

UNIVERSIDAD DE PUEBLA

**Estudios con Reconocimiento de Validez Oficial por la
Secretaría de Educación Pública**

RVOE PAES0210 DE FECHA 05 DE JUNIO 1999



**LAS IMPLICACIONES DE LA REUBICACIÓN POR DESASTRES EN
EL RENDIMIENTO ESCOLAR**

TESIS

Que para obtener el Grado de

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

Presenta

BLANCA FLOR VELASQUEZ ESCUDERO

HUAUCHINANGO, PUE., 2008

ÍNDICE

	Página
AGRADECIMIENTOS	IX
RESUMEN	XI
ABSTRACT	XII
INTRODUCCIÓN	XV
CAPÍTULO I: CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	1
A. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	1
a. Inducción y Deducción	3
B. ACCESO AL CAMPO	5
a. Naturaleza del tema de investigación	5
b. Puntos de decisión	6
1. con quien contactar	6
2. como iniciar el contacto	6
3. Como mantener el contacto.....	7
C. VAGABUNDEO	8
D. CONSTRUCCIÓN DE MAPAS	9
a. Mapas Sociales	9
b. Mapas Espaciales	10
c. Mapas temporales	12
E. MARCO CONCEPTUAL	13
a. Los desastres... ..	13
b. La reubicación de comunidades humanas.....	16
c. El rendimiento Escolar.....	18
F. PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN	19
a. La fase preparatoria.....	19
1. Etapa reflexiva.....	20
2. Etapa de diseño	20
b. El trabajo de campo	21
1. Acceso al campo	21
2. recogida de datos	22
c. Fase analítica.....	23
d. Fase informativa.....	23
G. CONDICIONES SOCIOCULTURALES	24

H. SUJETOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN	26
I. OBJETIVOS	28
a. Establecimiento de categorías y subcategorías	29
b. Dimensiones de análisis	32
CAPITULO II: MARCO REFERENCIAL	40
A. FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	40
B. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	42
a. Las reubicaciones	43
b. Enfoques sobre reubicación de poblaciones	43
c. Los niños y los desalojos forzosos	57
d. Personalidad y rendimiento académico	58
e. El autoconcepto y el rendimiento académico	61
C. SUSTENTO LEGAL.....	65
CAPÍTULO III: MÉTODO	81
A. DESCRIPCIÓN DEL MÉTODO.....	81
a. Consideraciones Metodológicas.....	82
B. TÉCNICAS.....	84
C. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	86
D. EL MÉTODO ETNOGRÁFICO UTILIZADO. UNA SÍNTESIS FINAL	88
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS	92
A. PRESENTACIÓN.....	92
B. ANÁLISIS.....	116
C. INTERPRETACIÓN.....	124

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	135
A. CONCLUSIONES	135
a. Conclusiones específicas.....	135
b. Conclusiones generales.....	144
CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE DESARROLLO EDUCATIVO	146
a. Definición del problema	146
b. Caracterización del problema	146
c. Beneficiarios	147
d. Objetivos y metas	147
e. Estrategia	149
f. Fases o programas de desarrollo	150
g. Esquema de evaluación	152
h. Presupuesto.....	152
i. Cobertura.....	153
BIBLIOGRAFÍA	154
ANEXOS	161

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por haberme permitido escalar un logro más en compañía de los que más quiero.

Al Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, agradezco el haberme dado la oportunidad de formarme en esta área y aprender de ellos, en especial al Dr. Jesús Manuel Macías Medrano.

A mi Director de Tesis, el Dr. Benigno Jiménez Olmedo, quien con mucho entusiasmo y dedicación, motivó mis pasos a la culminación de este proyecto.

A mi familia que en todo momento me ha mostrado su apoyo incondicional y por ser mi fuente de motivación.

