los propios ponentes: en el campo de la medicina se plantea la correlación entre el Examen Nacional de Acceso a las Residencias Médicas y el rendimiento académico; en esta misma área se plantea una relación similar pero entre el cociente intelectual y el rendimiento académico de los estudiantes de odontología de nuestra universidad.

Para rematar, la sapiencia del profesor Tomás Vázquez quien nos ilustra acerca de la microhistoria humana que, dicho sea de paso, tanta falta nos hace para dar cuenta de nuestro lugar en el mundo el día de hoy y de qué manera lo que se escribe y lo que se dice define, en gran medida, lo que somos y a dónde vamos y si es a modo de carta, en ese impercedero modo epistolar, mejor aún.

De esta manera, concluimos un episodio más en esta larga travesía en el océano del conocimiento y su divulgación. Esperamos que nuestros lectores degusten tanto la lectura de estos textos como nosotros disfrutamos de su diseño, edición y publicación. Enhorabuena.

**“POR UNA AUTÉNTICA
COMUNIDAD UNIVERSITARIA”**

M. en C. Ángel Balderas Puga
Secretario General del SUPAUAQ



Correlación del rendimiento académico con el Examen Nacional de Acceso a las Residencias Médicas

Dra. Guadalupe del Rocío Guerrero Lara
Dr. César Gutiérrez Samperio
Dr. Jose Trinidad López Vázquez

El objetivo de este trabajo es identificar la correlación entre el rendimiento académico y el ingreso al Sistema Nacional de Residencias Médicas a través del Examen Nacional de Acceso a las Residencias Médicas (ENARM), de los alumnos de la Licenciatura de Medicina General de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Querétaro, de las generaciones egresadas del 2003 al 2007, quienes después del internado y el servicio social presentaron el ENARM en el período correspondiente del 2005 al 2009.





Fotografía: inspbis



Dra. Guadalupe del Rocío Guerrero Lara

Dr. César Gutiérrez Samperio

Dr. José Trinidad López Vázquez

Docentes de la Facultad de Medicina, Universidad Autónoma de Querétaro.
Cuerpo Académico de Investigación Educativa

RESUMEN

Introducción. Para la selección de aspirantes al Sistema Nacional de Residencias Médicas (SNRM) se ha utilizado el rendimiento académico (RA) y el examen nacional de acceso a residencias médicas (ENARM). **Objetivo.** Investigar la correlación entre las dos evaluaciones. **Material y métodos.** Estudio transversal, comparativo y de correlación del RA de egresados de la Facultad de Medicina de la UAQ de 2003 a 2007, con los resultados del ENARM presentado de 2005 a 2009. Universo de trabajo: expedientes de 190 alumnos. **Resultados.** El promedio de todas las generaciones fue 8.16 ± 0.39 . De 190 egresados 94 (49.5%) ingresaron al SNRM, su promedio fue 8.35 ± 0.36 ; 96 (50.5%) no ingresaron, su promedio fue 7.97 ± 0.28 . La correlación con la prueba de Pearson fue positiva, con $r = 0.72$ ($p < 0.01$); con la prueba de Spearman, la r fue 0.73 ($p < 0.01$). En la correlación por áreas, en las materias básicas se obtuvo $r = 0.64$ ($p < 0.05$), en el área clínica $r = 0.59$ ($p < 0.05$), sin correlación con las materias de salud pública, $r = 0.39$ ($p > 0.05$). Cirugía general fue la segunda especialidad más elegida y 55 de las especialidades elegidas (58.51%) tienen una relación estrecha con la cirugía. **Discusión.** En la selección de los aspirantes al SNRM el RA no es el único criterio válido, el resultado del ENARM tiende a uniformar criterios. **Conclusión.** La mejor solución es considerar el uso de ambas evaluaciones.

PALABRAS CLAVE:

Rendimiento académico, Examen Nacional, Residencias Médicas.

ABSTRACT

Introduction. The academic performance (AP) and the national application to medical residencies (NAMR) have been used for doing the selection of candidates to the national system of medical residencies (NSMR). **Objective.** to investigate the correlation between both evaluations. **Material and methods.** It was a comparative correlated cross-sectional study of AP on UAQ School of Medicine graduates from 2003 to 2007, with the results that NAMR presented from 2005 to 2009. Universe of work: the files of 190 students. **Results.** The average of all generations was $8.16 + 0.39$, from the 190 studied graduates, 94 (49.5 %) entered to NSMR, their average was $8.35 + 0.36$; 96 (50.5 %) did not enter, their average was $7.97 + 0.28$. The correlation in Pearson test was positive, r 0.72 ($p < 0.00$); with Spearman test r was 0.73 ($p < 0.001$). In correlation with basic subjects r was 0.64 ($p < 0.05$), in the clinical area r was 0.59 ($p < 0.05$), without correlation with public health subjects, r was 0.39 ($p > 0.05$). General surgery was the second more elected specialty, and 55 of the chosen specialties (58.51 %) have a close relationship with surgery. **Discussion.** In the selection of candidates to NSMR the AP is not the only valid criterion, the result of NAMR tends to standardize criteria. **Conclusion.** The best solution is to consider the use of both evaluations.

KEY WORDS:

Academic performance, National Application, Medical Residencies.



Fotografía: Erika Gómez

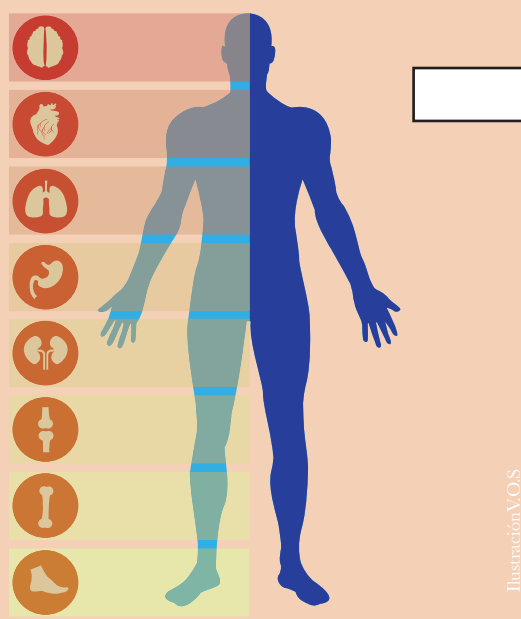


Ilustración VOS

“La importancia del papel del médico general es incuestionable, por lo que en los últimos años se han implementado cursos y diplomados bien estructurados orientados a su capacitación continua, a pesar de ello son pocos los médicos egresados que deciden dedicarse a la práctica de la medicina general, la que no es debidamente valorada por la sociedad ni por los mismos médicos”.

(Ramón de la Fuente)

INTRODUCCIÓN

En la mayoría de las universidades del país después de aprobar todas las asignaturas del currículo, realizar el servicio social con la presentación del informe respectivo, elaborar la tesis y finalmente sustentar el examen profesional, se obtenía el título de “Médico, Cirujano y Partero”, lo que prevaleció durante muchos años, sin embargo, las diferencias de las condiciones sociales, los cambios epidemiológicos, el aumento exponencial de los conocimientos, junto con el vertiginoso avance científico y tecnológico, hace necesario que los médicos profundicen en los conocimientos y destrezas en un área específica de la medicina, en la que llegan a convertirse en especialistas expertos ¹.

El 85% de la atención médica corresponde a la atención primaria, la que generalmente llevan a cabo los médicos generales, razón por la cual actualmente la mayor parte de las Escuelas y Facultades de Medicina al término de los estudios de la licenciatura expiden el título de “Médico General”

lo que implica una visión holística del enfermo con una actividad profesional más amplia, que comprende una gran gama de enfermedades agudas y crónicas, en ambos géneros y en todas las edades: niños, adolescentes, adultos y ancianos.

La importancia del papel del médico general es incuestionable, por lo que en los últimos años se han implementado cursos y diplomados bien estructurados orientados a su capacitación continua, a pesar de ello son pocos los médicos egresados que deciden dedicarse a la práctica de la medicina general, la que no es debidamente valorada por la sociedad ni por los mismos médicos².

Los precursores de los cursos de especialización formales fueron, por un lado Thomas Sydenham, quien durante en el siglo XVII desempeñó importantes actividades asistenciales, docentes y de investigación en el Reino Unido, así como Theodor Bilroth en el siglo XIX, músico y cirujano que al final decidió dedicarse a esta última actividad, trabajó en Berlín y Viena, desarrolló técnicas quirúrgicas originales como las modalidades de la gastrectomía sub total que llevan su

hospitalarios de enseñanza sistematizados y progresivos, con él se formaron connotados cirujanos europeos como Mickulics y Eiselberg. Médicos norteamericanos cruzaron el océano atlántico para llevar a cabo una estancia en su servicio, entre los que destacan William S. Halstead y Samuel David Gross, quién al regresar a los Estados Unidos promovió e implemento las residencias médicas de cirugía en hospitales de Ohio y Cleveland^{3,4}.

Durante la segunda mitad del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX la medicina en México tuvo una gran influencia francesa, después de graduarse los médicos interesados en aumentar sus conocimientos y destrezas en un área específica de la medicina asistían como voluntarios a los servicios hospitalarios, sin recibir ninguna recompensa económica, o trabajaban durante años como asistentes y ayudantes de médicos y cirujanos de prestigio, con una enseñanza empírica directa de tipo tutorial. Durante la segunda guerra mundial muchos médicos americanos fueron asignados para prestar sus servicios en hospitales de campaña, algunos de los lugares vacantes fueron cubiertos por médicos mexicanos que

emigraron a Estados Unidos, donde adquirieron conocimientos y destreza con nuevas expectativas en su profesión, al regresar se reintegraron a los hospitales de nuestro país con lo que se incrementa la influencia de la medicina norteamericana³.

El Dr. Gustavo Baz Prada como director de la Facultad de Medicina, como Rector de la UNAM y como ministro de la Secretaría de Salubridad y Asistencia (S.S.A.) hizo muchas aportaciones al desarrollo de la medicina, entre las que destacan la fundación de los Institutos de Salud, la implementación del servicio social y de las residencias médicas de especialización, la primera en el Hospital General de la S.S.A en 1946, poco después en el Hospital Militar y en el Hospital de la Raza del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS).

En un inicio la enseñanza se realizó de acuerdo con las características de los enfermos atendidos y los intereses de los médicos de los hospitales, poco a poco se

implementan programas bien estructurados en los que están en equilibrio las áreas cognoscitiva, psicomotora y afectiva, sin embargo, el proceso enseñanza-aprendizaje en cada hospital sede tenía características diferentes en cuanto a su curriculum, metodología y contenidos⁶.

Con el fin de uniformar criterios se realizan múltiples reuniones de los representantes de las instituciones de salud e instituciones de enseñanza superior; después de muchas horas de trabajo conjunto se llega a estructurar el Programa Único de Especialidades Médicas (PUEM), el que desde luego tendrá diferentes contenidos de acuerdo con la especialidad y la institución donde se desarrolla la residencia. La uniformidad en las horas dedicadas a actividades asistenciales, docentes y de investigación, traducida en créditos, facilita la cobertura del programa con la rotación en servicios de otras instituciones, así como la movilidad académica, sin embargo, existen grandes diferencias entre la calidad del proceso enseñanza aprendizaje de una institución a otra y de un hospital a otro, lo que depende

de muchos factores como son: la infraestructura, recursos materiales y humanos, motivación de los maestros-tutores y de los mismos alumnos^{7,8}.

En los albores de las residencias predominaba el ejercicio de la medicina general, eran pocos los médicos que solicitaban su ingreso a una residencia de especialidad, generalmente eran los mejores estudiantes con inquietud por adquirir nuevos conocimientos y habilidades en una rama específica de la medicina, sin embargo, muchas plazas se quedaban sin cubrir; pero en poco tiempo cambio la situación a pesar del incremento del número de especialidades y de cursos ofertados, del aumento de las sedes y plazas ofrecidas, llega un momento en el que es mucho mayor el número de solicitantes que el de las plazas disponibles, lo que obliga a establecer un sistema de selección. El promedio en los estudios de licenciatura, los antecedentes académicos y las recomendaciones ya no son suficientes, por lo que es necesario implementar un mecanismo de selección factible y confiable⁸.

Cada año solicitan su ingreso a las residencias médicas de especialización alrededor de 25,000 médicos recién graduados, quienes compiten para acceder a una de las 5,000 a 6,000 lugares en las diferentes especialidades. En México a través de la Comisión Interinstitucional de Formación de Recursos Humanos para la Salud (CIFRHUS), desde hace 30 años se ha unificado el proceso de selección de los médicos que buscan cursar una residencia médica, el que se ha distinguido por un gran esfuerzo de numerosas instituciones de salud y de enseñanza superior, públicas y privadas, para identificar por medio de un proceso profesional honesto, transparente y justo, que además sea verificable y altamente confiable, a los aspirantes que cuenten con el mayor nivel de preparación⁹.



Fotografía: Jjbosca

Así se estableció el Examen Nacional de Acceso a las Residencias Médicas (ENARM) cuyo objetivo es seleccionar a los médicos aspirantes mexicanos y extranjeros mejor preparados, para lo que es necesario contar con un instrumento objetivo y consensuado, a fin de que las instituciones de salud y educativas cuenten con el alumnado más apto para el buen desarrollo de sus programas de enseñanza de las especialidades médicas. La selección se lleva a cabo de acuerdo a la capacidad académica, el número de espacios clínicos y plazas para médicos residentes en las instituciones de salud y de educación superior¹⁰.

En la elaboración del ENARM participan profesores de la mayoría de Facultades y Escuelas de Medicina, de las instituciones de salud públicas y privadas, en cuyas unidades médicas se lleva a cabo el adiestramiento clínico y adquisición de destrezas, así como un grupo académico de muy alto nivel. La metodología que se sigue consiste en tomar como base los reactivos (preguntas) propuestos por las instituciones educativas y de salud, mismos que se someten a siete etapas sucesivas de depuración y verificación. Una vez elegidos y aprobados los 600 reactivos definitivos, se integra la denominada “versión cero” que sirve como base para la preparación de nueve versiones distintas, las cuales incluyen exactamente los mismos reactivos, aunque con un orden distinto. Un proceso similar se sigue para elaborar el examen de comprensión de textos médicos escritos originalmente en idioma inglés, el cual está constituido por cien reactivos¹⁰.

Cada año se inscriben al ENARM alrededor de 25,000 médicos, la evaluación se aplica la primera semana de septiembre, es auditado minuciosamente por tres despachos especializados y por 24 notarios públicos, quienes contribuyen para garantizar que durante el proceso de elaboración, impresión, distribución, aplicación y evaluación no hayan existido fugas de información que puedan propiciar actos de corrupción o fraude.



Adicionalmente, el material para realizar el ENARM es transportado y resguardado por una compañía especializada en la seguridad de valores^{9,10}.

Una vez determinada la puntuación obtenida por cada uno de los aspirantes e identificada la especialidad solicitada, se procede a otorgar a quienes obtuvieron la mayor calificación la respectiva constancia de que ha sido seleccionado, lo que les permitirá ocupar uno de los lugares disponibles para cursar la especialidad en la que se inscribieron, como lo establece la Norma Oficial Mexicana NOM-190-SSA1-1994 para la organización y funcionamiento de residencias médicas. Estos procesos también son verificados por los auditores externos y los notarios públicos^{11,12}.

Persiste la interrogante de qué tanto influye el Rendimiento Académico (RA) durante la carrera en el acceso a las residencias médicas: ¿los mejores estudiantes serán los mejores residentes? En su inicio se consideró como el único elemento para la selección de los aspirantes, hoy en día una vez aceptados en el Sistema Nacional de Residencias Médicas (SNRM) las diferentes instituciones de enseñanza y de salud siguen considerando al RA como un factor importante, pero no como el único elemento de juicio para seleccionar a los aspirantes. El Rendimiento Académico se define como el proceso mediante el cual se valora sobre bases objetivas, válidas y confiables, el grado de adquisición de los conocimientos, destrezas y actitudes, el cumplimiento de los objetivos educativos, expresado en actividades cumplidas y calificaciones obtenidas por el alumno durante y al final del proceso de aprendizaje^{13,14}.

La competencia por las diversas plazas disponibles para la formación de especialistas está dominada por los sustentantes mejor preparados, por lo que consideramos que es importante determinar la relación que existe entre el rendimiento académico durante la carrera y el buen desempeño en el ENARM, lo que les permitirá ingresar a una de las especialidades del SNRM¹²; por otra parte, el rendimiento en un área específica de la medicina como es la cirugía, permitirá

identificar la vocación de los estudiantes, corregir o implementar programas educativos, con modificación de los contenidos teóricos y prácticos de las diferentes asignaturas del currículo¹⁵.

El objetivo de este trabajo es identificar la correlación entre el rendimiento académico y el ingreso al Sistema Nacional de Residencias Médicas a través del Examen Nacional de Acceso a Residencias Médicas, de los alumnos de la Licenciatura de Medicina General de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Querétaro, de las generaciones egresadas de 2003 al 2007, quienes después del internado y el servicio social presentaron el ENARM en los años correspondientes de 2005 al 2009.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se realizó un estudio transversal, comparativo y de correlación de los expedientes académicos de los egresados de la Licenciatura de la Facultad de Medicina de la UAQ de 2003 a 2007, quienes además presentaron el ENARM de 2005 a 2009. Se excluyeron los expedientes de los alumnos que no presentaron el ENARM en la generación correspondiente, así como los egresados que presentaron el examen en más de una ocasión, también se eliminaron los expedientes incompletos de algunos egresados. El universo de trabajo estuvo formado por los expedientes de 190 alumnos.

El rendimiento académico se obtuvo por medio del promedio de las calificaciones de todas las asignaturas, los datos se obtuvieron del expediente académico de los alumnos, previa autorización de la Secretaría Académica de la Facultad de Medicina. El ingreso a las residencias y el puntaje en el ENARM fue proporcionado por las autoridades de la Facultad de Medicina de la UAQ, quienes a su vez obtuvieron la información del Comité Interinstitucional de Formación de Recursos Humanos para la Salud (CIFRHS).

Los resultados se guardaron en una base de datos en Excel, diseñada expresamente para este fin. El análisis estadístico de la información se realizó mediante el paquete estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Se utilizó estadística descriptiva con media \pm desviación estándar, frecuencias y porcentajes. Para comparación entre grupos se utilizó prueba de t de Student, la prueba de análisis de varianza (ANOVA) seguida de la prueba de Tukey; para el estudio de correlación se utilizó la r de Pearson, así como prueba de Spearman.

RESULTADOS

Entre los años 2003 y 2007, 190 alumnos egresados de la Facultad de Medicina de la UAQ, solicitaron su ingreso a las residencias médicas de especialidad, presentaron el ENARM inmediatamente después de graduarse, en los años de 2005 a 2009, el número de solicitantes por año osciló entre 30 en 2004 y 43 en 2007, su distribución por año puede observarse en el cuadro 1. Su edad varió de 25 a 29 años, con un promedio de 26.4 años, no hubo diferencia significativa en las distintas generaciones. En relación al género, 99 (52%) eran del sexo masculino y 91 (48%) del sexo femenino, la frecuencia del género por generación puede verse en la **figura 1**, en todas predominó el sexo masculino, con excepción de 2005, en la que hubo un franco predominio del sexo femenino.

Cuadro 1

El promedio general de las calificaciones de la licenciatura de todas las generaciones fue de 8.16 ± 0.39 , El promedio por generación osciló entre 8.02 ± 0.37 en 2004 y 8.27 ± 0.28 en 2007. El promedio de acuerdo con el área: materias básicas, ciencias médicas (que comprenden las materias clínicas) y salud pública en las distintas generaciones se ilustra en las gráficas de la **figura 2**, aunque no se observan diferencias ostensibles, mediante la prueba de ANOVA y la de Turkey sólo se encontró diferencia significativa de las generaciones 2004 y 2005 con la de 2007 con $p < 0.05$.

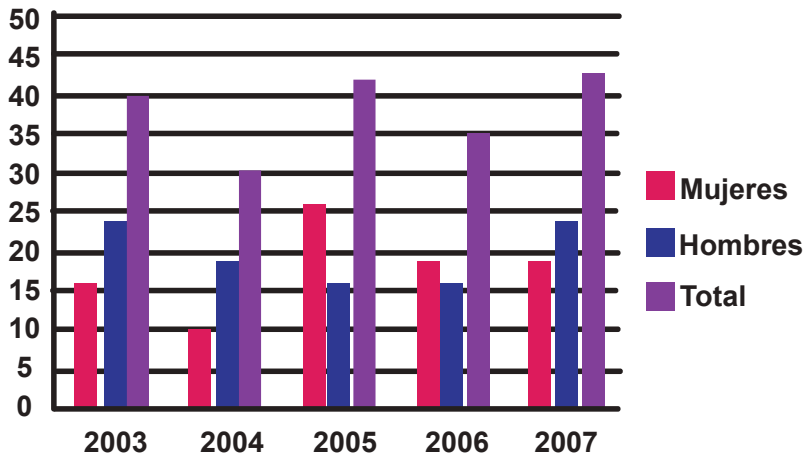


Figura 1. Distribución por género de los egresados de la FMUAQ * de las generaciones 2003-2007

* Fuente: El género es el resultado de los datos obtenidos del expediente académico de los egresados en la FMUAQ, con autorización de su Secretaría Académica.

Distribución de la población estudiada por Generación *			
Generación	Frecuencia Absoluta	Porcentaje	IC 95%
2003	40	21.1	15.5 - 27.5
2004	30	15.8	10.9 - 21.8
2005	42	22.1	16.4 - 28.7
2006	35	18.4	13.2 - 24.7
2007	43	22.6	16.9 - 29.2

Cuadro 1. Distribución de la población estudiada por generación*

*n=190 egresados de la Facultad de Medicina que presentaron el ENARM

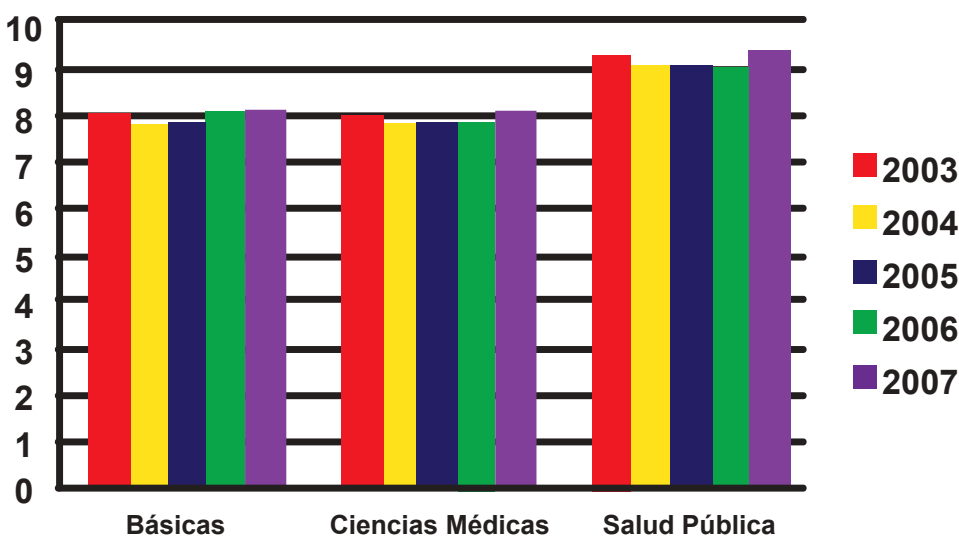


Figura 2. Promedio por áreas de conocimiento*, en egresados de la FMUAQ por generación (2003 a 2007).