RESUMEN

Este estudio se realizó en la colonia de reubicación Arroyo del Maíz, de la ciudad de Poza Rica Veracruz, que surge en 1999 después del desastre provocado por las fuertes lluvias. Son dos los factores que toman importancia en esta investigación, la reubicación de comunidades humanas y el rendimiento escolar. El método utilizado, es el etnográfico. Los sujetos que participaron en este estudio fueron: 7 maestros, 27 alumnos del grupo de sexto grado, y 27 tutores o padres de familia de los alumnos de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar". El tipo de muestreo fue intencional. Las técnicas que se utilizaron fueron: entrevista semiestructurada, las notas de campo y la prueba psicológica "Test de la Familia". La conclusión a la que ha llegado el estudio es que el rendimiento escolar está recibiendo un efecto negativo causado por la reubicación.

ABSTRACT

This study was made in the relocation colony Stream of the Maize, of the city of Poza Rica Veracruz, that arises in 1999 after the disaster caused in strong rains. They are the two factors that take importance in this investigation, the relocation of human communities and the scholastic yield. The used method, is the ethnographic one. The subjects that participated in this study were: 7 teachers, 27 students of the group of sixth degree, and 27 tutors or parents of family of the students of the Primary School "Austreberto Alarcón Aguilar". The type of sampling was intentional. The techniques that were used were: semistructured interview, the notes of field and the psychological test "Test of the Family". The conclusion to that the study has arrived is that the scholastic yield is receiving a negative effect caused by the relocation.

INTRODUCCIÓN

Las amenazas naturales y los desastres que con frecuencia ocurren, son parte integral de la historia mundial. Terremotos, maremotos, erupciones de volcanes, huracanes, sequías e inundaciones, son fenómenos que se repiten anualmente, afectando a miles o millones de víctimas. Además del costo humano, sus efectos directos o indirectos provocan incalculables pérdidas en daños materiales para los que la población, las instituciones y el gobierno, generalmente no están preparados.

Los daños causados en México por desastres han afectado a diversas ciudades, como son: Puebla, Veracruz, Chiapas, Guadalajara, México y Colima, entre otros, dejando pérdidas masivas que afectan intensamente tanto a factores materiales y físicos, como psicológicos y sociales, que repercuten a nivel nacional.

El desastre acaecido en el estado de Veracruz y la zona norte de Puebla en 1999, causado por las inundaciones provocadas por las fuertes lluvias y el desbordamiento de los ríos, causó graves daños materiales y psicológicos en la población. El mismo evento en la ciudad de Poza Rica afectó una cantidad considerable de familias, debido al desbordamiento del río Cazones, los lotes habitados a la orilla del mismo fueron en su totalidad destruidos y el lugar quedó impedido para ser habitado nuevamente; debido a esto, la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), en coordinación con otras dependencias Federales pone en marcha diversos programas para iniciar la reconstrucción del tejido social dañado. Surge así la colonia de reubicación Arroyo del Maíz, de la ciudad de Poza Rica, Veracruz.

La presente investigación se realizó en la colonia Arroyo del Maíz, el tema que se trabajó es sobre las implicaciones de la reubicación en el rendimiento escolar de los alumnos de nivel primaria, se trabajó con los niños de sexto grado de primaria, en la escuela “Austreberto Alarcón Aguilar”.

El documento se compone de cinco capítulos, en los cuales se explican los principios fundamentales del ejercicio de la investigación.

En el primer capítulo se define el problema conceptualmente y se retoma de lo general a lo particular cuáles son los elementos que conforman la reubicación de comunidades y los efectos que se han visto en el caso de estudio, lo que permite poner el punto de partida. Se detalla también el contexto de la investigación y la forma en que se realizó, detallando los pasos que se siguieron desde la elección del tema hasta el acceso al campo y la recogida de los datos. La intención del capítulo es presentar al lector todas las características que definen el proceso que se realizó durante la investigación.

El segundo capítulo lo constituye el marco referencial, en el cual se aborda la postura metodológica, así como los sustentos teóricos que existen sobre la reubicación de comunidades y el rendimiento escolar, proporcionando un fundamento al trabajo de campo; también se retoma el sustento legal de las reubicaciones.

El capítulo tres describe el método utilizado en la realización del estudio, así como las técnicas que se utilizaron y los instrumentos que se seleccionaron para recolectar la información.

En el capítulo cuatro presenta los resultados en las tablas de contingencia y para el análisis se presenta una serie de esquemas conceptuales en donde se muestra la relación entre las categorías y subcategorías que retomó el estudio, posterior a ello se realiza la interpretación de los mapas conceptuales.

El último capítulo -cinco- contiene las conclusiones a las que llega el estudio, separándose en conclusiones específicas y conclusiones generales, con la intención de presentar la información de manera ordenada y detallada.

El último capítulo aborda una propuesta de desarrollo educativo, la cual se sustenta en las conclusiones del estudio y ofrece una alternativa para resarcir los efectos que está presentando la reubicación en el rendimiento escolar.

Por último, es preciso mencionar que esta investigación forma parte del Proyecto SEDESOL -01 "*La intervención de la secretaría de Desarrollo Social en Reubicación de desastres. Evaluación de Acciones y Omisiones en reubicación de Comunidades*", el cual analiza entre otras cosas, el papel que ha realizado esta institución en la reubicación de comunidades. Por ello, el trabajo de campo se enriqueció con la participación de los expertos en este tema, permitiendo un mejor conocimiento del caso de estudio.

Como parte del proyecto SEDESOL -01, se tuvo la oportunidad de visitar otros casos de reubicación en el país, como es el caso de la comunidad "Tigre grande" y "El Escondido" en Yucatán, la colonia "Tecolotitlan" en la ciudad de Tecolutla y "La nueva Junta de Arroyo Zarco" en la Sierra Norte de Puebla, lo que permitió una visión mas amplia del tema en cuestión, como es el caso de las reubicaciones y su impacto en el rendimiento escolar.

CAPÍTULO I: CONCEPTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Toda investigación lleva implícito un problema y no es más que afinar y estructurar formalmente la idea de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). Siguiendo esta idea, a continuación se define de manera concisa el problema de investigación en este estudio.

A. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

En México, son numerosos y diversos los fenómenos de naturaleza destructiva que han vulnerado el medio, el patrimonio personal o colectivo y la integridad física de los compatriotas, estos fenómenos se reconocen como hechos a través de los cuales se ha construido una larga lista de experiencias de dolor y de fortalezas que ya son parte de la historia del país.

Como respuesta de las instituciones encargadas de salvaguardar la integridad personal de las comunidades en México, la reubicación de comunidades es un programa que implementa la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) en la fase de recuperación de desastres.

La reubicación de comunidades en México, ha crecido notablemente en los últimos años, esto debido al incremento de los desastres a nivel mundial. De acuerdo con el Informe Mundial sobre Desastres de 1999, elaborado por la Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja (IFRC) y Media Luna Roja, se advierte que los fenómenos naturales amenazan cada vez más a la humanidad, y que en el último decenio los desastres “naturales” se triplicaron, y el costo que implican se ha multiplicado por nueve (World disasters Report, IFRC, 1999).

En esta reubicación de las comunidades afectadas, cabe preguntarse cómo es que perciben los reubicados este acto, cómo es que enfrentan el cambio y cómo es que hacen para readaptarse en una colonia nueva, con ambientes distintos a sus lugares de origen y cómo se acoplan en su convivencia diaria con personas

diferentes, y cómo juntos padres de familia e hijos se ven afectados (positiva o negativamente) en esta reubicación.

Sin duda alguna, lo mencionado afecta directamente a las familias que tienen hijos matriculados en las escuelas y se ven afectados por dicho fenómeno precisamente en los procesos educacionales, puesto que al ser reubicados, los niños escolares tienen que adaptarse a su nuevo centro y esto ocasiona que el aprovechamiento escolar se vea reducido notoriamente.