*El promedio se obtuvo de la sumatoria de las calificaciones de las asignaturas por área, dividiendo entre el número de asignatura. Los datos se obtuvieron de los expedientes académicos de los egresados, previa autorización de la Secretaría Académica de la FMUAQ

De los 190 egresados estudiados, 94 (49.5%) ingresaron a la residencia médica y 96 (50.5%) no ingresaron, de los 94 egresados que ingresaron a las residencias médicas 58 (61.7%) eran del género masculino y sólo 36 (38.3%) eran del género femenino, diferencia significativa con $p < 0.05$, en lo que más que factores académicos influyen muchos factores sociales y personales, que serán motivo de otro estudio.

El promedio general de alumnos que ingresaron a las residencias médicas fue de 8.35 ± 0.36 , mientras que el promedio de los que no ingresaron fue de 7.97 ± 0.28 . Al comparar las medias se encontró diferencia estadísticamente significativa, con una prueba de t de 8.08 y un valor de $p < 0.001$.

En las materias básicas el promedio fue de 8.10 ± 8.46 , en las materias de Ciencias Médicas fue de 8.0 ± 0.40 y el promedio de las asignaturas de Salud Pública de 9.51 ± 0.49 . El promedio de las asignaturas del área básica en los alumnos que ingresaron a las residencias médicas fue de 8.33 ± 0.45 , y de los que no ingresaron fue de 7.88 ± 0.35 , la diferencia fue estadísticamente significativa con un valor de $p < 0.001$. Igualmente se encontró diferencia estadísticamente significativas en el promedio de las asignaturas de ciencias médicas, entre los alumnos que ingresaron a las residencias médicas y los que no ingresaron, con un valor de $p < 0.001$. En las asignaturas de salud pública no hubo diferencia significativa.

Al buscar la correlación utilizando la prueba de Pearson se encontró una correlación positiva entre el rendimiento académico obtenido de acuerdo con el promedio del total de las calificaciones y el puntaje de ENARM, con una r de 0.72 ($p < 0.01$) lo que se puede observar en la **figura 3**.

En el análisis de correlación con la prueba de Spearman, entre el rendimiento académico obtenido mediante el promedio general del total de las asignaturas con el ingreso o no a las residencias médicas, se obtuvo un valor de r de 0.73 con $p < 0.01$.

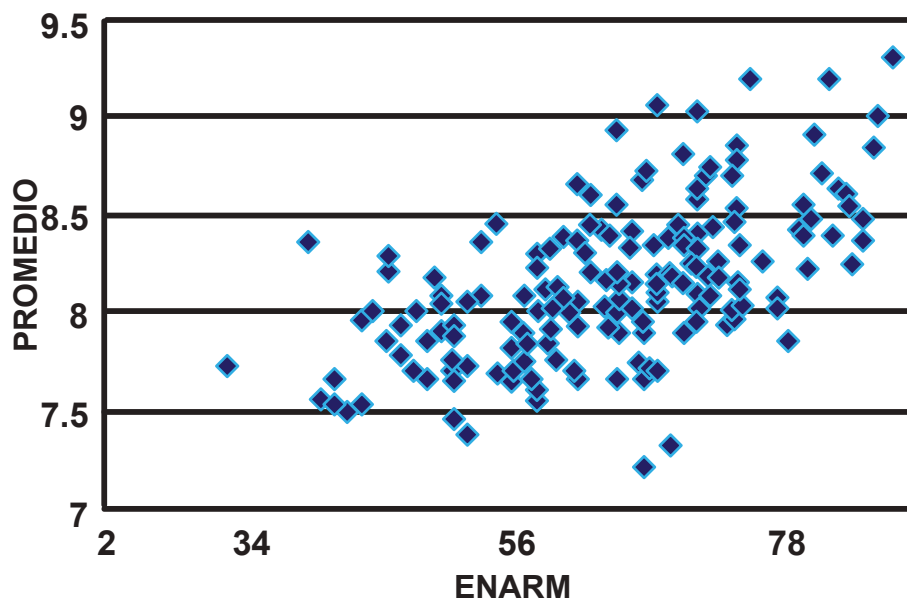


Figura 3. Correlación entre el promedio general de calificaciones y el promedio del Examen Nacional de Residencias Médicas (ENARM) en la población estudiada*

*Los datos se obtuvieron de los expedientes académicos de los egresados de la FMUAQ (2003-2007) y de los resultados de los exámenes del ENARM (2005-2009).

La correlación de los promedios de las asignaturas del área básica con el ingreso a las residencias médicas fue positiva, con una r de 0.64 ($p < 0.05$), la correlación entre los promedios de las asignaturas del área clínica y el ingreso a las residencias médicas también fue positiva con una r de 0.59 ($p < 0.05$), no así con las materias de salud pública con r de 0.39 ($p > 0.05$).

Cuadro 2

La especialidad elegida por los médicos que ingresaron a las residencias médicas se ilustra en el **cuadro 2**, las especialidades más seleccionadas fueron: Medicina interna, con un 20.2% (19 egresados); Cirugía General con un 18.1% (17); Pediatría 12.8% (12), Ginecología y Obstetricia con un 10.6% (10 cada una); Oftalmología 8.5% (8); Medicina de Rehabilitación 5.3% (5), Anestesiología, Urgencias Médicas y Genética con un 3.2% (3), Psiquiatría con un 2.1% (2) Medicina Familiar y Medicina del Trabajo con un 1.1% (1) en cada una de ellas (1) (**Cuadro 2**). Como puede verse 55 de las especialidades elegidas (58.51%) tienen una relación estrecha con la cirugía.

Especialidad *	Frecuencia	Porcentaje	IC*95%
<i>Medicina Interna</i>	19	20.2	12.6 - 29.8
<i>Cirugía General</i>	17	18.1	10.9 - 27.4
<i>Pediatría</i>	12	12.8	6.8 - 21.2
<i>Gineco Obstetricia</i>	10	10.6	5.2 - 18.7
<i>Ortopedia</i>	10	10.6	5.2 - 18.7
<i>Oftalmología</i>	8	8.5	3.7 - 16.1
<i>Medicina de Rehabilitación</i>	5	5.3	1.7 - 12.0
<i>Urgencias Médicas</i>	3	3.2	0.7 - 9.0
<i>Anestesiología</i>	3	3.2	0.7 - 9.0
<i>Genética</i>	3	3.2	0.7 - 9.0
<i>Psiquiatría</i>	2	2.1	0.3 - 7.5
<i>Medicina Familiar</i>	1	2.1	0.3 - 7.5
<i>Medicina del Trabajo</i>	1	1.1	0.0 - 5.8

Cuadro 2. Especialidades seleccionadas por los egresados que ingresaron a la Residencias Médicas

*Las especialidades seleccionadas se obtuvieron de los datos proporcionados por los Informe del Examen Nacional de Aspirantes a Residencias Médicas, Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud, Comité de Enseñanza de Posgrado y Educación. IC = intervalo de confianza al 95%.

DISCUSIÓN

La formación del médico desde la licenciatura, en un marco en el que exista equilibrio entre las materias básicas, clínicas y de salud pública, entre la ciencia y el humanismo, la educación médica continua del médico general, la formación de los especialistas que la sociedad y el país necesitan, para culminar con la obtención del grado de maestría enfocado a la docencia y el doctorado orientado a la investigación, indudablemente repercutirán en una mejor calidad de la atención médica, estrechamente interrelacionada con la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior permitirá que se formen y capaciten profesionistas con las competencias necesarias en cuanto a conocimientos, destrezas y actitudes, para que proporcionen servicios de salud adecuados, oportunos y con calidez, participen en la educación de estudiantes, compañeros y enfermos, se involucren en la investigación de problemas prioritarios, todo ello en beneficio de los enfermos y de la sociedad^{16,17}.

Es muy común que el estudiante piense en ser especialista desde los días en los que está cursando la licenciatura, debido a la información que recibe de los medios masivos de comunicación, por el modelo médico a seguir de un familiar, un conocido, un amigo o del mismo maestro, algunas asignaturas como la disección en anatomía o la introducción a la práctica de la cirugía, pueden servir para determinar la vocación o el rechazo de las especialidades quirúrgicas, pero, es hasta que realiza el internado rotatorio en un hospital, donde tiene la oportunidad de estar en contacto con patología que requiere diferentes procedimientos diagnósticos y terapéuticos, cuando realmente define su vocación y está en condiciones de elegir si continua como médico general o ingresa a un programa de especialidades médicas, en aquella rama que en los estudios de pregrado, el internado rotatorio y el servicio social haya despertado su interés¹⁸.

Indudablemente son importantes los estudios de pregrado, ya que constituyen el sustento de la formación de un médico, sin embargo, por la gran cantidad de Facultades y Escuelas de Medicina que operan en nuestro país, con grandes diferencias en las asignaturas del currículo, la carga horaria y exigencia en la evaluación, no es posible equiparar las calificaciones y el promedio general obtenido por los alumnos de las diferentes instituciones educativas nacionales y extranjeras. Tampoco puede considerarse el rendimiento académico durante la licenciatura de medicina como el único parámetro para ingresar al SNRM, por lo que es necesario uniformar el currículo, contenido de las asignaturas y procedimientos de evaluación de las instituciones donde se imparte la enseñanza en medicina, con el fin de que los egresados cumplan con un estándar de capacitación¹⁹.

Estudiantes que han obtenido un promedio general alto en ocasiones no son aceptados para ingresar al SNRM, por obtener un puntaje bajo en el ENARM, aunque con menor frecuencia estudiantes con promedio general bajo en la licenciatura logran un buen puntaje e ingresan al SNRM, lo que puede explicarse por la gran diversidad en los planes de estudio de las instituciones

educativas de procedencia. A pesar de la falta de correlación entre el RA durante la licenciatura y los resultados del ENARM, es necesario que las autoridades educativas se responsabilicen para cubrir las deficiencias y corregir las desviaciones del proceso educativo, introduciendo métodos didácticos innovadores^{20,21}.

En las cinco generaciones de estudiantes egresados de 2003 a 2007, quienes presentaron el ENARM de 2005 a 2009, sí se observó correlación entre el promedio general obtenido en los estudios de la licenciatura y el ingreso al SNRM, con r de 0.72, lo que puede apreciarse en la gráfica de dispersión que ilustra la figura 3. Lo anterior puede deberse a la instauración de métodos didácticos que favorecen el aprendizaje, como el uso de simuladores clínicos, la relación de la teoría con la clínica y la implantación paralela de asignaturas como “Integración basada en problemas”, en el que a los alumnos, con trabajo en equipo, se les plantea un caso problema, lo analizan y reflexionan acerca de su posible solución, con la orientación de un tutor investigan diferentes aspectos del caso, para encontrar la solución de acuerdo con el método científico, con lo cual construyen su propio conocimiento^{22,23}.

Todavía existe la preferencia por las especialidades troncales: medicina interna, cirugía general, pediatría, ginecología y obstetricia, algunas especialidades como genética y geriatría son poco solicitadas, a pesar de la necesidad de contar con especialistas en estas disciplinas. Cirugía general fue la segunda especialidad más solicitada, después de medicina interna, pero el 58.51% de las especialidades solicitadas tenían relación con la cirugía. Lo anterior debe hacernos reflexionar acerca de las verdaderas necesidades de la población, del campo de trabajo de los residentes al terminar la especialidad, al mismo tiempo implementar nuevos paradigmas de la educación quirúrgica con el fin de formar cirujanos científicos, que en su práctica profesional también estén imbuidos del humanismo²⁴⁻²⁶.

Es importante que los alumnos durante la licenciatura conozcan los avances científicos y tecnológicos, las indicaciones de los diferentes procedimientos diagnósticos

y terapéuticos, los efectos colaterales indeseables y posibles complicaciones, con el fin de que se inicien desde esta fase formativa en la cultura de la medicina y la cirugía seguras²⁷. La medicina y la cirugía tuvieron una evolución vertiginosa durante el siglo XX, lo que provocó que en muchas ocasiones se antepusiera el uso de la tecnología novedosa al trato personal del paciente, por lo que su adecuado uso debe incluirse en el contenido temático de las asignaturas, como también debe aparecer en los exámenes de selección de aspirantes a las residencias médicas²⁸.

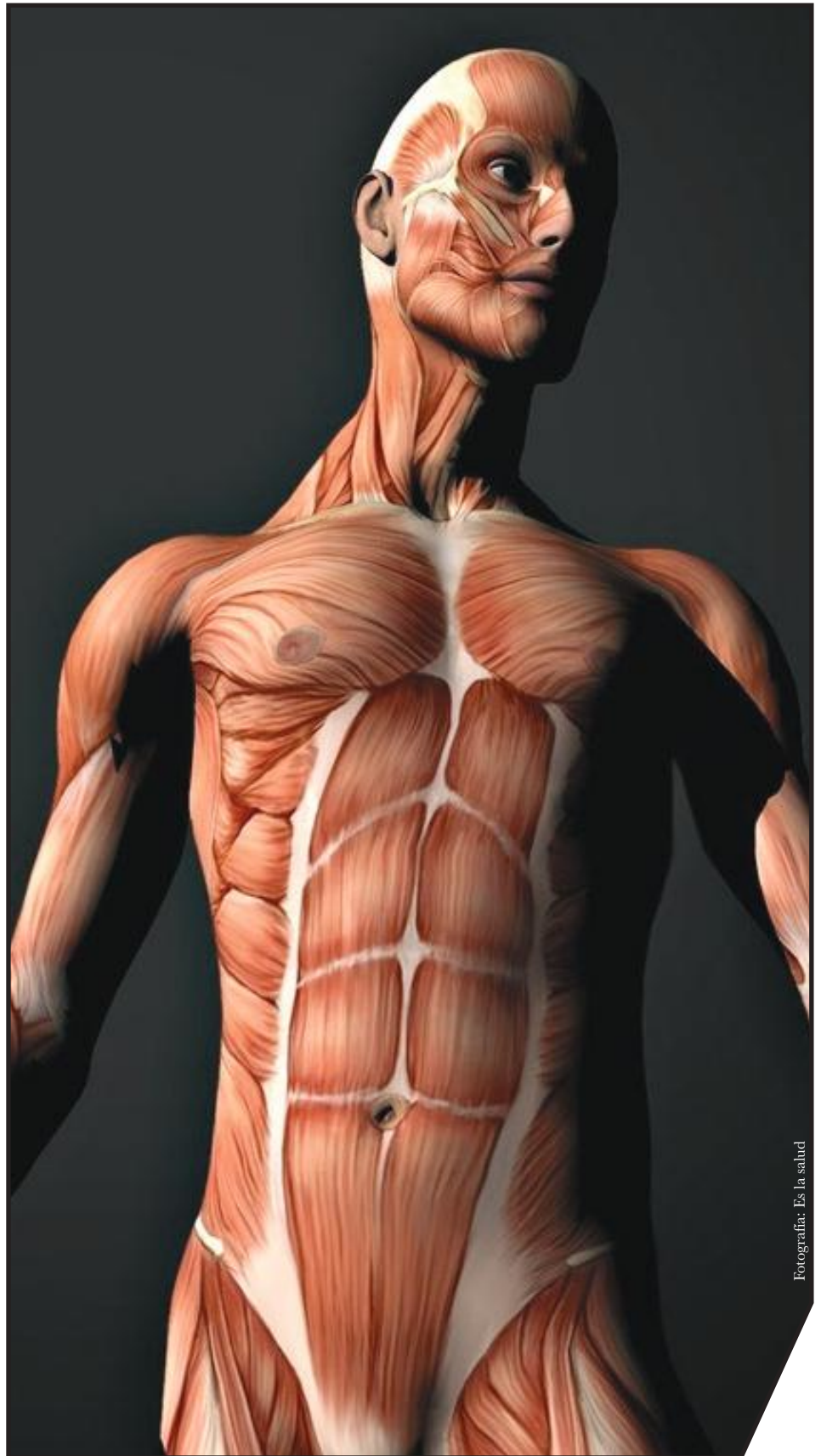
En los albores del siglo XXI no podemos cerrar los ojos a los avances científicos, a la aparición de tecnología novedosa e innovadora, cuyo uso tanto en el diagnóstico como en el tratamiento debe redundar en beneficio del enfermo, sin olvidar que lo más importante es la comunicación y trato personal con el paciente, escucharlo, orientarlo y consolarlo, el aspecto humanista de nuestra profesión que poco se atiende en los estudios de pregrado y generalmente no se incluye en la evaluación, tampoco forma parte del ENARM que debe seleccionar a los aspirantes a los programas de especialización más competentes, pero también más humanos y con más principios éticos²⁸⁻³⁰.

La evolución de la educación quirúrgica ha transitado desde la implementación de los primeros programas de entrenamiento quirúrgico formales, hasta llegar a su regulación que con los años llevó a la certificación, con guías de los requisitos, procedimientos y supervisión de los conocimientos, aptitudes y actitudes que conduzcan a una capacitación que garantice la seguridad del paciente, para lo que han sido útiles los simuladores y otras técnicas educativas, con planes de estudios que las incluyan como asignaturas para la adecuada adquisición de destrezas quirúrgicas, incluyendo el uso de nueva tecnología y dispositivos novedosos. Todo lo anterior se puede apreciar en las características de las cuatro generaciones de cirujanos vigentes en la transición del último siglo, en las que no pueden soslayarse los valores, personalidad, liderazgo y trabajo en equipo del cirujano,

de tal manera que en su perspectiva para el futuro prevalezca el equilibrio entre los conocimientos, las habilidades quirúrgicas y la actitud ética ante el enfermo^{30,31}.

CONCLUSIONES

En la formación del médico durante los estudios de pregrado se debe pasar de la enseñanza tradicional basada en exposiciones y conferencias, a un proceso de enseñanza-aprendizaje participativo, en el que utilizando las técnicas didácticas modernas los alumnos investiguen y construyan su conocimiento, lo que propicia que los egresados tengan una actitud inquisitiva y reflexiva, sin olvidar es aspecto humanista que caracteriza nuestra profesión. El rendimiento académico en la licenciatura es un criterio válido de evaluación para seleccionar a los aspirantes mejor capacitados para ingresar a los programas de especialización, pero, por la falta de uniformidad de los programas y métodos de evaluación en las instituciones educativas, no se puede considerar como el único elemento de selección, por lo que se ha establecido el ENARM, un examen elaborado por personal de múltiples instituciones del sector salud y de educación superior, en este trabajo sus resultados se correlacionaron con el rendimiento académico, lo que no siempre ocurre, por lo que para lograr una selección más justa es conveniente que se tomen en cuenta ambos criterios de evaluación.



Fotografía: Es la salud

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Cano-Valle F, Soberón AG, Álvarez-Manilla JM, Campillo-Sainz C, Rivero SO, Laguna J y Cols. Educación médica. *Gac Med Mex* 1991;127:173-197.
2. De la Fuente R. La especialización en medicina. *Rev. Fac Med UNAM* 1992; 35:133-137.
3. Lyons SA, Petruchelli JR. Historia de la Medicina. 2ª Ed Mosby Doyma, Barcelona 1994:427,497.
4. Toledo-Pereyra LH. Maestros de la cirugía moderna. Ed. FCE, México, 1996:59.
5. Gutiérrez-Samperio C. La práctica y la enseñanza integral de la cirugía. *Boletín AMCG* 2002; 8:17-24.
6. Alonso CA. Cronología médica mexicana. Cinco siglos Salud y Sociedad. Ed. Siglo XXI. 2010:205,225.
7. Arechiga UH. El programa nacional de especialidades médicas. *Rev Fac Med UNAM* 1992; 35:135-139.
8. Quijano F. La historia de las residencias médicas en México. *Rev Med Inst IMSS*. 1988; 26: 347.348.91.
9. Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud, Comité de Enseñanza de Posgrado y Educación Continua "Informe del XXXIII Examen Nacional de Aspirantes a Residencias Médicas" 2009. [Citado el 19 de septiembre de 2010], http://enarm.salud.gob.mx/e33doctos/resultados/2009_especialidad_mex.php
10. Red Avanzada de Medicina Informática (MIRA). ¿Qué es el ENARM? Medline Corp. [citado 24 de octubre 2007]. Disponible en: www.mira.org.mx
11. Acosta AE, Cortés M T, Font K, Morán C, Cravioto A. Desempeño en el Examen Nacional de Ingreso a Residencias Médicas. Facultad de Medicina. UNAM. *Rev Fac Med UNAM*. 2004; 47:231-236.
12. Romero VS, González PGJM. Desempeño de los egresados de Medicina en el Examen Nacional de Residencias Médicas. Un estudio en la Universidad de Guadalajara. Ed. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias de la Salud. 2007:23-29.
13. Pérez E. Evaluación del rendimiento académico a través de dos métodos de medición: escala normal y procedimiento Nedelsky. *Anuario Universidades*. 1990; 172:249-260.
14. Lara GJ. Técnicas de estudio y rendimiento académico. *Revista de Ciencias de la Educación*. 1992.151:447-457.
15. Carrión E. Validación de características al ingreso como predictores del rendimiento académico en la carrera de medicina. *Rev Cubana Educ Med Super*. 2002; 16:5-18.
16. Graue WE. Conferencia Miguel Jiménez ANM. La educación médica en México y la salud global. *Gac Med Mex* 2009; 145:453-462.
17. Echeverría-Zuno S. La formación de médicos especialistas una responsabilidad compartida "Modelo educativo nacional por competencias profesionales" *Cir Ciruj* 2008; 76:449-450.
18. Gómez LV, Rosales GS, Ramírez MJ, García GJ, Peña MA, Vázquez VA. Evaluación del impacto del internado de pregrado en la solución de problemas clínicos. *Gac Med Mex* 2009; 145:501-504.
19. Piña GE, González CE, López BJJ, Morales LS, Márquez OC, Álvarez RJM y Cols. Fundamentación académica para la elaboración de un plan de estudios de medicina en México. *Gac Med Mex* 2008; 144:189-197.
20. Amato D, Novales-Castro XJ. Aceptación del aprendizaje basado en problemas y la evaluación entre pares por los estudiantes de medicina. *Gac Med Mex* 2009; 145:192-197.
21. Brito OMD, Grimaldo OJI, Moreno TJA. Comparación de las trayectorias escolares como complemento en la evaluación de los cambios curriculares. *Gac Med Mex* 2010; 146:257-263.
22. Graue WE. Educación médica y los sistemas de salud. *Gac Med Mex* 2011; 147:517-525.
23. Kneebone RL, Scott W, Darzi A, Horrocks M. Simulation and clinical practice: strengthening the relationship. *Med Educ* 2004; 38:1095-1102
24. Gutiérrez-Samperio C. Filosofía, investigación y docencia en medicina. Integración basada en problemas. Ed Costa-Amic, México, 2010:63,177.
25. Hernández CJR, Carrasco RJA. Percepción del campo de trabajo del residente de cirugía general al terminar la especialidad ¿suficiente o insuficiente? *Cir Gen* 2006; 28:37-41
26. Carrasco RJA. La educación quirúrgica. Nuevos paradigmas. *Cir Ciruj* 2007; 75:1-3.
27. Pérez-Castro VJ. ¿La seguridad del paciente es un nuevo paradigma en la atención médica? *Cir Ciruj* 2011; 79:303-304.
28. SS. Cien años de salud pública en México. Ed. Secretaria de Salud, México, 2010: 13-27.
29. Lifshitz GA. La práctica médica en los albores del siglo XXI. *Cir Ciruj* 2010; 78:469-472.
30. Reyes-Fuentes A. Panorama de la educación quirúrgica en el siglo XXI. *Cir Ciruj* 2011; 79:1-3.
31. Dudrick SS. Evolución de la educación quirúrgica del siglo XX al siglo XXI. *Cir Ciruj* 2011; 79:16-35.