Por ello, en este estudio se trata de describir los efectos que la reubicación está presentando en el rendimiento escolar en los alumnos. Una forma que el estudio ofrece para medir dicha afectación es a través del desempeño obtenido en la escuela, considerando el rendimiento escolar como un indicador.

Este estudio se realizó en la colonia Arroyo del Maíz de la ciudad de Poza Rica, Veracruz y es la colonia de reubicación que nace después del desastre provocado por las fuertes lluvias en 1999.

De Acuerdo con Cernea (1988), cuando las personas son desplazadas de su hábitat se observan diversos efectos adversos como son: el desmantelamiento de los sistemas de producción, los grupos de parentesco se dispersan, los lazos familiares se rompen, etc.; la vida de las personas se afecta de diversas maneras, se pierden muchos bienes y trabajos; los locales de trabajo se perturban o se desorganizan. Pero el principal riesgo identificado se refiere al empobrecimiento de los desplazados como consecuencia del deterioro de sus relaciones con su trabajo, posesiones, salud y pérdida generalizada a los accesos preconstruidos a todos los servicios. Esa es la razón por la cual los expertos indican que la realización adecuada de un reasentamiento debe tener presente esos riesgos para ser evitados.

Por otro lado, Olliver (2001) menciona que cuando la gente es desplazada de su terreno contra su voluntad, sufre un estrés enorme, hasta el grado de dar mayor importancia al sentido de culpabilidad, que a su impotencia para resistir.

Partiendo de las situaciones anteriores sobre las reacciones de los reubicados en su nuevo hábitat, es como este estudio abordó las implicaciones en el ámbito escolar; si bien la reubicación afecta de manera directa a las familias damnificadas, la educación de los hijos es uno de los componentes principales en las actividades de éstas; en ese sentido el estudio se planeó desde el inicio en investigar las consecuencias de ese desplazamiento, cambio de vivienda o reubicación en el ámbito escolar, específicamente en el rendimiento escolar.

Por otro lado, un estudio realizado en Bogotá (1988)¹, demostró como una reubicación involuntaria afecta a la población infantil provocando en ellos un cambio en su identidad, debido a que estos tienen que huir con sus familias de los lugares donde han nacido y crecido, dejando su paisaje, su parentela, sus hábitos y costumbres, característicos de su forma de vida, los cuales tienen que cambiar por un medio diferente.

Por lo cual, este estudio buscó indagar:

Los efectos de la reubicación por desastre “natural” en el rendimiento escolar en los alumnos de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” de la Colonia Arroyo del Maíz, de la ciudad de Poza Rica, Veracruz.

a. Inducción y deducción

En la actualidad, los problemas causados en el mundo por la ocurrencia de fenómenos naturales extremos cada vez van en aumento, como se mencionó anteriormente, la gestación del desastre está aunado no sólo al fenómeno natural, sino también a las situaciones de vulnerabilidad en las que se encuentra el medio.

¹ Rojas, J. E., (1988). *Violencia y desplazamiento: el drama continúa*. Bogotá: *Revista Foro*, No. 34, junio, p: 36-40.

Los efectos de un desastre sobre la población son de naturaleza adversa y para sanar los tejidos sociales dañados pueden pasar varios años. Dentro de las actividades que realizan las instituciones que participan en la mitigación de los desastres en nuestro país, las reubicaciones de comunidades humanas tienen actualmente un papel importante dentro de estas acciones emprendidas por dichas instituciones.

En México, la reubicación de comunidades humanas por desastres cobra cada vez más importancia por la recurrencia cada vez mayor hacia éstas. En el estado de Veracruz, específicamente en la zona norte, a partir del desastre ocurrido en 1999, surgen dos colonias de reubicación: una en la ciudad de Poza Rica y otra en la ciudad de Tecolutla.