En torno a la Justicia Constitucional y los Derechos Humanos

cDr. Emilio Hurtado Guzmán

El presente trabajo académico, cumple dos propósitos: la función de la ley en el ordenamiento Constitucional y cómo los Tribunales Constitucionales se convierten en garantes de los Derechos Humanos, sobre todo a partir del mes de junio de 2008, cuando el Congreso Federal, realizó reformas muy trascendentales en ese sentido y que esperamos se hagan realidad.







cDr.* Emilio Hurtado Guzmán

Profesor de Tiempo Completo adscrito a la Escuela de Bachilleres “Salvador Allende” Plantel Norte de la UAQ.

RESUMEN

El presente trabajo académico, cumple dos propósitos, la función de la ley en el ordenamiento Constitucional y cómo los Tribunales Constitucionales se convierten en garantes de los Derechos Humanos, sobre todo a partir del mes de junio de 2008, que el Congreso Federal, realizó reformas muy trascendentales en ese sentido y que esperamos se hagan realidad.

Desde luego que debemos seguir enfatizando el Principio de Supremacía Constitucional a que se refiere su artículo 133, pero en esencia, y con relación a nuestro protocolo de investigación: Aborto una perspectiva bioética, en los casos del Distrito Federal y Baja California, encontramos que no es lo que establece el numeral previamente mencionado, sino lo que dice la Suprema Corte de Justicia de la Nación, lo que dice la Constitución, y esto, porque el texto aludido nos reenvía al contenido del artículo 105 en particular su fracción II, que se refiere a las acciones de inconstitucionalidad y que en el caso concreto no prosperaron las mismas, habiendo sido promovidas por el Procurador General de la República y el Presidente de la Comisión Nacional de derechos humanos, en turno; precisamente porque esa disposición Constitucional, exige que sea la decisión tomada por lo menos por ocho votos y sólo se obtuvieron en este caso, siete votos, por lo que procedió la despenalización del aborto en el Distrito Federal y en el caso de Baja California, la marcha atrás de la Reforma al artículo 7° de su Constitución Política, que había aprobado su legislatura local.

Claro está que la Constitución, no puede ser Inconstitucional, pero tenemos la profunda convicción que el contenido de la fracción II del artículo 105 Constitucional, no es correcto, por lo que en algún momento deberá ser modificado.

PALABRAS CLAVE:

Constitución. Supremacía Constitucional. Inconstitucionalidad. Derechos Humanos.

ABSTRACT

This academic work serves for two purposes, the role of law in the constitutional system and how constitutional courts become guarantors of Human Rights, particularly since June 2008, when the Federal Congress established very significant reforms in that matter and we expect they will come true.

Of course, we must continue to emphasize the principle of Constitutional Supremacy to which refers article 133, but in essence and in relation to our research protocol: Abortion a bioethical perspective cases from Mexico City and Baja California, we found that it is not what sets the numeral previously mentioned, but what the Supreme Court of Justice mentions, the Constitution mentions, and this is because the alluded text sends us again to its content to article 105, especially than of fraction II, that refers to unconstitutionality actions in this specific case they did not prosper, having been promoted by the Attorney General of the Republic and President of the National Commission of Human Rights, in turn, precisely because that Constitutional provision presupposes the decision to be made at least by eight votes, and in this case only seven votes were obtained, so they proceeded to the decriminalization of abortion in Mexico City and in the case of Baja California, the going back of the Amendment to Article 7 of the Local Constitution, approved by the local legislature.

Of course, the Constitution can not be unconstitutional, but we are deeply convinced that the content of section II of article 105 of the Constitution is not correct, so at some point it must be modified.

KEY WORDS:

Constitution. Constitutional Supremacy. Unconstitutionality. Human Rights.

*La presente entrega a la Revista Superación Académica del SUPUAQ, constituye un extracto de un trabajo académico y de investigación que está en proceso y en espera de constructo terminado: una tesis doctoral. En virtud del espacio asignado en este órgano de divulgación científica, conviene advertir que de un documento de 52 cuartillas, solamente y sin perder la esencia los planteamientos jurídicos, en esta colaboración el objetivo fundamental es socializar: un avance de investigación jurídica en torno a la Justicia y los Derechos Humanos.



El Estado está sometido al derecho; no se puede pensar en un Estado, sin pensar a la vez, en el elemento jurídico que lo rige. El Estado, como el hombre, es un sujeto de derecho, una persona jurídica.

INTRODUCCIÓN

LA FUNCIÓN DE LA LEY EN EL ORDENAMIENTO CONSTITUCIONAL.

CONSTITUCIÓN: La Constitución (del latín *cum-* 'con, en conjunto' y *statuere* 'establecer', a veces llamada Carta Magna) es la norma suprema de un Estado de derecho soberano, es decir, una sola organización establecida o aceptada para regirlo. La Constitución fija los límites y define las relaciones entre los poderes del Estado (poderes que, en los países occidentales modernos, se definen como poder legislativo, ejecutivo y judicial) y de éstos con sus ciudadanos, estableciendo así las bases para su gobierno y para la organización de las instituciones en que tales poderes se asientan. Esta norma suprema busca garantizar al pueblo sus derechos y libertades.

Si habláramos de una clasificación de las constituciones, podríamos mencionar las siguientes: 1. Según su forma jurídica. 2. Según su reformabilidad. 3. Según su origen: a. Constituciones otorgadas. b. Constituciones impuestas. c. Constituciones pactadas. d. Constituciones aprobadas por voluntad de la soberanía popular.

Por cuanto ve al control de la constitucionalidad, tendríamos:

1. Clasificación según quién realice dicho control. 2. Clasificación según el efecto de la sentencia.

La Constitución, como toda ley, puede definirse tanto desde el punto de vista formal como desde el punto de vista material. Respecto del primer punto, la Constitución se define a partir de los órganos y procedimientos que intervienen en su adopción, de ahí genera una de sus características principales: su supremacía sobre cualquier norma del ordenamiento jurídico. Con relación al punto de vista material la Constitución es el conjunto de reglas fundamentales que se aplican al ejercicio del poder estatal.

El término Constitución, en sentido jurídico, hace referencia al conjunto de normas escritas y no escritas, que determinan el ordenamiento jurídico de un Estado, especialmente, la organización de los poderes públicos y sus competencias, los fundamentos de la vida económica y social, los deberes y derechos de los ciudadanos.

En este mismo orden de ideas, y al intentar un estudio comparativo, nos llamó mucho la atención, el descubrimiento de lo que es la sala constitucional, en un país hermano latinoamericano, centroamericano, como lo es la República de Costa Rica, el que en sentido de la mayéutica socrática, plantea su explicación en diecinueve preguntas, que aquí sólo enlistamos:

1. ¿Qué es el Ordenamiento Jurídico?
2. ¿Qué es la Constitución Política?
3. ¿Qué es la Sala Constitucional?

4. ¿Cuál es la principal función que realiza la sala?
5. ¿Antes de que existiera la sala, cuál instancia se ocupaba de los asuntos que ahora ella resuelve?
6. ¿Desde cuándo funciona la sala en nuestro país y cuáles son sus antecedentes?
7. ¿Qué es la Ley de la Jurisdicción Constitucional?
8. ¿Cuáles son los mecanismos y procedimientos para que las personas puedan acudir a este tribunal?
9. ¿Quién puede acudir a la sala?
10. ¿Para qué nos sirven a los costarricenses las funciones de la sala Constitucional?
11. ¿Qué asuntos pueden ser llevador ante la sala?
12. Resuelve la SALA todos los casos que se presentan a su consulta?
13. ¿Puede la SALA revisar dos veces un mismo asunto?
14. ¿Puede otro Tribunal del Poder Judicial revisar un caso resuelto por la sala?
15. ¿Cuáles son los mayores beneficios que aporta la sala al sistema democrático?
16. ¿En otros países existe sala constitucional?
17. ¿Por qué algunas personas le dicen sala cuarta?
18. ¿Cómo se eligen los Magistrados de la sala? ¿Cuáles son los requisitos?
19. ¿Cuáles son los servicios que brinda la sala?

La sala constitucional cuenta con tres sistemas de información cuyo fin es mantener actualizados con las últimas noticias, datos y jurisprudencia de la sala a los usuarios externos e internos. Estos Sistemas de Información son: la Revista de Jurisprudencia Constitucional y la página de Internet. Debemos hacer notar que todas estas expresiones de la estructura de la sala constitucional, de la Corte Suprema de Justicia, del país centroamericano de Costa Rica, tiene como fecha de su última actualización el día 6 de Noviembre de 2013.

I. PRIMERA IMPLICACIÓN: ORDENAMIENTO CONSTITUCIONAL

Para el caso de nuestro país, conviene tomar en cuenta en este trabajo académico, aparte de considerar las 19 preguntas costarricenses, otras cuestiones acordes a nuestra realidad, y siguiendo el hilo conductor de la reflexión, para transitar hacia las argumentaciones e implementaciones correspondientes, como:

1. ¿Qué es la LEY?

La Ley es el tipo de norma jurídica dictada por el poder público; tiene como finalidad el encauzamiento de la actividad social hacia el nacimiento del derecho positivo. La Ley se redacta, generalmente, a manera de fórmula o de sentencia breves que facilitan su conocimiento y aplicación.

En México, la Ley nace del ejercicio de la función legislativa, encomendada al Poder Legislativo (Congreso de la Unión). Por lo tanto, la legislación, es una fuente formal del derecho. El conjunto de leyes en un país forman el derecho escrito de ese país (por eso es fuente formal del derecho).

Independientemente, del acatamiento de la Ley o de las Leyes, especialmente, por los anárquicos, de aquellos que están en contra de todo, de todos, a favor de nada y de nadie, o de la delincuencia organizada, o de la delincuencia desorganizada, de los narcotraficantes, de sus pretensiones de llegar a un estado fallido o de ingobernabilidad, es pertinente, plantear la pregunta siguiente:



Fotografía: Opción 2.0

2. ¿Cómo es la sanción a las Normas Jurídicas?

Las normas jurídicas son obligatorias; se establecen para que los individuos las acaten y las cumplan. Si su cumplimiento se dejara a la libre voluntad de los particulares, perderían su fuerza (esto es su coactividad). El Estado, por tanto, interviene, imponiéndolas y haciéndolas respetar. El medio de que se vale para hacer eficaz su observancia es la sanción. Como ya tenemos entendido, la sanción es uno de los caracteres distintivos de las normas de derecho, a diferencia de las normas morales, religiosas y convencionalismos sociales (o de trato social).

Las sanciones a las normas jurídicas son de diversa naturaleza y más o menos energicas, según sea la gravedad del precepto sancionado. En términos muy generales podríamos señalar que las sanciones pueden ser: civiles, administrativas, penales. En materia de sanciones, existen otras clasificaciones, que por el momento no interesan.

La vida social requiere para su desarrollo del orden y la armonía. Esto se logra mediante la cooperación de los miembros del grupo. Una sociedad en la

que todos cooperan en la medida de sus posibilidades al bien común, sería perfecta; pero las cosas no ocurren así. El hombre actúa, más que en forma generosa de una manera egoísta. Busca, ante todo, su propio bienestar; la satisfacción de sus propios intereses. En tales condiciones, los intereses individuales fatalmente se oponen y, en ocasiones, chocan entre sí, produciéndose conflictos que causan trastornos en la vida de la sociedad; para resolver éstos existe un elemento regular de la conducta, que tiene, además, el respaldo de la fuerza, representada por el poder público. Dicho elemento es el Derecho, que al conciliar intereses evita la lucha, que es desorden y violencia.

Es, por tanto, condición necesaria para la buena organización de la sociedad, el imperio del Derecho.

Hemos hecho referencia al derecho positivo, pero en todo caso, es necesario intentar a modo de propuesta una definición del mismo y en consecuencia:

3. ¿Qué definición del derecho positivo proponemos?

Sobre esta cuestión se ha discutido y opinado mucho; existen múltiples

definiciones que, si bien es cierto que varían en cuanto a la forma, en esencia son semejantes. Sin embargo, sin pretender una nueva definición, diremos que el derecho positivo es un conjunto de normas que regulan la conducta social de los individuos, susceptibles de recibir una sanción política, y que, inspiradas en la idea de justicia, buscan propiciar el orden social. Debemos aclarar que la definición anterior no abarca al derecho en sus dos aspectos, (subjetivo y objetivo), sino únicamente lo consideramos en su aspecto objetivo.

Al decir que el Derecho es un conjunto de normas, queremos significar que se trata de un agrupamiento de órdenes o mandatos. Igualmente, al afirmar que regulan la conducta social, nos referimos al hecho de que las reglas jurídicas se han creado no para la conducta privada de los individuos, sino para condicionar su vida dentro de la colectividad. El hombre aislado de los demás hombres no necesita del derecho; éste aparece cuando entran en conflicto las actividades antagónicas de los individuos.

Decimos que las reglas de Derecho son susceptibles de ser sancionadas políticamente, porque el poder público interviene para hacerlas cumplir mediante el empleo de la fuerza si fuere necesario (coacción o autarquía), llegando a la imposición de un castigo, en el caso de que la norma jurídica sea violada.

Por último, decimos, que las reglas de derecho inspiradas en la idea de justicia buscan propiciar el orden social, ya que procuran el mantener una relación armónica entre los diferentes sectores sociales.

Por otra parte, podemos agregar que, la justicia significa la voluntad firme y constante de dar a cada uno lo que le pertenece (muy en la idea de el tribuno romano Ulpiano, aunque hoy, no sabemos qué significa eso). Las normas de derecho, a fin de realizar el orden social, necesitan forzosamente estar inspiradas en la idea expuesta; de otro modo, la coordinación de la vida en colectividad, finalidad suprema del derecho, quedaría completamente aniquilada. Después de todo, entonces conviene formular la siguiente cuestión:

4. ¿Cuál es la definición y los caracteres de la Ley?

Líneas arriba, definíamos a la Ley como la norma de derecho dictada, promulgada y sancionada por la autoridad pública, aun sin el consentimiento de los individuos, y que tiene como finalidad el encauzamiento de la actividad social hacia el bien común. De acuerdo con esta definición, podemos señalar como caracteres de la Ley, los siguientes:

- a. Es una norma jurídica.
- b. Emanada del poder público, quien la dicta, la promulga y la sanciona.
- c. Tiene como finalidad la realización del bien común.

Que la Ley es una norma jurídica quiere decir que es un mandato, una regla que rige la vida social; pero dicha regla es una parte del derecho, es el derecho mismo convertido en mandato.

La Ley emana del poder público, es él quien la dicta, es decir, quien la establece a través del órgano adecuado, que en este caso, es el Poder Legislativo. Es este poder quien elabora la Ley, y toca al Poder Ejecutivo promulgarla, ordenando que se le dé su debido cumplimiento.

Aunque la facultad de dictar la Ley corresponde al primero de los poderes mencionados, en ocasiones el Poder Ejecutivo, representado por el Presidente de la República, en una de las facultades extraordinarias que le concede el Legislativo, puede dictar la Ley. Las normas emanadas del Ejecutivo Federal, tienen la misma fuerza que toda Ley, llamándose, entonces, decretos.

En México, asimismo, entes políticos de menor categoría pueden dictar la Ley, como, por ejemplo, los Ejecutivos locales (Gobernadores de las entidades federativas), o los Presidentes Municipales; pero cuando el Poder Ejecutivo, ya sea el Federal o el local, dicta la Ley, se trata de una delegación de poder. El ejecutivo también puede dictar normas secundarias, que reciben el nombre de: reglamentos, circulares, etc.

También hemos dicho con antelación que, uno de los rasgos característicos de la Ley es la sanción. Toda norma jurídica

debe ser obligatoria, pues de no serlo perdería su carácter de Ley. La sanción distingue a la norma jurídica de las otras normas de carácter social que también existen y de las que hemos hablado previamente. Es la sociedad organizada quien da a la Ley, a través del poder público, su apoyo. La sanción es el medio coactivo de que se vale la autoridad para imponer la norma; es decir, hacerla obligatoria.

Toda norma jurídica debe ir acompañada de una sanción, ésta tiene diversas manifestaciones y es más o menos enérgica según la naturaleza de la ley a la que apoye. En muchos casos el individuo cumple con la Ley voluntariamente y entonces la sanción no aparece; pero cuando el individuo deja de cumplir la ley o se resiste a cumplirla, puede la sanción llegar hasta la coacción. Por ejemplo: existen sanciones de multa y prisión para las personas que estando obligadas no cumplen con la Ley del Servicio Militar que rige en México. Si voluntariamente se cumple con dicha ley, la sanción no aparece, pero si el individuo se niega a cumplirla, la sanción se convierte en coacción, es decir, en la violencia que se hace a la persona para que cumpla el precepto, aun contra su voluntad.

La ley se dicta aun sin el consentimiento de los particulares. Al Poder Público no debe interesarle que el particular esté dispuesto o no a cumplir la ley, basta que ésta sea necesaria al bien de la comunidad, para que se dicte; si el particular no la acata, entonces aparece la sanción.

La ley se justifica por su fin social, dicho fin no es otro que el bien de la comunidad, o, por lo menos, de la mayoría. El bien que persigue la ley es común, pertenece a toda la colectividad, de dicho bien todos pueden disfrutar. Así, la ley tiene esta altísima finalidad: establecer y coordinar en vista de ese bien común, los derechos y obligaciones de los individuos entre sí y de éstos con la colectividad.

Una vez que hemos expuesto los caracteres de la ley, sólo nos resta señalar sus elementos. La ley es un acto jurídico, y como tal, posee un contenido: la materia que la integra. Dicho contenido constituye el primero de sus elementos, esto es, el elemento material. La ley, además, posee un elemento formal. Hemos visto que la forma

es condición de todo acto jurídico. Dos son, por tanto, los elementos de la Ley: el material y el formal.

La materia de la Ley es el derecho mismo convertido en mandato; es decir, la norma jurídica con sus caracteres propios: obligatoria, abstracta, sancionada por el poder público.

La forma de la Ley está integrada por la serie de trámites que deben seguirse por los Poderes Legislativo y Ejecutivo para dictarla y promulgarla, a fin de que sea conocida y acatada por el pueblo.

5. Algunas clasificaciones de la Ley.

La Ley puede clasificarse atendiendo a diversos puntos de vista; señalaremos algunas clasificaciones de interés general:

- 1° leyes imperativas, prohibitivas y permisivas;
- 2° de interés público y de interés privado;
- 3° normales y de excepción;
- 4° interpretativas y supletorias;
- 5° permanentes y pasajeras;
- 6° locales y federales.

Como mencionamos previamente, existen normas legales de menor categoría; por ejemplo: los decretos, reglamentos y circulares.

Los decretos, hemos dicho, que son normas legales emanadas del Poder Ejecutivo, su aplicación es restringida.

Los reglamentos son disposiciones que dicta, asimismo, el Ejecutivo y que tienen por objeto facilitar la aplicación de una Ley. Así, por ejemplo, se habla de la Ley General de Sociedades Cooperativas y su Reglamento.

Las circulares, son las disposiciones dictadas por los secretarios de Estado, jefes de departamento u otras dependencias oficiales, y que tienen como propósito aclarar y facilitar a los empleados oficiales determinados aspectos de la ley, para que éstos la apliquen con mayor equidad.

6. Derecho Constitucional ¿Cómo se define?



Una definición de Derecho Constitucional, podría ser la siguiente:

Es la rama del derecho que contiene el conjunto de disposiciones que rigen la organización del Estado, la constitución del Gobierno, las relaciones de los diversos Poderes entre sí y la organización y funcionamiento del Poder Legislativo.

De acuerdo con lo expresado, el Derecho Constitucional abarca cuestiones como: qué es el Estado Mexicano, cómo está constituido, cómo se relacionan los diversos Poderes y cuál es la organización y funcionamiento del Poder Legislativo.

7. Formación Natural del Estado.

El Estado nace como una necesidad del grupo social que requiere de la organización para vivir. Al principio de las sociedades, los más aptos o los más fuertes asumen el ejercicio de la autoridad y se constituyen en gobernantes; pero esto, que es una consecuencia de la misma naturaleza humana, es, a la vez, necesario para el orden y progreso sociales. Posteriormente, a la fuerza puramente material del gobernante se unió el prestigio moral, religioso, etc., consolidándose, en esta forma, el principio de autoridad y, en consecuencia, la organización estatal.