En la ciudad de Poza Rica, la colonia de reubicación se construye en el ejido Arroyo del Maíz, que fue el terreno que el gobierno municipal consigue para la construcción de las viviendas. La población de la colonia se inicia en el año 2000 y hasta el 2006 aún siguen llegando a habitar las casas que fueron entregadas en el año 2002 y muchas viviendas más están aún sin habitar, mientras por otro lado familias que se quedaron sin vivienda de reubicación, por no contar con los requisitos correspondientes, han llegado a la colonia a invadir las áreas verdes construyendo sus viviendas o invadiendo las casas deshabitadas.

De acuerdo a entrevistas realizadas con los habitantes, en el transcurso del tiempo que llevan habitando su nueva vivienda, han tenido que regresar a su antigua vivienda por no acostumbrarse a sus nuevos espacios, nuevos vecinos y un estilo de vida diferente. La urbanización en la colonia de reubicación ha ido en aumento así como también la reconstrucción de los sistemas socioeconómicos dentro de la misma.

En cuanto a la educación de los hijos en la colonia, ésta ha atravesado momentos difíciles cuando han tenido que regresar a su antigua vivienda abandonando su ciclo escolar en algunos casos, en otros, esperar la apertura de un

centro educativo en la colonia y/o enviar a los hijos a la escuela a la que asistían antes debido a los apoyos de becas que los alumnos recibían.

En cuanto a la salud, las relaciones con los vecinos, la utilización de los espacios y el empleo, son otros ámbitos en los cuales el cambio de vivienda con la reubicación ha tenido sus consecuencias.

B. ACCESO AL CAMPO

El acceso al campo en el estudio se dio desde el inicio, incluso antes de elegir el tema a investigar. Arroyo del Maíz desde su formación ha sido un punto de interés no sólo en el ámbito político dentro de la misma ciudad donde se encuentra, sino también, ha llamado la atención de las personas que se dedican a hacer investigación en México referente a los desastres, tal es el caso de investigadores del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Es en coordinación de este centro de investigaciones como se inicia el acceso al campo de estudio, por invitación del Dr. Jesús Manuel Macias Medrano.

a. Naturaleza del tema de investigación

En México, la bibliografía existente respecto a los desastres es poca y casi nula respecto a las reubicaciones. La reubicación de comunidades por desastres en México es un fenómeno de interés actual, sin embargo, son pocos los estudios que se encuentran al respecto. Este estudio, forma parte de un proyecto que dirige el Dr. Jesús Manuel Macias Medrano, encaminado a la *“Evaluación de las acciones y/o omisiones de la Secretaría de Desarrollo Social en la fase de reubicación de comunidades por desastres”*.

Cabe mencionar que el interés en este estudio surgió desde el año 2001, por la participación en otro proyecto que dirigió el Dr. Jesús Manuel Macias Medrano, en la zona norte del estado respecto a las inundaciones causadas por las lluvias en

1999, desde ese entonces este proyecto fue tomando forma, es hasta esta fecha que llega a consolidarse.

El estudio sobre el impacto que tienen las reubicaciones en las poblaciones desplazadas es el tema que nos ocupa y específicamente los efectos en el rendimiento escolar.

b. Puntos de decisión

El acceso al campo en cualquier estudio, cobra vital importancia porque es de aquí donde se obtiene la información que va a mostrar el estudio. La primera pregunta que el investigador se plantea es ¿con quién iniciar?, es decir, a quien contactar al entrar al campo del estudio. En este caso de investigación, se establecieron contactos que fueron decisivos durante todo el proceso y que permitieron además el desarrollo pleno y exitoso del estudio.

1. Con quién contactar

Al ingresar al campo de estudio, siempre se mantuvo la idea de respetar a las personas que habitan en el lugar, así como también, su forma de vida y costumbres. Por ello, la primer decisión que se tomó fue pedir informes en la colonia sobre su organización, esto debido a que se tenía información respecto a que tenían jefes de manzana, con esta información se procedió a realizar la primera visita a campo.