El Estado es una manifestación de la vida en sociedad, nace como una necesidad del grupo humano, es la sociedad por excelencia, perfecta y completo, en él se encuadra la familia, el municipio y las agrupaciones con fines propios y específicos, como las corporaciones, los sindicatos, las asociaciones, etc.

8. Estado y Derecho.

El Estado está sometido al Derecho; no se puede pensar en un Estado sin pensar, asimismo, en el elemento jurídico que lo rige. El Estado, como el hombre, es un sujeto de derecho, una persona jurídica. Los tres elementos del Estado, al integrarse, constituyen su personalidad. Si imaginamos al Estado como una persona jurídica, debemos admitir que, como toda persona, es titular de derechos subjetivos, es decir, de facultades que le son inherentes y que puede ejercitar, ya sea en relación con los individuos que forman su población, ya en relación con los demás Estados; pero el Estado no sólo tiene derechos, sino también obligaciones, puesto que todo derecho trae consigo una obligación. Asimismo es necesario señalar que los actos del Estado están regidos por el derecho objetivo, por la Ley. En otras palabras, su actividad está sometida al imperio de la Ley.

Una de las funciones del Estado es la expedición de la Ley; pero una vez que ésta existe el Estado debe someterse, la Ley le obliga como a cualquier persona. La Constitución es la Ley suprema a la que debe estar sometida toda la actividad del Estado.

9. La Constitución, Ley fundamental de México.

Toda nuestra organización política descansa sobre esta idea fundamental: La supremacía de la Constitución. Esto quiere decir que ningún poder en México puede estar sobre la Constitución; ni el Gobierno Federal, ni los Gobiernos de los estados, ni los órganos de los gobiernos federal o local pueden sobreponerse a la Constitución; por el contrario, toda autoridad está limitada por esta Ley y sometida a ella. La Constitución es la norma suprema del país, y todas las autoridades, sea cual fuere su jerarquía, deben ejercer su actividad de acuerdo con los mandatos de ella y en concordancia con los principios que establece.

De todo lo explicado anteriormente, se desprende que México está organizado legalmente, que su Ley Suprema es la Constitución y, en consecuencia, las autoridades están obligadas a hacer y dejar de hacer únicamente lo que ordena dicha Ley. Cada poder debe limitarse dentro de los marcos que la Constitución señala, sin tener dificultades para invadir la esfera de los otros poderes o los derechos que están reservados a los particulares.

Es aquí precisamente, en donde encontramos el engarce temático, con el principio constitucional, de la supremacía constitucional, cuyo fundamento textual, lo contiene el artículo 133, que habría que debatir muy a fondo, por una serie de incongruencias e incoherencias, que el que esto escribe, estima son trascendentales, para nuestro sistema jurídico y político mexicano, por los descubrimientos realizados en nuestros estudios. Es relevante, en este caso, la invocación de tal disposición constitucional, la que en su parte conducente dice:

“Artículo 133. Esta Constitución, las leyes del Congreso de la Unión que emanen de ella

y todos los tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el Presidente de la República, con aprobación del Senado, serán la Ley suprema de toda la unión. Los jueces de cada estado se arreglarán a dicha Constitución, leyes y tratados, a pesar de las disposiciones en contrario que pueda haber en las constituciones o leyes de los estados.” (sic).

Desde luego que, amerita un comentario esta disposición que contiene el principio de supremacía constitucional, el cual refiero como producto del estudio e investigación del mismo, porque, guarda íntima relación con mi propuesta de tesis de doctorado en derecho, y que planteo en los términos siguientes:

Si es válido sostener que las teorías de la soberanía han sido elaboradas en gran medida para justificar el desarrollo progresivo de las competencias del Estado moderno, entonces parecería legítimo pensar que su desvalorización ha engendrado una serie de tesis opuestas y que éstas no serían otras que las llamadas teorías federalistas.

La división de una colectividad jurídica en subdivisiones o circunscripciones territoriales viene a significar que un cierto número de normas de dicho orden no poseen validez, más que para una fracción de territorio.

En este sentido, el orden jurídico que constituye la colectividad se integra por normas cuyo ámbito de validez espacial o territorial va a ser diferente. La descentralización alcanzaría el grado más elevado de realización en el momento en que todas y cada una de las funciones pudieran ser ejecutadas indistintamente por todos los sujetos del orden jurídico e inversamente, pero dentro de esta misma hipótesis, la centralización alcanzaría un grado máximo de realización en el momento en que todas las funciones debieran ser emprendidas por un único y exclusivo órgano.

Obviamente, la realidad social no avala ninguno de estos dos casos como hipótesis extremas; sin embargo, es también innegable

que los órdenes jurídicos-históricos se constituyen dentro de la gama de posibilidades que ofrecen estas dos representaciones ideales.

El artículo 133 Constitucional, que contiene la “Cláusula de la Supremacía Federal”, fue presentado por el Congreso Constituyente de 1916-1917, de Querétaro, en la 54ª sesión ordinaria, celebrada el 21 de enero de 1917, sin hallar antecedente en el proyecto de Constitución de Venustiano Carranza, pero encontrándose su correspondiente en el artículo 125 de la Constitución de 1857, la inspiración del mismo en el capítulo VI, inciso 2, de la Constitución norteamericana.

El artículo 133 fue aprobado por una votación unánime de 154 votos en la 62ª sesión ordinaria de 25 de enero de 1917, y sufriendo una reforma por decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 18 de enero de 1934.

La reforma de 1934 introdujo una primera modificación de estilo al cambiar la terminología de “hechos y que se hicieren” referente a los tratados internacionales por la considerada más técnica, de “celebrados y que se celebren”, una segunda modificación relativa a la corrección de que los tratados deben ser sometidos a la aprobación no del Congreso, sino del Senado (artículo 76, párrafo I); y una tercera, referente al hecho de que los tratados internacionales “estar de acuerdo con” la Constitución para poder ser considerados como Ley Suprema.

Esta reforma –innecesaria– que fue presentada ante la Cámara de Senadores, quien fungió como cámara de origen, se aprobó sin que hubiera mediado discusión ni en lo general, ni en lo particular, ocurriendo de igual forma al ser turnada a la Cámara de Diputados, quien la aprobó por unanimidad.

México es parte de la Convención de Viena sobre Derecho de los Tratados de 1969, en vigor desde el 27 de enero de 1980, y ratificada por nuestro país el 25 de septiembre de 1974. Esta Convención se apega al criterio contemporáneo

y más generalizado en cuanto a la utilización del término “Tratado” como el más adecuado para abarcar todos los instrumentos en que de cualquier modo se consigna un compromiso Internacional, sobre lo que existe una gran variedad de denominaciones, tales como Convención, Protocolo, Carta, Acuerdo, Canje de Notas, etc.

No importa, pues, la denominación particular que se le otorgue al instrumento Internacional para que sólo con ello pudiera pensarse que es modificable por su naturaleza. Sin embargo, en nuestro país (al igual que en Estados Unidos) ha prosperado la práctica viciosa de celebrar un sinnúmero de Acuerdos Internacionales, que son verdaderos Tratados, que producen efectos jurídicos regidos por el derecho internacional, y que no obstante esto, no se someten a la aprobación del Senado, en donde, por lo demás, ni siquiera se exige la práctica estadounidense de la votación afirmativa de las dos terceras partes del Senado, sino que es suficiente que el Tratado se apruebe por simple mayoría de votos.

En términos generales, se puede decir que el Derecho Internacional, tanto consuetudinario como convencional, nunca ha aceptado categóricamente que un Estado pueda invocar como causal de nulidad el hecho de que su consentimiento en obligarse por un Tratado haya sido manifestado en votación de una disposición de su derecho interno concerniente a la competencia para celebrar Tratados.

Sin embargo, la Convención de Viena sobre Derecho de los Tratados aceptó una posición intermedia al asentar que en caso de que la violación sea manifiesta (que resulte objetivamente evidente para cualquier Estado de buena fe) y afecte a una norma de importancia fundamental de su derecho interno, en esa hipótesis el Estado podrá argumentar tal circunstancia como vicio de su consentimiento.

Por una parte es evidente que no puede aceptarse el hecho de que un Estado pueda invocar las disposiciones de un derecho interno (reglas sustanciales o procesales) para justificar el incumplimiento de sus compromisos internacionales, pero

también hay que reconocer que sería poco satisfactorio tratar de obligar a un Estado a permanecer vinculado por un Acuerdo Internacional en donde el consentimiento fue otorgado en forma manifiestamente irregular.

Además de las dificultades de orden interno que resultarían, la aplicación del Tratado por parte del Estado correría el riesgo de ser imposible, ya que las autoridades competentes verían ciertamente comprometida su responsabilidad, situándose entonces ante la disyuntiva de violar el Tratado o el derecho interno.

La naturaleza del vicio que afecta un consentimiento de este tipo es absolutamente clara: el consentimiento de una persona moral, en este caso el Estado no puede en efecto existir más que después de un proceso jurídico: en este proceso no es respetado, no ha habido consentimiento.

Es principalmente después de haber sido ejecutado el Tratado, aunque sea parcialmente, cuando el problema llega a plantearse generalmente como consecuencia de cambios políticos internos; pero precisamente en este caso, la nulidad, suponiendo que exista, no podría ser invocada, porque de alguna manera habría sido convalidada por el asentimiento o aquiescencia del Estado en cuestión.

En realidad es menor la buena fe de los otros Estados que está protegida por el Derecho Internacional, ya que lo que en realidad se está sancionando es al Estado interesado, quien hizo que naciera una convicción legítima frente a sus contratantes, y por ello debe asumir las consecuencias que este estado de cosas llegó a generar.

En México, por otra parte, si el Tratado que debe formar parte de la Ley Suprema llegare a estar en desacuerdo con la Constitución, y si este Acuerdo Internacional se aplicase en perjuicio de un particular, entonces obviamente procedería el amparo de la misma forma que procede en contra de cualquier acto que viole una garantía constitucional.

Aunque el último párrafo del artículo 133 ha sido calificado como “dislocador del sistema”, en virtud de que de ahí se puede desprender que una declaración de inconstitucionalidad puede ser llevada a cabo por los órganos de los Poderes Judiciales locales, sin embargo la Jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación ha sostenido que únicamente los órganos del Poder Judicial Federal, a través del juicio de amparo, son competentes para realizar el examen de la Constitucionalidad de una Ley.

Ciertamente la facultad para el examen de la Constitucionalidad de las leyes en Juicio de Amparo es sin lugar a dudas una atribución exclusiva del Poder Judicial Federal; sin embargo, el juez local no está conociendo de dicha Constitucionalidad o Inconstitucionalidad en amparo, sino lo único que lleva a cabo es la decisión de saber cuál es el derecho que debe aplicarse al caso concreto.

Apunto una discusión sobre los tribunales constitucionales como garantes de los derechos fundamentales. Más allá del debate, de que en México, tenemos o no Tribunales Constitucionales, porque para muchos de los más destacado juristas mexicanos, ni siquiera nuestro Máximo Tribunal en el país, como lo es la Suprema Corte de Justicia de la Nación, merece esa nominación, porque como lo apuntamos al principio del presente trabajo, existe tribunal constitucional, en países como: España, Perú, Bolivia, Ecuador, Chile e Italia, por consecuencia México está excluido de los países que tienen tribunal constitucional.

Sin embargo, al ahondar en nuestras reflexiones, nos llamó mucho la atención la exposición, en este orden de ideas, la referencia siguiente:

Por otra parte, debo indicar que la obediencia a la Constitución no sólo es impuesta a las autoridades, sino también a los gobernados, quienes tienen esa obligación de acuerdo con diversos preceptos de la misma Ley Suprema. Sobre este aspecto, debe quedar claro que ante la

inobservancia o desobediencia a cualquiera de los preceptos componentes de la Constitución por parte de un gobernado, se hará patente la imposición de una sanción a cargo del poder público estatal, siendo factible el uso de la fuerza pública con que cuenta el Estado; ello puede ser considerado como una forma de control constitucional o la existencia de un medio de defensa de la Constitución, por propender al mantenimiento de la vigencia de los artículos que dan lugar a dicho cuerpo normativo. Sin embargo, a este aspecto no voy referirme; ya que por medio de control o defensa de la constitución (o de la Constitucionalidad) se entiende al proceso instituido y debidamente previsto en la misma Constitución, encaminado a vigilar que los actos de autoridad sean conformes o que estén de acuerdo con la Ley Fundamental o Ley suprema y para el caso de no ser cumplido tal requisito (el apego a la Constitución por parte de las autoridades al omitir los actos propios de sus funciones), se declarará su contrariedad con el texto de esa Ley, procediéndose a su anulación o invalidación por parte de la autoridad competente para conocer del juicio de constitucionalidad. (Del Valle del Castillo, Alberto. México. 1994).

Damos por hecho, que todos los profesionistas que tenemos formación jurídica, ya nos queda claro lo que es la Constitución, como nuestra Máxima Norma en nuestro país, en términos de cuál es su parte dogmática y cuál su parte orgánica, la división de poderes, los niveles de gobierno, es decir, cómo organiza política, social, económica y geográficamente.

Vale la pena cuestionarse y debatir: ¿Qué son los denominados derechos fundamentales?

II.- SEGUNDA IMPLICACIÓN: LOS DERECHOS HUMANOS

Más que concluir, aquí es donde, podemos hacer el engarce temático o de las dos categorías centrales del avance de investigación jurídica, esto es, entre los distintos medios de hacer valer como garantías los derechos fundamentales (en nuestra Constitución hoy vigente, conocidos como derechos humanos); y en ese tenor, en los Tribunales en México, encontramos los siguientes:

1. El juicio de amparo. (Artículos 1 al 29; 103 y 107 Constitucionales; Ley de Amparo).

En realidad si pensamos en la teleología del juicio de amparo, podemos decir que, es un medio de control o de defensa Constitucional, mediante el cual se pretende hacer vigente el texto de la Carta Magna Nacional en lo relativo a las garantías individuales o del gobernado principalmente (hoy Derechos Humanos). Así pues, el Juicio de amparo es un medio jurídico por el cual se pretende proteger al gobernado en su esfera de derechos, para que de esa forma se destruyan los actos de autoridad contraventores de esas garantías, a través de una declaratoria de nulidad o de inconstitucionalidad, haciéndose imperante en esta forma la Constitución.

No obstante el criterio de un distinguido jurisconsulto mexicano, no debe ser considerada totalmente válida la opinión que se vierte sobre el Juicio de Amparo, cuando el mismo representa un verdadero y auténtico medio de defensa de la Constitución, porque a través de él se busca hacer respetar el texto de tan importante Ley, ya que cumple con las características de un medio de protección Constitucional (Tena Ramírez, *dixit*).

Sin embargo convendría hacer algunas aclaraciones con respecto al pensamiento de Tena Ramírez

principalmente por lo que hace a la idea de que el Juicio de Amparo es un proceso que se substancia por una parte agraviada que “tiene que ser un individuo particular”, cierto es que el juicio de garantías se substancia forzosamente por la instancia o excitativa de la parte agraviada, como lo manda el artículo 107, fracción I, de la Carta Suprema: pero es falso que solamente una persona física sea la agraviada por un acto de autoridad, ya que la propia Constitución sostiene en su artículo 107, fracción V, inciso C, que “En los juicios civiles del orden federal las sentencias podrán ser reclamadas en amparo por cualquiera de las partes, incluso por la federación, en defensa de sus intereses particulares”(Sic). Así también, es de citarse el artículo 9º de la Ley de Amparo anterior, muy semejante al actualmente vigente, reafirmando así la procedencia del juicio Constitucional a favor de esos sujetos de derecho que no son, ni por error, particulares o individuos.

En el argot jurídico mexicano, es un valor entendido que, un medio de control o de defensa de la Constitución, es aquel proceso o procedimiento que se encuentra instituido en la propia Ley Suprema de un país y que tiende a proteger y salvaguardar a dicha norma (la Fundamental o Constitución), anulando todo aquel acto de autoridad que sea contraventor de la misma y sus disposiciones.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dispone en su artículo 103, que los Tribunales de la Federación resolverán toda controversia que surja o se suscite por la aparición o expedición de leyes o actos de autoridad que lesionen las garantías individuales (hoy Derechos Humanos). Asimismo, sostiene la procedencia de un proceso cuando alguna autoridad estatal o federal invada la esfera de las autoridades federales o estatales, respectivamente, dándose procedencia al amparo por la interpolación de competencia entre las autoridades estatales y federales según las fracciones II y II del propio precepto, siendo menester que con esa interpolación se haya violado alguna garantía constitucionalmente consagrada a favor de un gobernado.

Como podemos observar, el Juicio de Amparo es un proceso previsto en la propia Constitución, es decir, su prioridad está dentro del propio cuerpo normativo fundamental del país, no en una Ley secundaria. Ésta existe para reglamentar lo previsto en la Constitución, pero no se da sin que aquélla disponga su nacimiento en forma categórica. Así pues, el juicio de garantía reúne el primer requisito descrito *ut supra*, cual es el de su regulación en la misma Ley Suprema.

Por otra parte, el Juicio de Amparo tiene por objeto dirimir una controversia específica, consistente en determinar si un acto de autoridad viola o no alguna garantía individual (Derecho Humano) del gobernado. Como sabemos las garantías individuales son integrantes de la Constitución, conformando una de las dos partes en que se divide esta Ley (parte dogmática); por tanto, a través del amparo se busca hacer cierta la vigencia de esos Derechos públicos subjetivos que dan nacimiento a los derechos humanos actuales, por lo que la Constitución sí es protegida mediante el juicio Constitucional o de amparo. En tales circunstancias, el juicio de garantías es un proceso mediante el cual se protege a la Constitución y ello conlleva a que adquiera la segunda de las características de un medio de control Constitucional.

Sabemos que los principios del Juicio de Amparo, son características que lo engloban como un sistema protector de la Carta Magna, de tipo jurisdiccional y por vía de acción, no siendo dable desconocerle el carácter de medio de control constitucional debido a sus características, pues su objetivo último es hacer imperante el orden jurídico derivado de la Ley Suprema del país.

Es así, como en términos muy generales ha quedado descrito cuál es la finalidad del Juicio de Amparo, que debemos recordar y tener siempre presente por su trascendencia e importancia: la invalidación de todo aquel acto de autoridad que sea lesivo de la esfera jurídica de un gobernado y que, por ello, viole al texto constitucional, dejándose así vigente el principio de supremacía de la Ley fundamental del país.

2. Comisiones de Derechos Humanos. (Artículo 102 Apartado B de nuestra Constitución Federal).

La disposición Constitucional de referencia, en su parte conducente dice:

Artículo 102. Apartado B. El Congreso de la Unión las legislaturas de las entidades federativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, establecerán organismos de protección de los derechos humanos que ampara el orden jurídico mexicano, los que conocerán de quejas de actos u omisiones de naturaleza administrativa, proveniente de cualquier autoridad o servidor público, con excepción de los del Poder Judicial de la Federación que violen estos derechos.

Estos organismos no serán competentes tratándose de asuntos electorales y jurisdiccionales. (*In fine*). La Comisión Nacional de los Derechos Humanos podrá investigar hechos que constituyan violaciones graves de derechos humanos, cuando así lo juzgue conveniente o lo pidiere el Ejecutivo Federal, alguna de las Cámaras del Congreso de la Unión, el gobernador de un estado, el Jefe de gobierno del Distrito Federal o las legislaturas de las entidades federativas". (Sic).

Por lo tanto, ya hemos proporcionado su fundamento Constitucional, de cómo la Norma Suprema del país, prevé la conformación de organismos de protección de los derechos del hombre, haciendo una división competencial, ordenando la creación de uno de tales organismos a nivel Federal (Comisión Nacional de Derechos Humanos) y una Comisión local para cada uno de las entidades federativas. Todos esos organismos (treinta y tres) tienen la obligación impuesta por la Constitución de velar por el respeto de los Derechos Fundamentales de los individuos, (Derechos Humanos), lo que se aprecia con la lectura del mencionado precepto.

Por lo que ahora es pertinente referirnos a la competencia de los organismos de derechos humanos, tanto la Comisión Nacional, la Comisión del Distrito Federal y de las treinta y dos comisiones correspondientes a cada una de las entidades federativas.



Los organismos en cuestión son competentes para determinar en qué casos, los actos administrativos de una autoridad son contrarios a los derechos del hombre. Cabe subrayar que la competencia de referencia obedece a la naturaleza propia del acto de autoridad y no a la del órgano de estado que la emite. Así, si una autoridad jurisdiccional emite un acto netamente administrativo, contra esa actuación podrá pedirse la intervención y conocimiento del organismo creado conforme al artículo 102, apartado B, de la Carta Magna Federal para que analice si hubo tal violación de Derechos Humanos.

Por el contrario, cuando una autoridad administrativa tiene una función jurisdiccional, esos organismos no podrán



intervenir en la determinación de la violación de referencia, pues en ese supuesto no se estará ante “actos y omisiones de naturaleza administrativa”.

Queda claro, pues, que el primer punto de partida para delimitar la competencia de los citados organismos, atiende a la naturaleza del acto de autoridad, que debe ser administrativa. Conjuntamente, es imperioso que ese acto materialmente administrativo viole algún derecho humano. Erróneamente dice el constituyente permanente que ese derecho humano violado, debe ser uno de aquello que otorga el orden jurídico mexicano, olvidando por completo que el orden jurídico de México no otorga derechos humanos, sino que sólo los reconoce y los protege a través de las garantías Constitucionales. Y no puede otorgar esos

derechos, porque los mismos son anteriores al Estado, el que únicamente los puede reconocer, como bien se sostiene en el artículo 1º. de la Constitución Federal de 1857, cuyo texto es el que encierra la siguiente declaración aun válida y firme:

“El pueblo mexicano reconoce que los Derechos del hombre son la base y el objeto de las instituciones sociales. En consecuencia, declara que todas las leyes y todas las autoridades deben respetar y sostener las garantías que otorga la presente Constitución”(Sic).

Así las cosas, el Congreso Constituyente de 1856-1857 declararon que tan sólo reconocía la preexistencia de los derechos del hombre y otorgaba garantías para su protección y observancia, por lo que no hay

un otorgamiento de derechos humanos dentro de la Constitución ni del orden jurídico mexicano. Ese es el punto de vista de José María Lozano, cuando al analizar el artículo 1º de aquella Carta Magna, expone que “nuestro artículo constitucional no dice que el pueblo mexicano declara o establece, sino que reconoce. Anterior, pues, a la Constitución e independiente de ella, es el hecho que se limita simplemente a reconocer como tal” (Lozano J. M. *dixit*).

Así pues, desde 1789, la Asamblea Nacional Francesa consideró como preexistentes al Estado estos derechos, a los que llamó imprescriptibles y cuya mantención era (es, en esencia) la finalidad (el objeto lo llamó el constituyente de 1856-1857) de las instituciones sociales o asociaciones políticas.

Por lo tanto, los derechos del hombre son anteriores a cualquier sociedad y a todo Congreso Constituyente, el que tan solo puede otorgar garantías que sirvan de diques a las arbitrariedades estatales frente a los gobernados, a fin de que éstos gocen de los derechos del hombre y pueden desarrollarse socialmente. Este es el principio que expresamente se sostuvo en la Constitución del 5 de febrero de 1857 y que, en forma tácita, expone la Ley Suprema vigente. Con relación a este criterio resulta interesante el comentario que hace Carl Schmitt sobre lo que él denomina derechos fundamentales, para lo cual expresa: “La Declaración solemne de derechos fundamentales significa el establecimiento de principios sobre los cuales se apoya la unidad política de un pueblo y cuya vigencia se reconoce como el supuesto más importante del surgimiento y formación incesante de esa unidad” (Carl Schmitt *dixit*).

Realmente el Estado va a reconocer la preexistencia de los derechos del hombre, y en su orden jurídico consagrar medios para preservarlos, como lo son las garantías Constitucionales y, a su vez, también establece un sistema de defensa de éstas, el que en México es, por tradición y excelencia, el juicio de amparo y con motivo de las reformas Constitucionales publicadas el 28 de enero de 1992 y que entraron en vigencia el día 29 de enero de 1992, los diversos organismos federal y locales, creados por las legislaturas (Congreso de la

Unión o Congresos locales, respectivamente), aun cuando éstos no impliquen una protección total y absoluta de los derechos del hombre.

La definición de derechos humanos elaborada por la UNESCO, donde se expresa que los derechos del hombre son aquellas condiciones de vida sin las cuales, en cualquier fase histórica dada de una sociedad, los hombres no pueden dar de sí lo mejor que hay en ellos como miembros activos de la comunidad, porque se ven privados de los medios para realizarse plenamente como seres humanos.

Aunque no se menciona cuáles son esas condiciones de vida, debe entenderse que las mismas son tan conocidas por lo manifestado al final de la definición que da la UNESCO, cuando establece que esas condiciones son las que se requieren para que el hombre se realice como tal y de acuerdo con lo dicho anteriormente, son la libertad, la integridad física y la dignidad, principalmente. Solamente recordar los límites de la competencia de los organismos de los Derechos Humanos, como son:

1. Frente a actos del Poder Judicial Federal.
2. En el caso de asuntos electorales.
3. En materia laboral.
4. En asuntos del orden jurisdiccional.

En suma, sabemos que sería muy prolijo hacer el análisis jurídico, procesal y constitucional de todos y cada uno de estos temas, lo cual rebasa el objetivo general del presente trabajo, que es: socializar un avance de investigación jurídica en torno a la Justicia Constitucional y los Derechos Humanos.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Burgoa, Orihuela, Ignacio. Derecho Constitucional Mexicano. Ed. Porrúa, México 1981.
- Código Federal de Procedimientos Civiles. Ed. Porrúa. México. 1986.
- Compendio de Derecho Civil Tomos I, II, III y IV. Rafael Rojina Villegas. Ed. Porrúa, México. 1982.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Ed. Ediciones Fiscales ISEF. Mayo de 2013.
- Del Valle, del Castillo Alberto. Ley de Amparo Comentada. Ed. Ediciones Jurídicas Alma, S. A. de C. V. México. 2002.
- , La Defensa de la Constitución en México. Ed. Herrero, S. A. de C. V. México. 1994.
- Derecho Civil Mexicano Tomos I, II, III, IV. Rafael Rojina Villegas. Ed. Porrúa. México. 1982.
- Derecho Procesal Constitucional II Tomo. Ed. Porrúa. México. 2006.
- Diccionario Jurídico Mexicano. Tomos: A-CH; D-H; I-O; P-Z. Ed. Porrúa e Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. México. 1993.
- Diccionario Jurídico. Rafael de Pina. Ed. Porrúa. México. 1979.
- Génesis y Desarrollo de la Cultura Jurídica Mexicana. Ed. Porrúa. México. 2001.
- Ley de Amparo vigente. Ed. Ediciones Fiscales ISEF. Mayo de 2013.
- Ley Federal de Responsabilidades de los Servidores Públicos. Ed. SISTA. ed. 2ª. Comentada. Dr. Rubén Moya Delgado. 2010.
- Pallares, Eduardo. Diccionario del Juicio de Amparo. Ed. Porrúa. México. 1982.
- Teoría de los Derechos Fundamentales. País: España. Editorial: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. Colección: El Derecho y la Justicia. pp. 562. Año 2012. Edición 2012.

Relación entre cociente intelectual y rendimiento académico en estudiantes de la Licenciatura en Odontología de la FMUAQ

M. en Inv. Med. María del Socorro Maribel Liñán Fernández

Colaboradores:

Dra. Guadalupe Zaldívar Lelo de Larrea

Dr. Carlos Francisco Sosa Ferreyra.

Dra. Guadalupe Guerrero Lara

M. en I. Claudia Rivera Albarrán

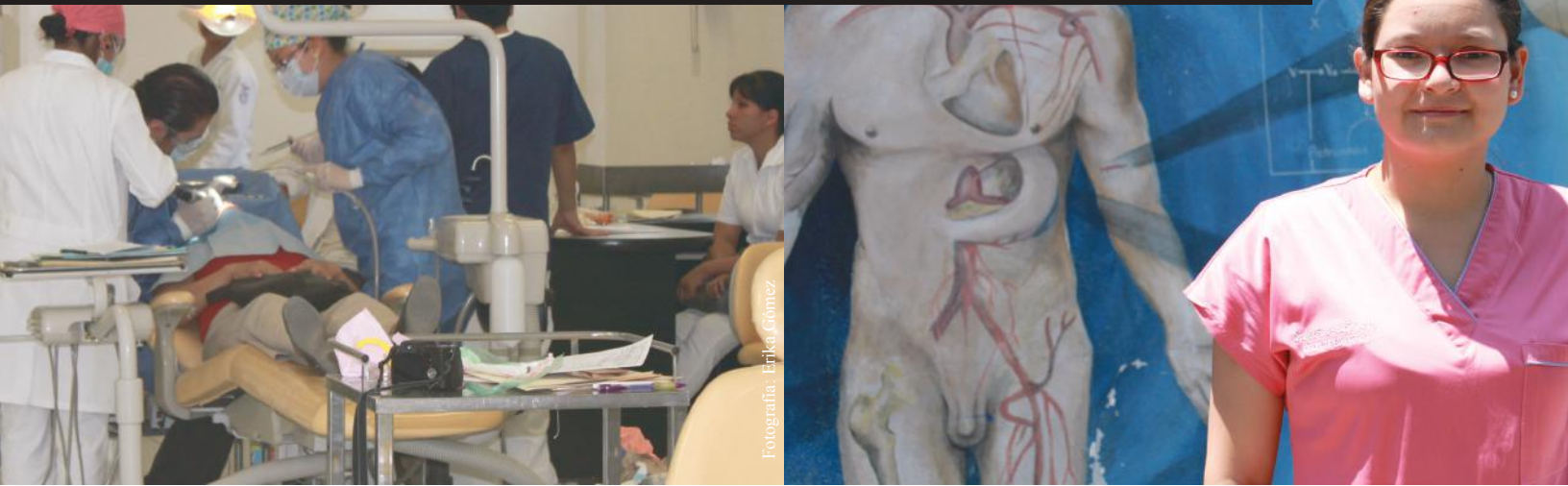
C.D.E.O. Perla Arellano Nabor

El término inteligencia se utiliza mucho en el lenguaje coloquial, técnico y científico. Habitualmente, se acepta que se trata de un concepto bien definido, que la mayoría de la población comprende. Sin embargo, la realidad queda muy lejos de esta suposición.





Fotografía: Erika Gómez



M. en Inv. Med. María del Socorro Maribel Liñán Fernández (Autora principal)



Colaboradores:

Dra. Guadalupe Zaldívar Lelo de Larrea

Dr. Carlos Francisco Sosa Ferreyra.

Dra. Guadalupe Guerrero Lara

M. en I. Claudia Rivera Albarrán

C.D.E.O. Perla Arellano Nabor

Docente de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Querétaro.
Cuerpo Académico de Investigación Educativa

RESUMEN

Introducción. El cociente intelectual (CI) es la forma más simple de expresar el nivel de desarrollo mental con relación a la edad cronológica. El Rendimiento Académico (RA) es el nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. **Objetivo.** Determinar la relación entre CI y el RA en estudiantes de Licenciatura en Odontología. **Material y Métodos.** Se realizó un estudio de correlación. El universo de estudio fueron 249 estudiantes, se eliminaron 16 por inasistencia. El CI se midió con el Test de Matrices Progresivas, Escala General de J.C. Raven, el RA se obtuvo de las calificaciones finales de cada semestre. Análisis estadístico descriptivo e IC de 95 % y prueba de Pearson. **Resultados.** De 233 alumnos, el 72 % (167) fueron mujeres y 28 % (66) hombres. Del CI se obtuvo una media de 48.33 ± 3.16 , con un valor mínimo de 45.76 y un máximo de 49.48. La media de RA fue de 8.62 ± 0.8 , con un valor mínimo de 7.4 y un máximo de 9.26. Hubo correlación de $r=0.314$ y ($p=0.001$). **Conclusión.** El CI y el RA tienen correlación baja por lo que sería conveniente investigar otros factores.

PALABRAS CLAVE:

Rendimiento Académico. Cociente Intelectual. Inteligencia. Correlación.

ABSTRACT

Introduction. The intelligence quotient (IQ) is the simplest way to express the mental development level in relation to age. The Academic Performance (AP) is the knowledge level of the student assessment on a test. **Objective.** Determine the relation between the IQ and AP on dentistry students. **Materials and Methods.** A correlation study was made. The Corpus was 249 students, from which 16 were eliminated due to absence. The IQ was measured with Raven's Progressive Matrices, General Scale of J.C. Raven, the AP was obtained from the final grades of each semester. Statistical descriptive analysis and CI of 95% and Pearson's chi-square test. **Results.** From 233 students, the 72% (167) were women and 28% (66) men. From the Confidence Interval (CI) was obtained a median of 48.33 ± 3.16 , with a minimum value of 45.76 and a maximum of 49.48. The AP's median was of 8.62 ± 0.8 , with a minimum value of 7.4 and a maximum of 9.26. There was a correlation of $r = 0.314$ and ($p = 0.001$). **Conclusion.** The IQ and the AP have a low correlation therefore it would be convenient to research for other factors.

KEY WORDS:

Academic Performance. Intelligence Quotient. Intelligence. Correlation



Fotografía: Erika Gómez

Fotografía: Formación continua Odontología

El aprendizaje escolar esta determinado por tres variables personales: el poder (inteligencia, aptitudes), el querer (motivación) y el modo de ser (personalidad), además del saber hacer (utilizar habilidades y estrategias de aprendizaje) para de este modo aumentar el rendimiento académico.
(González-Pienda).

INTRODUCCIÓN

La educación superior surge ante los adolescentes como un medio fundamental para alcanzar sus metas de realización personal. Por ello, que cada año las universidades públicas y privadas de nuestro país, cuentan con una gran cantidad de jóvenes que buscan ingresar a ellas a través de una vacante que les asegure la formación profesional necesaria para desenvolverse en un ámbito con tales características.

Se ha estudiado uno de los factores que influyen en el Rendimiento Académico (RA) es el Cociente Intelectual (CI), el cual es una puntuación obtenida a partir de algunas de las pruebas estandarizadas diseñadas para medir la inteligencia, en este estudio se pretende conocer si tiene o no relación con el Rendimiento Académico.

Aspectos generales

El término inteligencia se utiliza mucho en el lenguaje coloquial, técnico y científico. Habitualmente, se acepta que se trata de un concepto bien definido, que la mayoría de la población comprende. Sin embargo, la realidad queda muy lejos de esta suposición. Existen posturas que consideran la inteligencia como el resultado de una multitud de influencias y principalmente, de la experiencia. Por tanto, los resultados

de un test de inteligencia solo reflejan las diferencias en las circunstancias de la vida (Artigas, 2003).

Inteligencia

La evolución histórica del concepto de la inteligencia debe entenderse a partir de una visión retrospectiva que permita su definición dentro de la evolución del pensamiento humano. Cortés, et. al. 2002, mencionan que en el Perfil de Inteligencia Emocional, se pueden distinguir tres etapas históricas: el enfoque empírico, el enfoque psicométrico y las inteligencias múltiples.

Enfoque empírico: Desde los tiempos más remotos la gente ha calificado a las demás personas como brillantes, ingeniosas o inteligentes y en caso contrario, como tontas o estúpidas. Estas expresiones sobre el desempeño de una persona ante su mayor o menor capacidad para enfrentar los retos de la vida cotidiana eran meramente empíricas y relacionadas con el entorno cultural de grupo. Sin duda la gente hablaba a menudo del concepto de inteligencia, sin que para ello existiera una definición clara y científica, pero es evidente que las personas eran capaces de distinguir las capacidades de otros para lograr el éxito dentro de su propia comunidad, ya fuera como dirigentes, pensadores, guerreros, artesanos, etc. (Cortés, et. al. 2002).

Enfoque psicométrico: A finales del siglo XIX se iniciaron los primeros trabajos que culminarían con una definición científica de la inteligencia y por ende, con la creación de instrumentos que pudieran medirla. Este enfoque se basó en el principio de la medición de las diferencias individuales (Cortés, et. al. 2002).

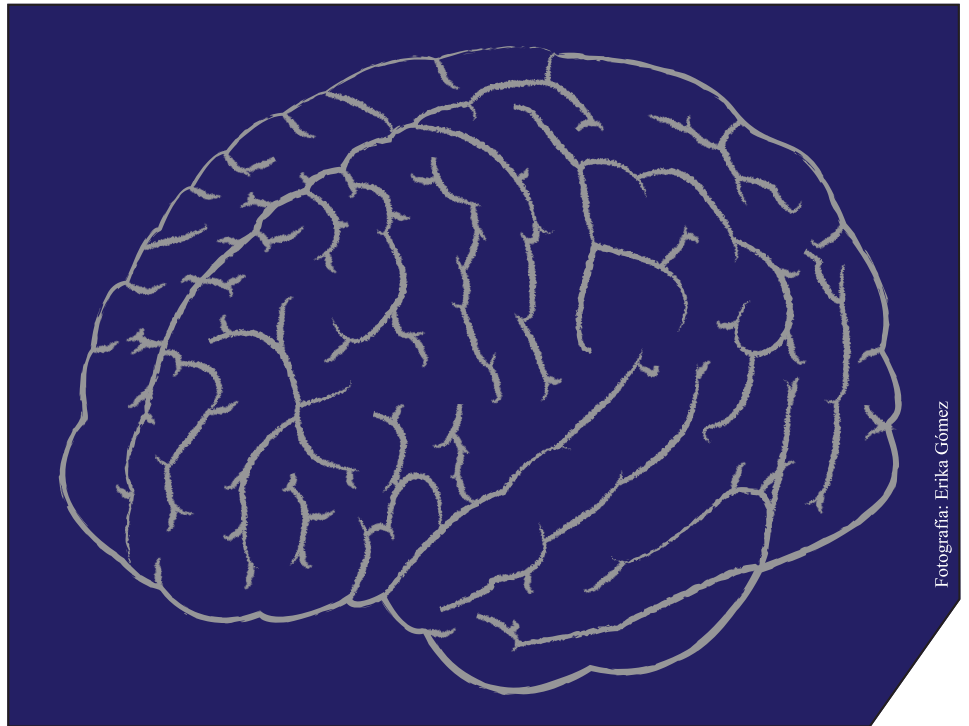
Las inteligencias múltiples: Tanto JP Guilford en 1936, como L.L. Thurstone en 1946, apoyaron la existencia de varios factores o componentes de la inteligencia, en los que se encuentran los primeros indicios de la conceptualización de las inteligencias múltiples. Thorndike, fue el primero en lanzar la idea de que la medición de la inteligencia consistía en la evaluación cuantitativa de los productos mentales en función de su número, su eficiencia y la velocidad con que se generan. Afirmó que las habilidades son productos mentales ordenados por diferentes clases o tipos de operaciones, lo que sugiere que la inteligencia debería agruparse en: Abstracta o verbal, práctica y social. Este último aspecto de inteligencia social lo define como la capacidad para comprender a los demás y actuar prudentemente en las relaciones humanas (Cortés, et. al. 2002).

Binet en 1896 desarrolló el concepto del cociente mental, trató de medir la inteligencia por medio de diversos factores mentales de carácter primario con relativa independencia entre sí y eran mesurables mediante la ejecución de diferentes tareas, construidas: comprensión verbal, fluidez numérica, visualización espacial, memoria asociativa, rapidez perceptual y razonamiento. La década de 1910 a 1920 fue la de los test de inteligencia. Stern sugirió que la edad mental de un niño podía dividirse por su edad cronológica. Terman dio a esta proporción el nombre de cociente intelectual (CI), en la publicación de la escala Stanford-Binet, en 1916. El CI se considera entonces una variable de rasgo, es decir, que permanece constante desde la niñez. Los psicólogos en ésta época perseguían, por éste medio de la construcción de escalas, el mismo fin: deseaban clasificar las facultades humanas. Algunos esperaban averiguar porque los genios se presentaban en determinadas familias, otros, porque los estudiantes aprueban sus cursos y unos mas se interesaban en conocer porque algunos niños pierden interés en las actividades académicas. En suma, todos deseaban medir aquellas habilidades que llevan a tener éxito en la vida (Cortés, et. al. 2002).

La escala de Stanford-Binet, si bien formalizó el concepto de CI, resultó poco apropiado para su aplicación en adultos, en los que el coeficiente entre edad mental y cronológica presenta dificultades en su interpretación. Wechsler, en 1939, desarrollo una escala de inteligencia para adultos (WAIS), instrumento en el que la determinación de los valores de CI está basada en valores estándar obtenidos de muestras normativas. Para Wechsler la inteligencia es el agregado o capacidad global del individuo para actuar propositivamente, para pensar racionalmente y para conducirse adecuada eficientemente en su ambiente. También afirma que lo que las escalas miden es la configuración de capacidades, además de los factores de motivación y de personalidad que producen una conducta inteligente (Cortés, et. al. 2002).

Teorías de la Inteligencia

En 1904, Spearman creó la Teoría Ecléctica de la Inteligencia, como una manera de



Fotografía: Erika Gómez

conciliar las diferencias entre las teorías monárquicas, oligárquicas y anárquicas; cada una de ellas con diferentes aproximaciones de lo que es la inteligencia.

Las teorías monárquicas postulan que existe una inteligencia general, por su parte las teorías oligárquicas postulan que existen varias facultades diferenciadas y las teorías anárquicas proponen que existen múltiples aptitudes independientes (Bernstein, 2006).

La teoría de Spearman se convirtió en una de las principales teorías de la inteligencia humana y ha servido de base para una gran cantidad de pruebas para medirla. Según esta teoría, la inteligencia está integrada por un conjunto de habilidades y éstas a su vez se encuentran integradas por factores. Todas las habilidades humanas tienen un factor común, conocido como factor general (factor “g”) y un factor específico (factor “e”). En cada habilidad se dan los dos factores “g” y “e”, pero estos factores no desempeñan el mismo papel en todas las habilidades dependiendo de la habilidad puede tener un mayor protagonismo “g” que “e” y viceversa. Además de estos dos factores existe un tercer factor conocido como factores de grupo, los cuales consisten en un factor común a muchas de las habilidades de un conjunto afín. Ahora se tratarán más a profundidad estos tres factores de la inteligencia de Spearman (Bernstein, 2006).

Factor “G”.- También conocido como, factor general, este es un factor cuantitativo de la inteligencia, el cual es común y fundamental de todas las funciones cognoscitivas del mismo individuo. Su magnitud es constante en todas las habilidades de un mismo individuo y ampliamente variable de un individuo a otro (Bernstein, 2006). Una manera en la que Spearman explica el funcionamiento de “g” es mediante la hipótesis de la, energía mental, por la cual “g” es la energía subyacente y constante de todas las operaciones psíquicas (Bernstein, 2006).

Factor “E”.- También conocido como, factor específico, es un factor cuantitativo variable de una a otra habilidad de un mismo individuo, como de un individuo a otro. Cualitativamente los “e”, son máquinas, dispositivos o instrumentos a través de los cuales actúa y opera la energía mental, “g”, para cada habilidad corresponde un dispositivo (Bernstein, 2006).

Factores de Grupo.- Es un factor común a muchas de las habilidades de un conjunto afín; relaciona unitariamente gran parte de un conjunto dado de habilidades. (Bernstein, 2006) Spearman y otros investigadores han identificado los siguientes factores de grupo: V, verbal; M, mecánico, espacial; N, numérico, memoria, lógico; V, voluntad; H, habilidad; P, perseverancia; etc. (Bernstein, 2006).



Ilustración: FP

Para Spearman todo acto de conocimiento se rige y constituye por ambas formas de deducción, relaciones y correlatos. Por lo que enuncia estas operaciones cognoscitivas básicas en tres leyes del proceso de constitución y formación del conocimiento denominadas leyes neogenéticas.

La prueba de Raven se construyó sobre la hipótesis de que si los principios de neogénesis de Spearman eran correctos, podría disponerse de un test útil para comparar la gente con respecto a sus capacidades inmediatas de observación y de pensamiento claro (Raven, et. al. 2006). La prueba de Raven mide el factor general. Suministra información directa de la magnitud individual de ciertas funciones cognoscitivas (observación y razonamiento) y una cierta evaluación de casi todas ellas; la medida de la capacidad intelectual general, denominador común de la totalidad de las operaciones de la inteligencia (Bernstein, 2006).

En las observaciones como éstas y los descubrimientos empíricos sobre la inteligencia emocional y sobre la neurofisiología de las emociones, llevaron a Goleman a sobrevalorar el papel que tiene la inteligencia emocional en el rendimiento como consecuencia de un silogismo algo atrevido: si el CI que explica el rendimiento académico no pasa de un 20 %, entonces el 80% restante lo explica la inteligencia emocional.