En este primer acceso al campo de estudio, las personas que habitan la colonia se mostraban interesados en saber el motivo de la visita, esto debido a que regularmente recibían visitas de algunos grupos políticos. La decisión sobre con quien contactar, sin duda, fue de vital importancia para establecer buena comunicación con la colonia.

2. Cómo iniciar el contacto

Para iniciar, se solicitó información con un habitante de la colonia y éste comentó que tenían jefes de manzana y un Presidente de la colonia; una vez identificado el jefe de manzana, se le indicó el objetivo de la visita, así como la solicitud de permiso para poder ingresar libremente al lugar sin que la gente se aterrorizara de ver personas ajenas en su colonia. Una vez que se había iniciado el primer contacto con un representante de la comunidad, la siguiente acción fue visitar a la Presidenta de la colonia conocida como Doña Chelo, para informarle los objetivos del estudio y solicitar su permiso para acceder a la colonia. La señora se mostró muy amable y apoyó de inmediato la propuesta.

Para iniciar el contacto en la escuela “Austreberto Alarcón Aguilar”, se realizó una entrevista con el Director de la escuela, al cual también se le informaron las expectativas del estudio, así como acordar un horario que no interfiriera con las clases frente a grupo del maestro del grupo con el que se trabajó.

3. Cómo mantener el contacto

Algo que resultó clave para lograr y mantener el contacto con estas personas fue la explicación clara de lo que se pretendía realizar, siempre resaltando que era un trabajo de la escuela, es decir, una investigación que permitiera la titulación en una institución educativa. Porque de otro modo, si a estas personas se les decía que era sólo una investigación, se negaban porque pensaban que era por las viviendas y que el gobierno pretendía quitárselas y como aún no tenían en ese entonces las escrituras de las casas, les aterrorizaba perder su patrimonio.

De este modo, se iniciaron las visitas cada vez más frecuentes a la colonia para platicar con algunas familias sobre su forma de vida en el nuevo lugar. Se realizaron 5 entrevistas a profundidad, con las cuales se fue afinando la idea de investigación, estas entrevistas se realizaron con algunos jefes de manzana y la presidenta de la colonia.

Las visitas al campo se realizaron periódicamente y con el grupo escolar se trabajó durante el periodo escolar 2005-2006, realizando las entrevistas y las observaciones.

C. VAGABUNDEO

En sus inicios este estudio no encontraba el hilo conductor, no se tenía una idea clara sobre qué investigar. Lo claro era observar los efectos de la reubicación en la población desplazada, pero ¿por dónde iniciar? ¿Qué hacer? ¿A quién preguntar?, estas fueron las primeras interrogantes que fueron afinando la idea de investigación hasta concretarla en un tema específico.

La primera decisión para entrar en el conocimiento del tema de estudio, fue la realización de 5 entrevistas a profundidad con personas de la colonia, donde se preguntó sobre su sentir en ese lugar, qué beneficios habían obtenido, cuáles eran sus problemáticas, qué actividades realizaban, entre otras. Fue entonces que se notó que algunas de estas familias no se acostumbraban al cambio de vivienda y volvían a su lugar de origen llevando consigo a sus hijos los cuales perdían su ciclo escolar. Posteriormente, se visitó la escuela primaria de la colonia y se realizó una entrevista a profundidad con un maestro el cual aportó mucha información respecto a las problemáticas presentadas por los alumnos de la colonia, ello terminó de afinar el tema de este estudio.

Ahora se tenía claro que lo que interesaba conocer era el impacto de las reubicaciones en el rendimiento escolar de los alumnos. Así es que se comenzó a trabajar la idea dando forma a un anteproyecto de investigación, que definía los parámetros bajo los cuales se iba a medir el objeto de este estudio.

El anteproyecto de investigación fue presentado para su revisión y aprobación en el CIESAS, DF; el cual fue aprobado después de algunas correcciones sobre los grupos con los que se pretendía trabajar, así como los instrumentos bajo los cuales iba a recolectar la información. Cabe mencionar que las observaciones fueron de

gran peso y confiabilidad para el estudio. De esta manera se inició formalmente este estudio.