Es cierto lo primero que hay que decir es que la afirmación de Goleman ha despertado la curiosidad de muchos investigadores, especialmente, de nuevas tesis doctorales.

Cociente Intelectual

El cociente intelectual, CI (de las siglas en Inglés, quotient, IQ) es una puntuación, resultado de alguno de los tests estandarizados diseñados para medir la inteligencia. El cociente intelectual se ha definido como la forma más corriente de expresar el nivel de desarrollo mental con relación a la edad real o cronológica; se obtiene dividiendo la edad mental, determinada por medio de una prueba general de inteligencia, por la edad real y se multiplica el resultado por cien (UNESCO, 1983). El término CI fue empleado por primera vez por el psicólogo alemán William Stern en 1912, como propuesta de un método para cuantificar los resultados de los primeros tests de inteligencia para niños desarrollados por Alfred Binet y Théodore Simon a principios del siglo XX, de forma que pudieran compararse entre sí. En dicho método, se dividía la “edad cronológica” por la “edad mental”, dando como resultado el mencionado coeficiente.

Se ha demostrado que los valores de CI están relacionados con factores como la

Se ha demostrado que los valores de CI están relacionados con factores como la probabilidad de sufrir ciertas enfermedades, el estatus social de los padres, y de forma sustancial, el CI de los padres. Aunque los mecanismos de herencia de la inteligencia han sido investigados durante casi más de un siglo, aún existe controversia al respecto de hasta qué punto la inteligencia es hereditaria, y los mecanismos de dicha herencia son aún tema de debate.

Las puntuaciones de CI se usan en muchos contextos distintos: como predictivos de rendimiento escolar, indicadores de necesidades especiales educativas, predictivos de rendimiento laboral, o por parte de sociólogos que estudian la distribución de CI en poblaciones y las relaciones entre el CI y otras variables. Se denomina superdotados a aquéllos que se encuentran por encima del 98% de la población; es decir, que su resultado se encuentra en la parte derecha más extrema de la curva de resultados. Sin embargo, los pruebas se renormalizan ocasionalmente para obtener valores medios de 100 en la puntuación, como, por ejemplo, en WISC-R (1974), WISC-III (1991) y WISC-IV (2003). Por lo tanto, es difícil comparar puntuaciones de CI cuya medición dista varios años en el tiempo (Sundet et. al. 2004).

Hay evidencia reciente que demuestra que la tendencia al alza de las puntuaciones en pruebas de inteligencia se ha detenido en algunos países del primer mundo. En 2004, Jon Martin Sundet (de la Universidad de Oslo) y algunos colaboradores publicaron un artículo documentando puntuaciones en tests de inteligencia administrados a reclutas noruegos entre la década de 1950 y 2002, mostrando que el incremento en las puntuaciones en tests de inteligencia general se detuvo después de mediados de la década de 1990, y que incluso disminuyó en subtests de razonamiento numérico. Thomas W. Teasdale (de la Universidad de Copenhage) y David R. Owen (del Brooklyn College de la ciudad de Nueva York), descubrieron resultados similares en Dinamarca, donde los resultados de los tests de inteligencia mostraron que no hubo aumento durante la década de los noventa. También hay indicaciones provenientes del Reino Unido de que las puntuaciones en los test de inteligencia no están siempre subiendo.

Michael Shayer (un psicólogo del King's College de la Universidad de Londres) y dos colaboradores informaron que el rendimiento en los pruebas de razonamiento en Física que se administraron a adolescentes británicos de las escuelas secundarias disminuyó considerablemente entre 1976 y 2003 (Sundet et. al. 2004).

Rendimiento Académico

El aprendizaje escolar está determinado por tres variables personales: el poder (inteligencia, aptitudes), el querer (motivación) y el modo de ser (personalidad), además del saber hacer (utilizar habilidades y estrategias de aprendizaje) para de este modo aumentar el rendimiento académico (González-Piñeda, et. al. 1998). Uno de los principales conceptos de este trabajo de investigación es el rendimiento académico (RA), por lo que es necesario conocer las diferentes definiciones que este ha recibido en la literatura especializada.

El concepto de RA se ha definido como el nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el RA intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad etc.) y motivacionales, cuya relación con el RA no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como: nivel de escolaridad, género, aptitud etc.

La definición de Jiménez (2000), menciona que el rendimiento académico es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparada con la norma de edad y nivel académico. El rendimiento académico en adolescentes es el resultado de la reunión de muchos factores y no es sólo el reflejo de la capacidad intelectual. El R.A. guarda relación con variables individuales y con variables relacionadas con el entorno. En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. Ahora bien, el rendimiento académico en términos generales, tiene varias características entre las cuales se encuentra el de ser multidimensional pues en él inciden multitud de variables (Reyes, 2007).

En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad, lo cual resulta importante para su estima en el

salón de clases porque se reconoce su esfuerzo. De acuerdo con lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes (Edel, 2003):

Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar; se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.

Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian a realizar el esfuerzo.

Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para "proteger" su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc.

En éste orden de ideas, el juego de valores habilidad-esfuerzo se torna riesgoso para los alumnos, ya que si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez o habilidad. Cuando invierte mucho esfuerzo no se ve el verdadero nivel de habilidad, de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante, y en tal caso, el sentimiento de orgullo y la satisfacción son grandes (Edel, 2003).

Existen diferentes factores que inciden en el RA de los alumnos, los cuales ayudan a determinar el éxito o el fracaso escolar (Torres y Rodríguez, 2006), entre ellos tenemos los siguientes:

Factores sociales y culturales

La clase social (determinada por el ingreso familiar, la escolaridad de la madre y del padre, el tipo y ubicación de la vivienda) ha sido reportada como una variable relacionada con el hecho de que los alumnos sufran fracasos escolares o repitan cursos.

Factores escolares

El ambiente escolar también ha sido señalado como un factor que afecta el RA de los alumnos; en este ambiente se puede citar la administración de la institución educativa y el profesorado.

Factores familiares

El RA depende del contexto en el que se desarrolle la familia y el estudiante, porque es importante la percepción que los jóvenes tengan acerca de la valoración positiva o negativa de su familia hacia ellos, su percepción del apoyo que aquélla les presta, la percepción de los padres de las tareas, sus expectativas futuras, su comunicación con los estudiantes y su preocupación por ellos. También es relevante la manera en que el estudiante percibe su ambiente familiar; su dinámica, la importancia que sus padres dan al estudio en casa, a las tareas en equipo, al tiempo que pasa en la escuela, etc. El contexto familiar del estudiante determina los aspectos económicos, sociales y culturales que llegan a limitar o favorecer su desarrollo personal y educativo (Torres y Rodríguez, 2006).

Además de estos factores también existen variables personales que inciden en el RA y son: La organización y concentración en el estudio; la capacidad para relacionar nuevos conocimientos con los existentes, la comprensión lectora y la capacidad de autorregular el aprendizaje (Caso y Hernández, 2007). Entrando en las variables personales existe otro importante factor interno que influye sobre el RA, este es la internalidad o locus de control el cual se define como la creencia en el control personal (o falta de él) sobre la vida de una persona (Ugel y Mujica, 2009).

El CI y el RA, son variables estrechamente interrelacionadas. Sin embargo, se necesitaría mayor investigación al respecto, para establecer si las interrelaciones que se producen son directamente del tipo de correlación. Ya que se establecen complejas interacciones entre las variables estudiadas, las cuales se ven profundamente afectadas por los factores del ambiente (Plaza e Inzunza, 2001).

Por último diremos que se ha producido recientemente un considerable aumento en el número de trabajos que tienen como objetivo específico el análisis de las relaciones entre, el CI y rendimiento académico, realizados fundamentalmente en el ámbito de la enseñanza media y superior; sin embargo aún hay pocos estudios a nivel Universitario (Pérez y Castejón, 2006).

RESULTADOS

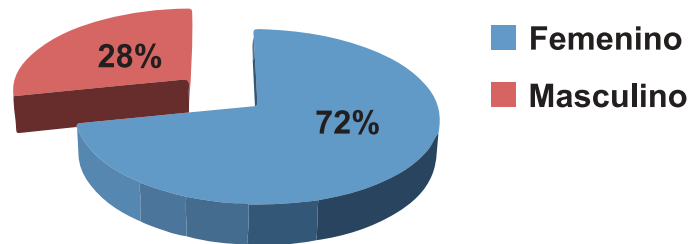
El total de la población del primero al décimo semestre fue de 249 estudiantes, de los cuales se eliminaron 16 por inasistencia, por lo que la "N" final fue de 233 alumnos. De éstos, el 71.70% (167) fueron del género femenino y 28.3% (66) del masculino. El promedio de edad fue de 21.03 ± 2.32 (Figura 1).

De la información obtenida para la frecuencia del CI, destaca que en el nivel superior no hubo ningún estudiante; en el nivel superior al término medio, fueron 62 estudiantes que corresponden al 26.6%; en término medio, 36 estudiantes que corresponde al 15.5%; mientras que en el nivel inferior al término medio se ubicaron 101 estudiantes, que correspondieron al 43.3%, siendo este el nivel donde se ubicó la mayor cantidad de alumnos; el último grupo es el del nivel deficiente, con 34 alumnos y correspondió al 14.6%. (Cuadro 1).

En el CI por género, no hubo ningún estudiante en el nivel superior; en el superior al término medio hubo 37 de género femenino que corresponde al 22.2% y en este nivel el género masculino fue 25 que corresponden al 37.9%; en el término medio, 26 del género femenino que corresponde al 15.6% y del género masculino 10 que corresponde al 15.2%; inferior al término medio, el género femenino correspondió a 78 con 46.7%, siendo este nivel el más alto en las mujeres, los de género masculino fueron 23 que corresponden al 34.8 %; en el nivel más bajo que fue el deficiente, en el género femenino fueron 26 que corresponden al 15.6%, y el género masculino 8 con 12.1 % (Cuadro 2).

El promedio de aciertos del CI del primer semestre fue de 47.8 ± 2.8 , el del segundo semestre fue de 48.8 ± 2.48 , el del tercer semestre de 54.7 ± 4.14 , el del cuarto semestre de 49.3 con una Desviación Estandar (DE) de ± 2.18 , el del quinto fue 47.3 ± 3.79 , el del sexto fue 49.4 ± 2.08 , el del octavo fue 48.6 ± 2.74 y el del décimo semestre con 49.4 ± 2.71 , en esta gráfica se resalta que el tercer semestre obtuvo el CI más bajo de todos, y el décimo el más alto nivel (Figura 2).

Figura 1
Distribución por Género de la Población Estudiantil de la Licenciatura en Odontología de la UAQ



Fuente: Hoja de recolección de datos: Escala de Matrices Progresivas de Raven

Cuadro No.1 Distribución de frecuencias del Cociente Intelectual de la Licenciatura en Odontología de la UAQ.			
Cociente Intelectual	Frecuencia	%	I.C. 95%
Superior	0	0	
Superior al término medio	62	26.6	21.1%-32.8%
Término medio	36	15.5	11.1%-20.7%
Inferior al término medio	101	43.3	36.9%-50%
Deficiente	34	14.6	10.3%-19.8%
Total	233	100	

Fuente: Hoja de recolección de datos de Cociente Intelectual. Test de MPG.

Cuadro No.2 Cociente intelectual de los estudiantes de Licenciatura en Odontología por género				
C.I.	GÉNERO			
	FEMENINO		MASCULINO	
	No.	%	No.	%
Superior	00		0	0
Superior al término medio	37	37.9%	25	22.2%
Término medio	26	15.6%	10	15.2%
Inferior al término medio	78	46.7%	23	34.8%
Deficiente	26	15.6%	8	12.1
Total	167	100%	66	100%

Fuente : Hoja de recolección de datos y Test de Matrices Progresivas.

La distribución del RA resultó de 9 a 10 en 104 estudiantes dandonos un porcentaje del 44%, entre 7 a 8.9 fueron 122 estudiantes lo cual representó el 52.4%, siendo estos los de rendimiento académico más alto; de 5 a 6.9 son 7 que corresponden al 3.00%, siendo estos los de rendimiento más bajo (**Cuadro 3**).

Los promedios de RA por semestre en estudiantes de Odontología fueron: primer semestre con promedio de 9.0 ± 0.35 , el segundo semestre fue de 8.1 ± 0.56 , el tercer semestre fue de 7.4 ± 0.8 siendo este semestre el más bajo RA de todos los semestres, coincidiendo con el más bajo nivel de CI. En el cuarto semestre su promedio de RA fue de 8.8 ± 0.58 , el quinto semestre fue de 8.5 con una DE de ± 0.58 , el sexto semestre fue de 8.6 ± 0.76 , octavo semestre 9.2 ± 0.29 siendo este el de más alto RA de todos los semestres. El décimo semestre fue de 9.1 ± 0.43 .

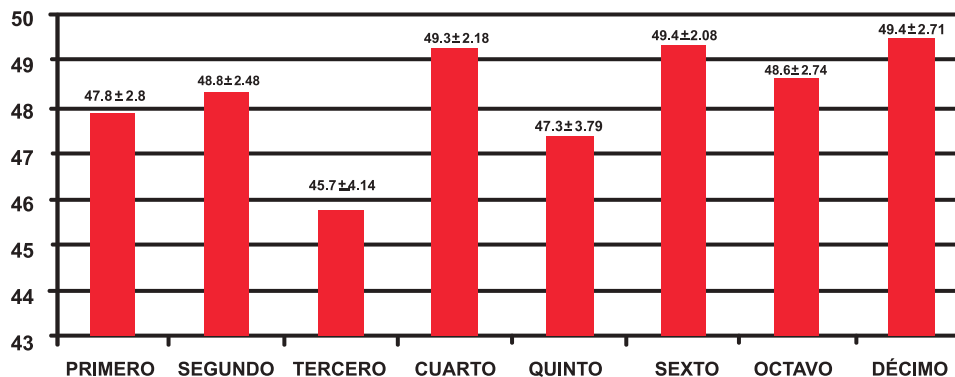
Los mejores promedios de RA por semestre en orden ascendente fueron: octavo, décimo, primero, cuarto, sexto, quinto, segundo y por último tercero (**Figura 3**).

El RA por género en estudiantes de Odontología fue de 9 a 10 correspondiendo a un 51.5 % el de género femenino el más alto de todos, siguiendo con el de 7 a 8.9 correspondiendo a un 46.1 % y el más bajo fue de 5 a 6.9 correspondiendo al 2.4 % el más bajo. En el género masculino los de 9 a 10 que correspondieron a 18 con 44.6 %, los de 7 a 8.9 fueron 45 que correspondieron a 52.4% este porcentaje fue el más alto de todos, y el más bajo correspondió a los de 5 a 6.9 con un porcentaje de 3% (**Cuadro 4**).

El análisis de correlación de Pearson realizado entre CI y RA en estudiantes de la Licenciatura en Odontología, mostró que tenía una $r = 0.314$ y una $P = 0.001$, la r muestra una correlación relativamente baja (**Figura 4**).

La correlación entre CI y RA por semestre fue de : en el primero una $r = .200$ y una $P = .317$, tiene baja correlación, en el segundo una $r = -.092$ y una $P = .629$, tiene correlación negativa baja, tercer semestre una $r = .391$ y una $P = .033$, correlación baja, cuarto semestre una $r = -.258$ y una $P = .193$ correlación baja negativa, quinto semestre una $r = .158$ y una $P = .413$ correlación baja, sexto semestre $r = .372$ y una $P = .061$, correlación baja, octavo semestre una $r = .431$ y una $P = 0.16$ siendo este grupo el de mayor correlación, décimo semestre una $r = .169$ y una $P = .347$ siendo de correlación baja (**Cuadro 5**).

Figura 2
Promedios del Cociente Intelectual por semestre de Estudiantes en la Licenciatura de Odontología

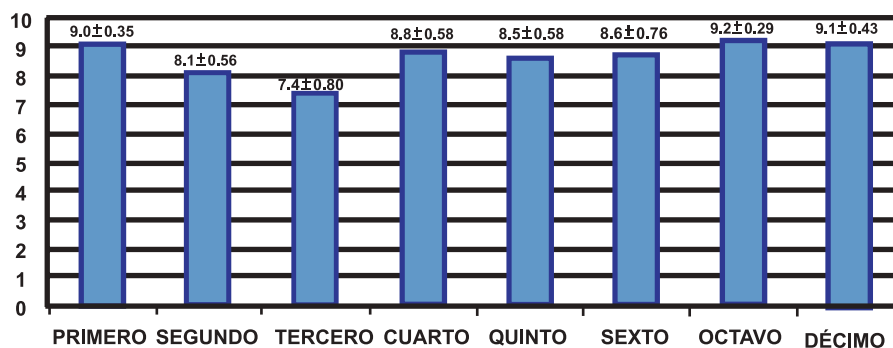


Fuente : Hoja de recolección de datos y Test de Matrices Progresivas.

R.A.	No.	%	I.C.95%
9-10	104	44.6%	38.1%-51.3%
7-8.9	122	52.4%	45.7%-58.9%
5-6.9	7	3.0%	1.2%-6.1%
Total	233	100%	

Fuente: Actas oficiales de calificaciones. Servicios escolares FMUAQ.

Figura 3
Promedio de Rendimiento Académico por semestre de los estudiantes de Licenciatura en Odontología



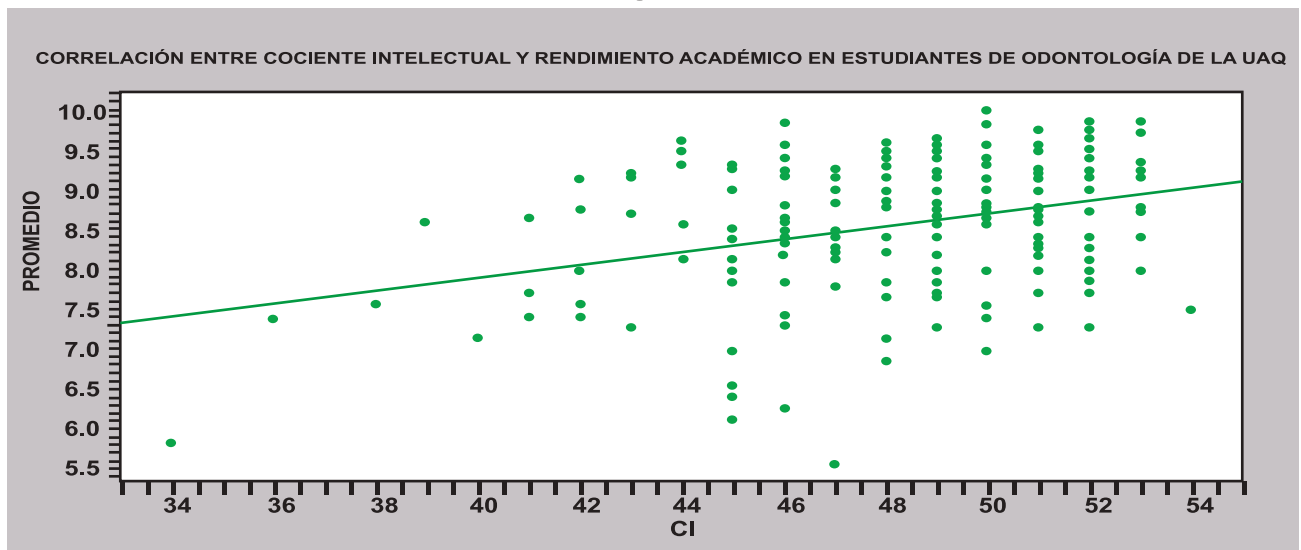
Fuente: Actas oficiales de calificaciones. Servicios escolares FMUAQ.

En el primer semestre se encontró baja correlación en todas las asignaturas, en el segundo semestre se encontró correlaciones bajas y negativas en cuatro de seis materias, en tercer semestre se encontró, correlación moderadamente alta en la asignatura de Radiología II y en Prótesis I correlación moderada, en cuarto semestre, las correlaciones son negativas, en quinto semestre, no hay correlación, en sexto semestre hay correlación moderadamente alta en Técnicas Quirúrgicas y Prótesis IV, y en Fotografía correlación moderada, en octavo semestre se encontró, correlación moderadamente alta en Seminario de Investigación y correlación moderadamente baja en Administración de Consultorios, en décimo semestre no hay correlación entre CI y RA por asignatura (**Cuadro 6 y 7**).

Cuadro No. 4 Rendimiento Académico de los estudiantes de Licenciatura en Odontología por género				
R.A.	GÉNERO			
	FEMENINO		MASCULINO	
	No.	%	No.	%
9-10	86	51.5	18	44.6
7-8.9	77	46.1	45	52.4
5-6.9	4	2.4	3	3
Total	167	100	66	100

Fuente: Hoja de recolección de datos Actas oficiales Servicios escolares de la FMUAQ.

Figura 4



Fuente: Hoja de recolección de datos de Cociente Intelectual. Test de MPG. Actas oficiales de calificaciones, Servicios Escolares de la FMUAQ.

Cuadro No. 5 Correlación entre Cociente Intelectual y Rendimiento Académico por semestre de la Licenciatura en Odontología de la UAQ.								
Semestre	1º	2º	3º	4º	5º	6º	8º	10º
Pearson	.200	-.092	.391	-.258	.158	.372	.431	.169
P	.317	.629	.033	.193	.413	.061	.016	.347

Fuente : Hoja de recolección de datos de Cociente Intelectual. Test de MPG. Actas oficiales de calificaciones, Servicios Escolares de la FMUAQ.

Cuadro No. 6							
Relación entre el CI y el Rendimiento Académico en estudiantes de la Licenciatura en Odontología por semestre y asignatura.							
Primer Semestre	Anatomía Humana	Histología Embriología	Odontología Preventiva I	Anatomía Dental	Materiales Dentales	Psicología Médica	
Person	.216	.353	-.181	.143	.091	-	
P	.279	.071	.367	.477	.653	-	
Segundo Semestre	Fisiología	Patología general	Odontología Preventiva II	Operatoria Dental I	Radiología I	Microbiología	Salud Pública
Person	-.368	-.327	-	.200	-.114	-.120	-.006
P	.045	.077	-	.289	.547	.529	.973
Tercer Semestre	Farmacología	Patología Buco dental	Prótesis I*	Operatoria Dental II	Radiología II	Bioquímica	Anestesiología
Person	.111	.309	.432	.341	.573	.337	.013
P	.560	.097	.017	.065	.001	.068	.947
Cuarto Semestre	Oclusión I	Exodoncia I	Prótesis II*	Operatoria Dental II	Propedéutica Odontológica		
Person	-.377	-.013	-.232	.006	-.138		
P	.053	.948	.245	.978	.492		

Fuente : Hoja de recolección de datos de Cociente Intelectual. Test de MPG. Actas oficiales de calificaciones, Servicios Escolares de la FMUAQ

Cuadro No. 7							
Relación entre el CI y el Rendimiento Académico en estudiantes de la Licenciatura en Odontología por asignatura.							
Quinto Semestre		Exodoncia II	Prótesis III	Operatoria IV	Prostodoncia E	Endodoncia I	
Person		-.112	-.006	.265	.180	.169	
P		.563	.976	.165	.351	.380	
Sexto Semestre	Periodoncia I	Técnicas Quirúrgicas	Prótesis IV	Fotografía clínica	Odontogeriatría	Endodoncia II	
Person	.080	.509	.507	.454	.197	-.054	
P	.698	.008	.008	.020	.334	.795	
Octavo Semestre	Emergencia en Odontología	Cirugía Máxilofacial	Odontología Pediatría II	Informática	Seminario de Investigación II	Admon. de Consultorio	Odontología Comunitaria IV
Person	.102	-	.159	.004	.644	.416	.380
P	.585	-	.394	.982	.000	.020	.035
Décimo Semestre	Admisión y Diagnóstico II	Clínica Integral II	Ortodoncia II		Seminario de Investigación IV		
Person	0.46	.171	.138		-.109		
P	.799	.340	.445		.546		

Fuente : Hoja de recolección de datos de Cociente Intelectual. Test de MPG. Actas oficiales de calificaciones, Servicios Escolares de la FMUAQ.

DISCUSIÓN

García et. al. 2010, indican la igualdad de géneros en cuanto a oportunidades en educación, sin embargo, en este estudio se cuenta con un porcentaje muy elevado de mujeres con respecto a los hombres (**Figura 1**).

En esta investigación se dio importancia al género ya que las mujeres en la Licenciatura en Odontología son en número muy elevado, al igual que un estudio que se realizó en la Universidad de Rosario de la Facultad de Medicina de Colombia (Vélez y Roa, 2005) y no concuerda con un estudio de la Universidad de Chile donde se menciona que hay menos mujeres por discriminación al sexo de forma involuntaria (Arcos, 2007).

La distribución de frecuencias de CI en el nivel superior no se encontró ningún estudiante (**Cuadro No. 1**), lo cual no coincide con el estudio de López-Vázquez (2005), donde sí había un número elevado de estudiantes en este nivel, y menos en el nivel inferior al término medio, a diferencia también de éste, donde se encontró el mayor número de estudiantes.

El promedio en el número de aciertos de CI por género en este estudio fue mayor en mujeres que en hombres (**Cuadro No. 2**), lo cual no coincide con un estudio hecho con antelación en la Licenciatura en Odontología por López-Vázquez (2005), donde el promedio en el número de aciertos fue mayor el de género masculino que el de femenino.

Con respecto al CI por género no se encontró ninguno en el nivel superior; sin embargo, en el nivel superior al término medio fue más alto en mujeres que en hombres, y también en el nivel deficiente fue mayor en mujeres que en hombres (**Cuadro No. 2**), lo cual no coincide con el estudio de López-Vázquez (2005) donde las mujeres si se encuentran en el nivel superior y son en número mayor que el de los hombres.

Los promedios de CI por semestre estuvieron entre 45% y 49% en este estudio (**Figura 2**), y en el de López-Vázquez (2005) todos fueron superiores a 50% en promedio.

El promedio de RA en la Licenciatura en Odontología fue mayor en hombres que en mujeres (**Cuadro No. 4**), esto no coincide con un estudio que se hizo a lo largo de un semestre donde las calificaciones fueron superiores en las mujeres que en las obtenidas por los hombres,

situación que se da tanto en las Universidades como en los Institutos Profesionales en Chile (Arcos, 2007).

La distribución en la frecuencia de RA tuvo un porcentaje de 52% en el nivel de 7-9 (**Cuadro No. 3**) y en el estudio de López-Vázquez (2005), fue en el nivel más alto 35.8%.

El promedio de RA por semestre de los estudiantes en Odontología fue el más alto en el octavo semestre (**Figura 3**), a diferencia de López-Vázquez (2005) donde el mayor promedio por semestre fue el primero.

El Rendimiento Académico por género en el nivel más alto fue el de mujeres (**Cuadro No. 4**), lo cual está de acuerdo con un estudio realizado por Paulus y Griggs, 2002, donde menciona que las mujeres tienen RA más alto.

Para este estudio se usó la correlación de Pearson, entre CI y RA, y el resultado que se obtuvo fue baja correlación (**Figura 4**) y esto coincide con un estudio realizado por Garaigordobil y Torres 1996, donde menciona que en su estudio, también tuvo baja correlación debido a las distintas edades de los sujetos que incluyó en su estudio. Martín y García 2008, quien también coincide con estos resultados, ya que ellos piensan que el RA es multicausal. Vélez y Roa, 2005, también tienen baja correlación en su estudio y ellos creen que es porque al hacer exámenes de admisión, la población de estudiantes se unifica hasta cierto punto.

Hay estudios que mostraron que el rendimiento académico es multifactorial está condicionado significativamente por diferentes factores genéticos y ambientales, como el CI del alumno, el CI de la mamá, el CI del papá, el peso de nacimiento, la talla de nacimiento, la desnutrición acaecida en el primer año de vida y el volumen encefálico, pero el CI del alumno es la variable que mayormente contribuye a explicar la varianza del rendimiento escolar en ambos sexos (Plaza e Inzunza, 2001).

CONCLUSIONES

No se encontró ningún estudiante con CI en el nivel superior; el mayor porcentaje con CI fue en el nivel inferior al término medio con 43.3 %, que corresponde a 101 alumnos.

El nivel superior de CI es mayor en décimo semestre y menor en el tercer semestre. Los cocientes intelectuales no siguen ninguna tendencia específica en su comportamiento con respecto a los semestres, sino que se comportan de manera indistinta.

El CI de los estudiantes de la Licenciatura en Odontología por género son más alto en los de género masculino con todo y que el número de estudiantes mujeres es mayor que en hombres. La mayor concentración de CI por género se concentra en el nivel inferior al término medio en mujeres.

El porcentaje más alto del RA corresponde de 7 a 8.9 de promedio de calificación, y el más bajo es el de 5 a 6.9.

El RA por semestre cabe destacar que el primer lugar lo ocupó el octavo semestre lo cual no corresponde con el CI que se ubicó en el lugar número cinco, y el que si coincidió fue el tercer semestre que se colocó en el lugar más bajo de CI y el más bajo del RA.

El RA por género correspondió con el CI, ya que el género masculino tuvo el más alto CI y también el más alto RA.

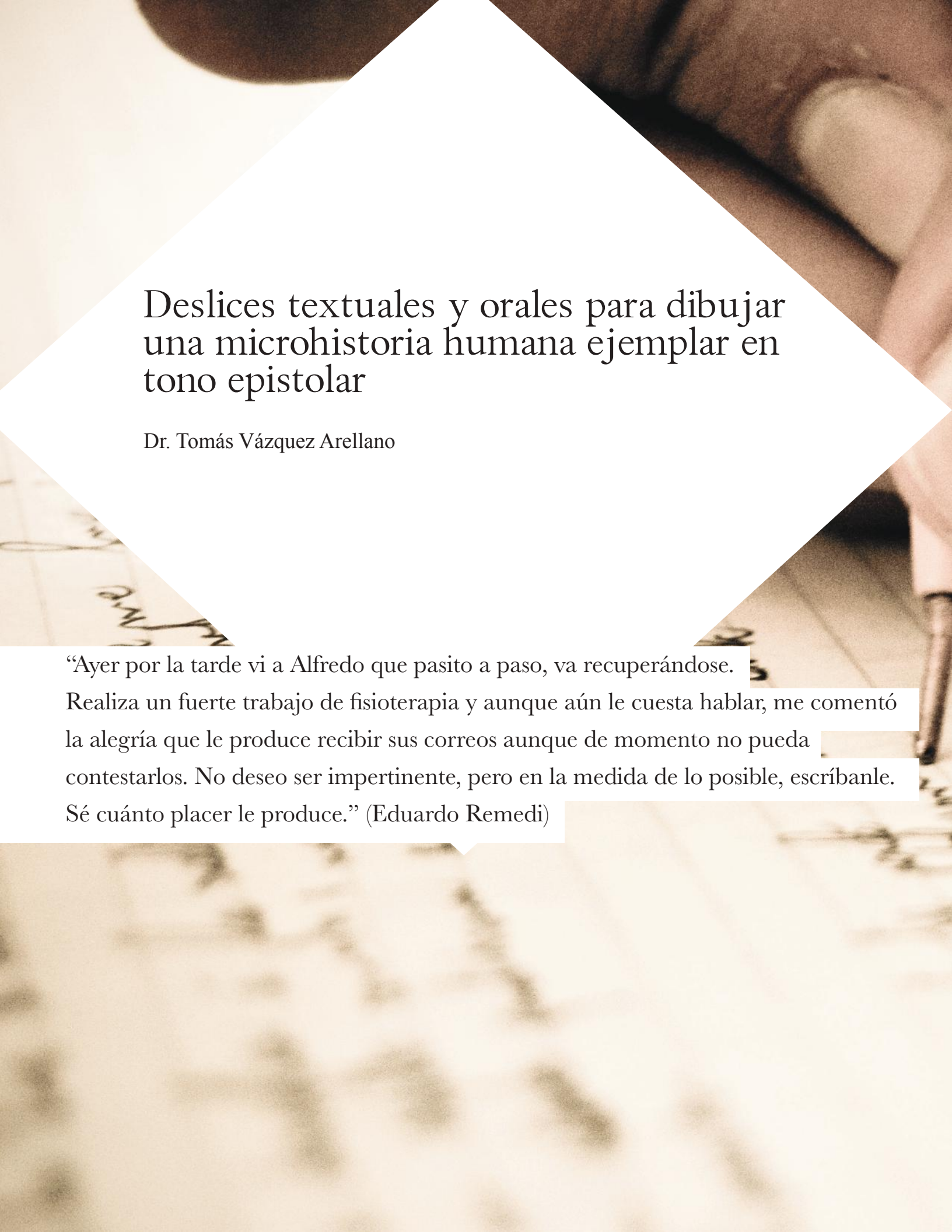
En el presente estudio se encontró una correlación entre las dos variables independientes por lo que se puede concluir que a mayor CI existe un mayor RA. Sin embargo la correlación entre estas dos variables no fue muy alta, este resultado se podría explicar, por el hecho de que se trata de estudiantes universitarios, con nivel educativo similar en el que dejan de aparecer en muchas ocasiones correlaciones altas entre inteligencia y rendimiento, debido, muy posiblemente a la restricción del rango que se produce en muestras seleccionadas de este tipo. Podría entonces ocurrir, que más allá de un cierto nivel de CI, también haya otros factores de tipo personal los que mantengan relación, al menos, con el Rendimiento Académico.

Dado que existe poca evidencia de los factores que contribuyen al RA en estudiantes de Licenciatura, se considera que el presente trabajo aportará información sobre estas variables educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aitken, N. 1982. College Student Performance, Satisfaction and Retention. *Journal of Higher Education* 53 (1): 32-50.
- Arcos, E. 2007. Perspectiva de género en la formación de profesionales de la salud: Una tarea pendiente. *Revista médica* 135 (6): 708-717.
- Armenta, N. Pacheco C. y Pineda E. 2008. Factores socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. *Rev. Investig. Psicol.* 11(1) : 153-166.
- Artigas-Pallarés, J. 2003. Perfiles cognitivos de la inteligencia múltiple. *Fronteras del retraso mental. Rev Neurol*, 36 (supl 1), S161-S167.
- Bempechat, J. 1990. The role of parental involvement in children's academic achievement: A review of the literature. *Trends and issues* n° 14 New York; Columbia University.
- Bermudez, S.B. Durán, O.M. Escobar, A.C. Morales, A.A. 2006. Evaluación de la relación entre rendimiento académico y estrés en estudiantes de medicina. *Med-UNAB.* 9(3): 198-204.
- Benítez, M. Gimenez, M. y Osicka, R. 2000. Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación? En: <http://www1.unne.edu.ar/cyt/humanidades/h-009.pdf> (consultado el 23 de noviembre de 2009).
- Bernstein, J. 2006 Test de Matrices Progresivas. Escalas Coloreada, general y avanzada. Editorial Paidós. Cuarta Edición. México: p.9-17
- Cascón I. 2000. Predictores del rendimiento académico en alumnos de primero y segundo grado de BUP. En: <http://www3.usal.es/inicio/investigación/jornadas/jornada2/comun/C19.htm/2000>. (consultado el 23 de noviembre de 2009).
- Caso, J. y Hernández L. 2007. Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología.* 39 (3): 487-501.
- Celis, G.A. 1986. Los subtest de razonamiento abstracto, razonamiento verbal y relaciones espaciales del D.A.T., como elementos predictivos del rendimiento académico en la U.I.A., México. Tesis de licenciatura en Psicología. Universidad Iberoamericana. *College. Education Economics.* 8 (1):5-15.
- Celorio – Ibáñez, R. 1999. Factores de Influencia en el Rendimiento Educativo. *Revista de Ciencias de la Educación.*, 177 : 7 – 33.
- Cominetti, R. y Ruiz, G. 1997. Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. *Human Development Department. LCSHD Paper Series, 20.* The World Bank, Latin America and Caribbean Regional Office.
- CENEVAL 2009. Información sobre el E.G.E.L.–CENEVAL (consultado 30 de Noviembre 2009). Disponible: <http://www.ceneval.edu.mx/cenevalweb/content.do?page=2732>
- Cortez, S. Barragán, V. y Vázquez, C. 2002. Perfil de Inteligencia Emocional: Construcción Validez y confiabilidad. *Salud Mental* 25 (005): 50-60
- Corral de Zurita, Nilda, E. y Analía, E. 2002. Metas académicas y rasgos cognitivo - motivacionales de estudiantes universitarios. *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas.* Chaco Argentina: Facultad de Humanidades UNNE: Pp. 1-4
- De Spinola, H. 1990. Rendimiento académico y factores psicosociales en los ingresantes a la carrera de medicina. *UNNE: Revista Paraguaya de Sociología*, 78: 143 – 167.
- Edel Navarro, R. 2003. El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación.* 1(2) : 1-14
- Fernández, B.P. 2004. Validity and reliability of the spanish modified versión of the trait meta-modd scale. *Psychological Reports.* 94: 751-755.
- Ferro, T. y María, J. 2000. Análisis comparativo del rendimiento estudiantil entre el régimen trimestral anual en la Facultad de Odontología de la U.C.V. *SciELO.* 38 (1) : 8 -13.
- García, P. Rebollo, C. Buzón, G. y González, P. 2010 Actitudes del alumno hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa* 28(1) : 217-232.
- Garaigordobil, M. y Torres, E. 1996. Evaluación de la creatividad de sus correlatos con la inteligencia y el Rendimiento académico. *Revista de Psicología Tarraconensis.* 18(1): 87-98.
- González, G. De Juan, M. Parras, A. y Saravia, S. 2010 Aprendizaje Autorregulado Antecedentes y Aplicación a la Docencia Universitaria de Marketing. *Revista de Investigación Educativa.* 28 (1) : 171-194.
- González – Pienda, J. Nuñez Pérez, C. González-Pumariega, S. y Garía, G. 1997 Autoconcepto, Autoestima y Aprendizaje Escolar. *Psicothema*; 9 (2) : 271-298

- González – Pienda, J. Rodríguez García M., González-Pumariega, S. Montero Rocas, C. Álvarez, I. Pérez L., Torres González, C., y Núñez, J. 1998. Estrategias de Aprendizaje, Autoconcepto y Rendimiento Académico. *Psicothema*; 10 (001): 97 - 109.
- Hutchinsinter, J. 2008 " To increase the IQ of adults you have to chage their environ- men" *The Plastic Nature of Intelligence: The Flynn Effect and the effect of environmen on IQ. The Interviews* 30-33
- Jacobs, G. 2002. Non academic factors affecting the academic success of Grenadian students at St. Georges University. *SGV* : 120-133.
- Jiménez, M. 2000. Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*- 24:21-48.
- León, J. Solari M., Olmos R., 2011. La generación de inferencias dentro de un contexto social, Un análisis de la comprensión lectora a través de protocolos verbales y una tarea de resumen oral. *Revista de investigación educativa*. 29 (1) : 13 - 42.
- López-Vázquez, J.T. 2005. Predictores del desempeño académico de la Licenciatura en Medicina . Tesis de Maestría. P. 47
- Marfín, E. y García, L. 2008. Estrategias de aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes Universitarios International. *Journal of Psychological Therapy*. 8 (003) : 401-412.
- Mathiot, L. Muñoz, y N., De Bortoli, M. 2006. La Autoeficiencia en Inteligencias Múltiples y el Rendimiento Académico. *Alternativas – Serie: Espacio Pedagógico*, 11 (43) :93 – 102.
- Miller, R. Behrens, J. y Greense, B. 1993. Goals and perceived ability: Impacto n student valuing, self regulation and persistente. *Contemporar Educational Psychology*, 18: 2 – 14.
- Morales, A. L.1999. El entorno familiar y el rendimiento escolar. *Andalucía: Consejería de educación y ciencia*. pag. 213.
- Núñez, J. González-Pineda, J. y González-Pumariega, S. 1998. Estrategias de Aprendizaje, Autoconcepto y Rendimiento Académico. 10 (1) : 97-109.
- Omar, A. Uribe, H. Ferreira, M.C. Leal, E.M. y Terrones, A.J.M. 2002. Atribución transcultural del rendimiento académico: un estudio entre Argentina, Brasil y México. *Rev. Soc. Mex. de Psicol.* 17(2).
- Paulus, N. y Griggs, T., 2002. Incidencia de la Variable género en el Rendimiento Acaémico. *Secretaría Técnica, Consejo Superior de Educación*. Pp.239-269
- Plaza, L. e Inzunza, B. 2001. Algunas consideraciones sobre el impacto de la desnutrición en el desarrollo cerebral, inteligencia y rendimiento escolar. 51 (1) : 64-71.
- Pérez, N. y Castejón, J. 2006. Relación entre la Inteligencia emocional y el Cociente Intelectual con el Rendimiento Académico en estudiantes universitarios. *R.E.M.E.* 9(22) : 1-27.
- Raven, J.C.,Court,J.H. y Raven J. 2006. Test de Matrices Progresivas .Escalas Coloreada, general y avanzada. Manual. México: Editorial Paidós.
- Restrepo, A. Jaramillo, F. y Marín, J.C. 1998. Estrés en estudiantes de medicina del instituto de ciencias de la salud. *CES medicina*. 2(1):38-42.
- Reyes, T. 2007. Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de psicología de la unmsm" *Sistemas de Bibliotecas Universidad mayor Nacional de San Marcos*. 160-173.
- Rivera, J.J. 2000. Las emociones y el bajo rendimiento académico (ensayo). *Ex aula*. 1(6) : 25-26.
- Rodolfo, I. 2000. Estudio de la capacidad intelectual (test de matrices progresivas de Raven) estudiantes Chilenos. *Rev. Psicol. Gral. Aplic.* 53 (1): 5-30.
- Rodríguez, R. Viegas, C. y Abreu, S. 2002. Daytime sleepiness and academic performance in medical students. *Arq. Neuro-Psiquiatric*. 60(1): 12 - 23.
- Sundet, M, Barlaug D, y Torjussen, T. 2004. The end of the Flynn effect?: A study of secular trends in mean intelligence test scores of Norwegian conscripts during half a Century. *Science Direct*.32(6):349-362.
- Torres, L. y Rodríguez, N. 2006. Rendimiento Académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Revista de Enseñanza e investigación en Psicología*. 11(2): 255 – 270.
- UNESCO. 1983. Índice Internacional y Diccionario de la Rehabilitación y de la Integración Social (IIDRIS). Definición de cociente intelectual. Terminología: Educación especial. Paris, 165. (consultado 9 de septiembre 2009). Disponible en: <http://www.med.univ-rennes1.fr/iidris/cache/es/44/4418>
- Ugel, E. y Mujica, M. 2009. Uso del tiempo libre, internalidad y método de enseñanza relacionados con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Barquisirneto, Venezuela. En: www.fissnet.org/6congreso/html/Trabajo_in_extenso_ejemplo.doc (consultado el 23 de noviembre de 2009).
- Vegas, B. y Rojas, S. 2000. Incidencia de la Ansiedad en el Rendimiento Académico de Alumnos de la Universidad de Concepción Paideia. *Rev. de Educación*, 29, 105 – 115.
- Vélez van Meerbeke, A. y Roa González, N. 2005. Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica*; 8(2) :24 – 32.
- Zarzar, C. 1994. Habilidades Básicas para la Docencia en la Escuela Secundaria. Editorial Patria. México.
- Zimmerman, Barry J. Boner, S. y Kovach, R. 1996. Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy. *Psychology in the classroom*. Washington, DC, US: American Psychological Association. Pp. 147



Deslices textuales y orales para dibujar una microhistoria humana ejemplar en tono epistolar

Dr. Tomás Vázquez Arellano

“Ayer por la tarde vi a Alfredo que pasito a paso, va recuperándose. Realiza un fuerte trabajo de fisioterapia y aunque aún le cuesta hablar, me comentó la alegría que le produce recibir sus correos aunque de momento no pueda contestarlos. No deseo ser impertinente, pero en la medida de lo posible, escríbanle. Sé cuánto placer le produce.” (Eduardo Remedi)





Fotografía: angustinar



Dr. Tomás Vázquez Arellano

Docente Jubilado de la Universidad Autónoma de Querétaro



Fotografía: Rocío Andrade Cázares



Modestamente sólo reconoces tu aportación en dos líneas de investigación y una sublínea: la del curriculum y sociedad; la de gestión pedagógica de los establecimientos escolares y la sublínea que denominaste "gestión de la disciplina y la violencia en el ámbito escolar".

INTRODUCCIÓN

Magister, como bien sabes, Luis Ibarra y su equipo de colaboradoras y colaboradores nos convocaron a celebrar el trigésimo quinto aniversario de actividad académica de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Facultad de Psicología de la UAQ. Por ese motivo y por el justo reconocimiento a la plantilla docente fundacional, los estudiantes, ex alumnos, y los aquí reunidos en este espacio académico, te saludamos con afecto y admiración, siendo conscientes de lo realizado por ustedes y lo mucho que falta por hacer de nuestra parte.

Para ser directos, antes de leer tu mensaje, Luis y yo juzgamos pertinente redactar una breve semblanza de un profesor argentino/mexicano, quizá no naturalizado, pero natural y socialmente intelectual orgánico que durante casi cuatro décadas de fructífera estancia en México, hoy con su mensaje enviado nuevamente nos ofrece la oportunidad de pensar, repensar y actuar en consecuencias sobre el amplio campo y problemáticas de las ciencias de la educación. Las líneas que en tiempo real y virtual estás recibiendo las enmarcamos en la siguiente triada:

1°.- LA SÍNTESIS CURRICULAR COMO "COSA DICHA" POR TI MISMO

Queremos decirte que de manera concreta hemos sugerido a nuestros estudiantes y colegas abran tu página web y la base de datos que el Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación IISUE, para que establezcan diálogos con tu obra y de ser posible, propiamente contigo.

SOBRE TU FORMACIÓN

Sin embargo, para los que no te conocen, es bueno saber que naciste un 14 de abril al término de la primera mitad de siglo XX, en la cuna de la autonomía universitaria en América Latina, esto es, en Córdoba, Argentina. Abrimos paréntesis. Es probable que el equipo de fútbol "los talleres de Córdoba" sea más conocido hoy día que un postulado vigente sobre la autonomía universitaria que enunciamos así:

"La autonomía de la reforma de Córdoba consistió en el cogobierno de profesores, estudiantes y graduados, a fin de participar en el gobierno universitario y asegurar la renovación pedagógica, profesional y científica, en un ámbito de libertad docente y de investigación, con la finalidad de

extender la cultura, democratizar la educación y responsabilizar socialmente a la universidad. La democratización del gobierno universitario, la libertad académica, la crítica y la responsabilidad social son los componentes fundamentales de la autonomía, razón por la cual se transforma en principio consustancial del quehacer universitario" (Villarreal, 1999).

Pero volviendo al punto de tu proceso formativo: es bueno saber que inicialmente fuiste Maestro en educación primaria. Fuiste Profesor de Educación Física y que obtuviste Licencia y Maestría en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Córdoba. Que te doctoraste en Ciencias de la Educación por la Universidad René Descartes (Paris V) bajo la dirección del Dr. Louis Porcher, con la tesis "Curriculum y sociedad. Análisis del discurso sobre la planificación de la práctica educativa".

Solamente que por razones políticas y sociales bajo las cuales atravesaba Argentina, tú y otros intelectuales argentinos fueron recibidos como hombres de bien y para bien de México, desde la década de los 70s.

Sabemos que en febrero de 1976 te incorporaste a la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala (ENEPI) de la Universidad Nacional Autónoma de México, hoy denominada Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) donde desarrollaste colaborativamente una importante obra que ha trascendido allende el mar y que, sin esperarlo, justo por ello fuiste reconocido con el Premio al Mérito Académico, correspondiente al área de investigación de la UNAM, amén de un merecido homenaje de la comunidad académica de Iztacala y de tus colegas más cercanos.

ACERCA DE TU OFICIO COMO PROFESOR/INVESTIGADOR

De manera sintética permíteme referirles que has desarrollado con bastante oficio y vocación tu papel como profesor/investigador. A guisa de ejemplo diremos que en México y específicamente en las universidades de Querétaro, Hidalgo, Chiapas, Guadalajara, Guanajuato, Morelos, Chihuahua, Baja California, Zacatecas, Sonora, Nuevo León, Sinaloa, Michoacán, Campeche, Oaxaca, Veracruz, en la Universidad Autónoma Metropolitana y por supuesto en el posgrado de Pedagogía de la UNAM, muchos somos los que te recuerdan con cariño y alta estima por tus cursos, seminarios, conferencias y talleres impartidos.

De igual manera hay que destacar que has participado en algunos postgrados y has dictado conferencias en algunas universidades del extranjero: Argentina, Uruguay, República Dominicana, El Salvador, Chile, España, Brasil, Venezuela, Holanda y Francia. Que fuiste Miembro de la Asociación Francófona de Investigadores en Ciencias de la Educación (AFIRSE) y continuas fungiendo como miembro distinguido del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

Que se te asignó la Cátedra Extraordinaria Alexander I. Oparin, la cual impartiste con bastante éxito de febrero a julio del 2001. Que fuiste Miembro del Comité Científico de la “Conferencia Mundial sobre Violencia

escolar y políticas públicas” que se realizó en París en marzo del 2001, organizada por el “Observatorio Europeo de la Violencia Escolar”; Que fuiste miembro del Comité Científico de la “Doceava Conferencia Mundial sobre la violencia escolar que se realizó en Québec, en mayo del 2003, organizada por el “Observatoire Européen de la Violence Scolaire” y la Universidad Laval; que nuevamente participaste como miembro del Comité Científico del “Congreso Ibero-Americano sobre Violências nas Escolas” que se llevó a cabo en Brasilia en abril del 2004, ahora Organizado por la UNESCO, el “Observatorio de Violências nas Escolas” y la Universidad Católica de Brasilia.

LINEAS DE INVESTIGACIÓN

Modestamente sólo reconoces tu aportación en dos líneas de investigación y una sublínea: la del curriculum y sociedad; la de gestión pedagógica de los establecimientos escolares y la sublínea que denominaste “gestión de la disciplina y la violencia en el ámbito escolar”. Al paso del tiempo y al posible cambio del profesorado (Hargraves dixit) plausible es reconocer tu incursión inicial en las líneas de formación docente y el de la didáctica, aunque quizá con mayor entrega de tu parte en la teoría curricular (el propio Ángel Díaz Barriga lo reconoce) y en el área de la disciplina, indisciplina y violencia escolar que denodadamente vienes impulsando y ahora es reconocida por el propio COMIE.

DE TESIS Y TUTORIAS

En este rubro hemos de destacar una gran cantidad de direcciones y tutorías tanto de tesis de maestría como de doctorado. Por citar algunas:

Asesor en México de la tesis de Doctorado de Monique Landesmann, “Identites academiques et generation. Le cas des enseignants de biochimie de l’Université Nationale Autonome du Mexique (UNAM)”. Universidad de París X (Nanterre). Doctorado en Letras y Ciencias Humanas. Opción Ciencias de la Educación. 1997.

Director de la tesis de Doctorado en Educación de Luis Rodolfo Ibarra Rivas: “El buen maestro y la realidad del diablo”. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Morelos. 1997.

Director de la tesis de Doctorado en Pedagogía de Raquel Glazman Nowalski. “Evaluación de la docencia en instituciones de educación superior”. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. 1998.

Director de la tesis de Doctorado en Pedagogía de Rosa Martha Romo Beltrán: “Currículum, cultura académica y producción magisterial”. División de Estudios de Posgrado. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. 1999.

Director de la tesis de Doctorado en Pedagogía de Terry Carol Spitzer Schwartz: “El pensamiento utópico y la educación: la gestión de la Escuela Nacional de Agricultura en el México posrevolucionario”. División de Estudios de Posgrado. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. 2000.

Director de la tesis de Doctorado en Pedagogía de Martha Beatriz Casarini Ratto: “Maestros y alumnos: sus pensamientos y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje en programas educativos a distancia. El caso de MEE en la Universidad Virtual”. División de Estudios de Posgrado. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. Octubre de 2002.

Director de la tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación de Tomás Vázquez Arellano” Hacia la construcción social de la nueva disciplina escolar. (¿Cómo disciplinar en tiempos de globalismos?)” Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) 2005.

Director de la tesis de Luz María Velázquez, “El oficio de estudiante”. Doctorado en Pedagogía. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. 2005.

Director de la tesis de Citlali Aguilar, “El alumno y su relación con el saber”. Doctorado en Pedagogía. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. 2004.

Director de la tesis de Daniel Molina Gómez, “La formación de maestros de educación física en México”. Doctorado en Pedagogía. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. 2007.

Director de la tesis de Raquel Celia Chagas Dorrey, "Violencia entre niños en el nivel básico". Doctorado en Pedagogía. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. 2007.

Director de la tesis de Juan Carlos Yáñez, "¿Sigue Prometeo encadenado? La educación superior en México". Doctorado en Pedagogía. UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. 2007.

PUBLICACIONES

Más de una veintena de libros publicados por editoriales mexicanas, españolas, argentinas, brasileñas y por la UNESCO, así como una gran cantidad de artículos en revistas arbitradas e indexadas dan cuenta de la gran producción teórico-empírica para abonar el campo de las Ciencias de la Educación. He aquí un catálogo bibliográfico del pedagogo Alfredo Furlán Malamud, que reflejan su incursión en las líneas de investigación arriba mencionadas.

FURLÁN, A. et. al. (1979, 81 y 89) Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior. ENEPI-UNAM. México.

FURLÁN, A. Pasillas, M.A. (comp.) (1989) Desarrollo de la Investigación en el Campo del Currículum. ENEPI UNAM. México.

EZPELETA, J. FURLÁN, A. (comp.) (1992 y 2000) La gestión Pedagógica de la escuela. OREALC-UNESCO. Santiago de Chile y México.

FURLÁN, A. y RODRIGUEZ, A. "Gestión y desarrollo institucional". En Angel Díaz Barriga (Coord.) Procesos curriculares, institucionales y organizacionales. Colección "La investigación educativa en los ochenta". COMIE. México. 1995.

FURLÁN, A. (1996) Currículum e Institución. IMCED, Morelia.

FURLÁN, A. (1998) Ideología del discurso curricular. Universidad Autónoma de Sinaloa/ ENEPI UNAM, México.

FURLÁN, A. y M.A. PASILLAS (Comp.) (1999) Ralph Tyler. Lecturas Comprometidas a cuarenta años de Principios Básicos del Currículo. ENEPI UNAM/UAS, México.

FURLÁN, A. (Coeditor) (1999) "Dossier Didáctica y Currículum: nuevas Tendencias" Presentación del Dossier, con Silvina Gvirtz.. "La Didáctica y nuestros días", entrevista a Angel Díaz Barriga. En Propuesta Educativa N° 20 de junio de 1999. Revista de la FLACSO. Buenos Aires.

FURLÁN, A. (1995) La enseñanza de la pedagogía en las universidades. Publicación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. México. (Se reeditó en la revista La Universidad Ahora. N° 6. 1996. Argentina).

FURLÁN, A. (1995) "La evolución probable de la gestión curricular en nuestras universidades". En La Universidad Latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región. UIA. México.

FURLÁN, A. (1997) "Veinte tensiones de las instituciones universitarias" En La docencia como profesión universitaria. UAS, México. Reeditado en la revista Alternativas, de la UNSL, Argentina, en 1998.

FURLÁN, A. (Coordinador) (1998) Iztacala, su tiempo y su gente. ENEPI UNAM, México.

FURLÁN, A. (1999). "La evaluación de los académicos". En Mario Rueda y Monique Landesman. ¿Hacia una nueva cultura de evaluación de los académicos? CESU UNAM.

FURLÁN, A. (2000). "La flexibilidad y la formación de profesores". En Esmeralda Matute y Rosa Martha Romo Beltrán. Diversas perspectivas sobre la formación docente. Universidad de Guadalajara. Jalisco, México.

FURLÁN, A. (2002) "Veinte tensiones de las instituciones universitarias". En: López Zavala Rodrigo (Coordinador). Educación y cultura global. Valores y nuevos enfoques educativos en una sociedad compleja. UAS. Colección Letras Magistrales. Serie Documentos y Textos.

FURLÁN, A. (1997) "El trayecto de la nominación. Algunas notas en torno a nuestra identidad de pedagogos". En INNOVACION EDUCATIVA. Universidad de Santiago de Compostela. N° 7. España.

FURLÁN, A. (1997) "Educación...¿quién apuesta más ? Reflexiones sobre nuestras propias narrativas." En PROPUESTA EDUCATIVA. Año 8, N° 17. Revista de la FLACSO. Buenos Aires.

FURLÁN, A. (1998) "Crisis de la pedagogía y su impronta en las prácticas" Novedades Educativas. N° 94. Octubre de 1998. Buenos Aires.

FURLÁN, Alfredo. (2003) "La pedagogía frente al desafío del marketing. Notas sobre los embates de la mercadotecnia en el ámbito de la educación". En VVAA. La educación hoy. Una incertidumbre estructural. V Congreso Nacional de Educación. III Internacional. Ed. Brujas. Córdoba.

FURLÁN, A. (Guest Editor) "Open File: The control of discipline in the school". "Introduction to the open file" y "Discipline problems in the Mexican school system: the silence of educational science". En PROSPECTS (quarterly review of comparative education), 108. Vol. XXVIII, n° 4, December 1998. International Bureau of Education. UNESCO. Ginebra. (Esta revista se edita además en francés, español, ruso, árabe y chino).

FURLÁN, A. "Disciplina, Convivencia y Discursos Pedagógicos". En Revista PÁGINAS de la Escuela de Ciencias de la Educación de la U.N.C. Córdoba. Argentina. Año 1; N° 1. Diciembre 1999.

FURLÁN, A. (2000) "La cuestión de la disciplina. Los recovecos de la experiencia Escolar". En GVIRTZ, S. (2000). Textos para repensar el día a día escolar. Santillana. Buenos Aires.

FURLÁN, A. y Nora Alterman (2000) "La indisciplina en la escuela". En Revista INNOVACIÓN EDUCATIVA N° 10. Universidad de Santiago de Compostela. España.

FURLÁN, A. y Claudia L. Saucedo Ramos. (Coeditores) (2003) Dossier “Disciplina y violencia escolar”. En: Revista educar. No. 20, enero/marzo.

FURLÁN, A. y Blanca Flor Trujillo Reyes. (2003) “Enfrentando la violencia en las escuelas: un informe de México”. En Daniel Filmus et al. *Violencia na escola: América Latina e Caribe*. UNESCO (Representação da UNESCO no Brasil).

FURLÁN, A. et. al. (2003) “Parte III. Procesos y prácticas de disciplina y convivencia en la escuela. Los problemas de la indisciplina, incivildades y violencia”. En Juan Manuel Piña, Alfredo Furlan y Lya Sañudo (Coordinadores) *ACCIONES, ACTORES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS*. Volumen 2 de la colección “La Investigación Educativa en México 1992-2002”. Coeditado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, la Secretaría de Educación Pública y el Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM. México.

FURLÁN, A. (2003) De la violencia y la escuela. Reseña del La violence en milieu scolaire: Vol. 2. Le désordre des choses libro Debarbieux, E., Garnier, A., Montoya, Y. y Tichit, L. (Colección Actions Sociales/Confrontations). Paris: ESF, 1999. 190 pp. En: Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 5, No. 2. <http://redie.ens.uabc.mx>

FURLÁN, A., C. L. Saucedo Ramos y B. Lara García (coordinadores) (2004) Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares. Universidad de Guadalajara, CUCS, SEJ, Jalisco, México.

2°.- TRES HECHOS CIRCUNSTANCIALES

En este apartado ofrecemos tres trazos contextuales que dan cuenta de tu autonomía intelectual y liderazgo académico. Más allá del mero plano anecdótico, personalmente quiero hacer referencia, si el tiempo nos lo permite, a tres trazos contextuales donde se pone de manifiesto la importancia de tu aportación al campo de las Ciencias de la Educación. En suma, permíteme testimoniar una observación participante en la UABJO=Oaxaca, U DE G= Guadalajara, y el taller de tesis en

algún lugar de la Colonia del Valle y en la UNAM= Distrito Federal.

3°.- PALABRAS FINALES

Finalmente te queremos expresar el más ferviente deseo para sumar esfuerzos contigo en pro de las ciencias del hombre y su educación. Pues aún resuenan aquellas palabras tuyas cuando afirmabas: “El discurso educativo y acerca de lo educativo es en principio una construcción social-histórica colectiva y múltiple, en la que cohabitan fragmentos provenientes de diversos grupos y agencias sociales y las más variadas posturas”. Querido “Che” nos veremos en el Congreso del COMIE en Chihuahua para acompañarte en las participaciones tuyas y de tu equipo. Recibe de nuestra parte un fuerte abrazo.

30 **Dr. Juan Carlos Geneyro**
 Conferencia magistral
Profesor Fundador de la Maestría en Ciencias de la Educación
Democracia, educación y ciudadanía: algunos legados de la modernidad
 30 de octubre, 6 pm Auditorio Adolfo Chacón G. Facultad de Psicología

31 Mensaje enviado por el **César Carrizales Retamoza** (QEPD)
 por el **Dr. José Ambrosio Ochoa Olvera**
Dr. Alfredo Furlán Malamud
Profesor de la Maestría leído por el
Dr. Tomás Vázquez Arellano
 31 de octubre, 6 pm Auditorio Adolfo Chacón G. Facultad de Psicología

32 **Dra. Azucena Rodríguez Ousset**
Profesora Fundadora de la Maestría en Ciencias de la Educación
 Conversación Educativa tema:
Dr. Ángel Díaz Barriga Casales **La escuela frente a las políticas educativas contemporáneas**
 6 de noviembre, 7 pm Auditorio Fernando Díaz Ramírez, frente a rectoría

33 Conversación Educativa **Maestría en Ciencias de la Educación: los egresados**
 por **María Guadalupe García Alcocer, Indira Perusquía de Carlos, Julieta Ethel Galindo Enciso, Juan Manuel Estrada Rodríguez y Víctor Torres Leal**
 7 de noviembre, 7 pm Auditorio Fernando Díaz Ramírez, frente a rectoría

34 **M. en C.E. Dolores Cabrera Muñoz**
Profesora Fundadora de la Maestría en Ciencias de la Educación
 Mesa redonda de coordinadores
Mtro. Gabriel Rincón Frías, M.C. Fernando Romero Vázquez, Dr. José Ambrosio Ochoa Olvera, Mtro. Sergio Rene Becerril Calderón, Dr. Tomás Vázquez Arellano, M.C. Esther Ortega Zertuche, M.C. María del Carmen Gilio Medina
Fortalezas y debilidades de la Mestría en Ciencias de la Educación
 8 de noviembre, 6 pm Auditorio Fernando Díaz Ramírez frente a rectoría
 Todos coordinaron la Maestría en Ciencias de la Educación

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FURLAN, A. (1998) Ideología del discurso curricular. Universidad Autónoma de Sinaloa/ ENEPI UNAM, México, p. 13

UNAM. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) Consulta en línea. Iresie. Búsqueda por lista alfabética: Furlan Malamud Alfredo. Toda la base. 22 registros. (Fecha de bajada: 26/10/13)-

VILLAREAL Ramos, Enrique (1999), La autonomía universitaria en América Latina: Modalidades y proyección social, tesis de doctorado, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. En: Perfiles educativos Historia de la autonomía universitaria en América Latina v.26 n.105. 106 México 2004

http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/curso_maestría_2009 (bajado: 30/10/13).



¡LA SUPERACIÓN ACADÉMICA LA HACEMOS TODOS!

Esperamos tus entregas, colaboraciones y sugerencias
para elevar conjuntamente
la política editorial del SUPAUAQ

CRITERIOS PARA LA PRESENTACIÓN DE ARTÍCULOS

Los colaboradores de la revista Superación Académica han de atender, al preparar sus originales, los siguientes requerimientos:

Revisión

1. Los trabajos deberán ser inéditos y estarán sujetos a dictamen. En caso de que se hubieran publicado con anterioridad, deberá presentarse una autorización, por escrito, de la institución que previamente lo publicó.
2. Se anexará ficha de identificación del autor (nombre, dirección, teléfono, e-mail, institución, etc.) y una fotografía del mismo a manera de retrato.
3. Los cuadros, tablas, imágenes, gráficas, etc., deberán anexarse por separado y estar debidamente numeradas.

Técnicos

1. Presentar en formato digital en versión reciente de Word.
2. El texto debe estar escrito con interlineado de 1.5 líneas, tipo de letra Arial de 12 puntos.
3. No utilizar sangrías y separar cada párrafo con un espacio en blanco.
4. Los márgenes del texto deben ir a 2.5 cm. a cada lado.
5. Título en mayúsculas y minúsculas, y centrado.
6. Los subtítulos y demás subdivisiones en mayúsculas y minúsculas, y alineados a la izquierda.
7. Extensión promedio 26 000 caracteres.
8. Gráficos, fotografías y figuras deben adjuntarse en el archivo del texto y, además, enviarse por separado en formato JPG con una resolución mínima de 300dpi.

9. Las tablas deben ser creadas en el mismo programa del texto, o si se realizan en otro programa, deben guardarse en un archivo separado.
10. Las figuras y las tablas deben estar numeradas secuencialmente con números arábigos y con un título o nombre. Utilizar numeración diferente para figuras y tablas.
11. Uniformar el estilo de citas: deberán ser textuales y fieles; de lo contrario, sería una paráfrasis. Cuando las citas sean menores de cinco líneas, deberán ir entre comillas. Toda transcripción mayor a cinco líneas deberá sangrarse con cinco golpes y separarse del texto antes y después con un espacio en blanco equivalente a una línea.
12. La bibliografía va en un apartado al final del escrito.

Estructura del escrito

Incluir como mínimo:

Título (conciso e informativo)

Autor (agregar grado académico, institución donde labora, cargo, teléfono, correo electrónico y dirección institucional)

Palabras clave en español e inglés (mínimo tres)

Resumen en español (máximo 250 palabras) y en inglés

Cuerpo

Conclusiones

Bibliografía

SUPAUAQ
SINDICATO ÚNICO DEL PESONAL
ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

COMITÉ EJECUTIVO
2012-2014

M. en C. Ángel Balderas Puga
Secretario General

M. en I. Martín Ibarra Silva
Secretario de Asuntos Laborales y Conflictos

Dr. Carlos Isaac Silva Barrón
Secretario de Prensa y Propaganda

M. en C. José Luis Ruiz Gutiérrez
Secretario de Relaciones y Educación Sindical

Mtro. Alejandro Zenteno Ávila
Secretario de Finanzas

M. en Psic. Margarita Barrera Aboytes
Secretaria de Actas, Archivo y Estadísticas



ARTÍCULO 4o.

PRINCIPIO DEMOCRÁTICO:

Respetando la libre voluntad de los agremiados en nuestro sindicato, aceptamos la constitución de los órganos legítimos de su gobierno, la estructura y funcionamiento de nuestro organismo sindical, así como la libre militancia de sus miembros, con igualdad de derechos y obligaciones sin importar diferencias sociales, políticas o ideológicas de cualquier naturaleza.