D. CONSTRUCCIÓN DE MAPAS

A continuación se detallan las características principales del estudio, en cuanto a los actores participantes y su relación, el espacio y los tiempos en los que se desarrolló esta investigación.

a. Mapas sociales

El siguiente mapa (Figura 1), muestra los enlaces de los distintos actores involucrados en el proceso de este estudio. Las flechas en el esquema muestran la relación entre los actores -unidireccional o bidireccional- y todos estos, en relación directa con el investigador.

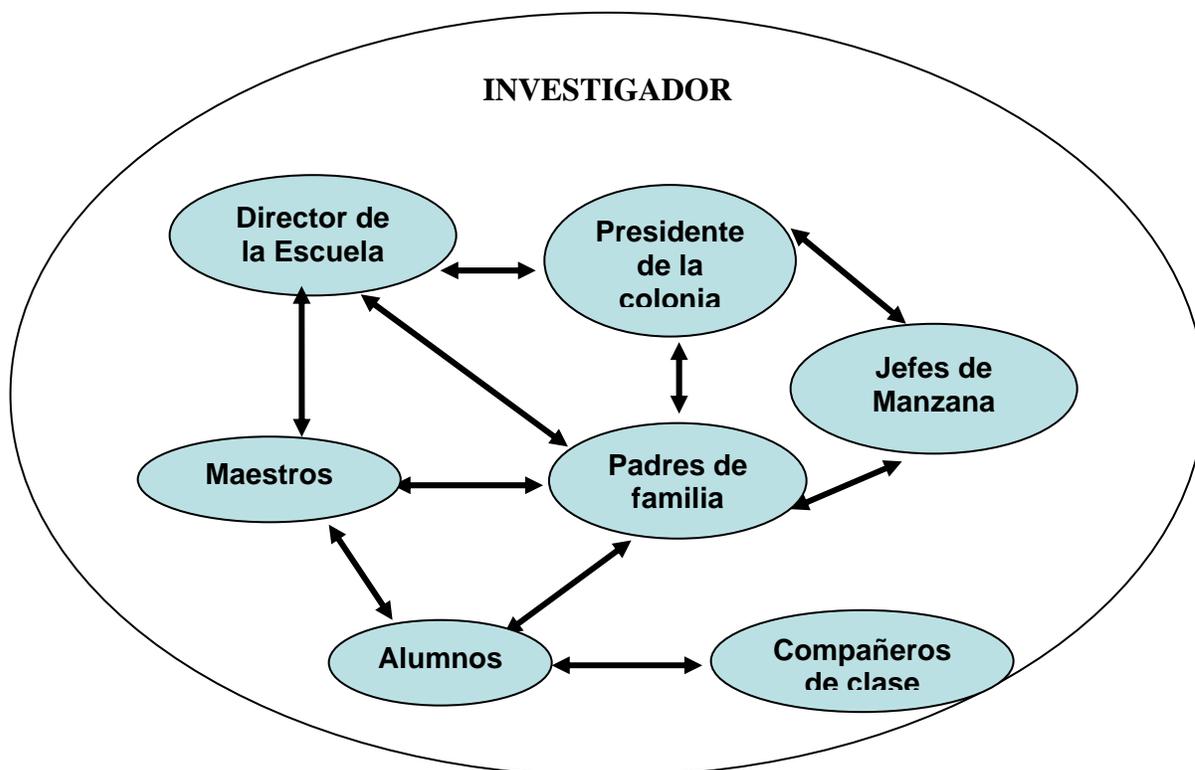


Fig. 1: Mapa social de la Investigación.

b. Mapas espaciales

El siguiente esquema (Figura 2), muestra los espacios dentro de los cuales se observó al fenómeno de estudio, en coordinación con los actores involucrados.

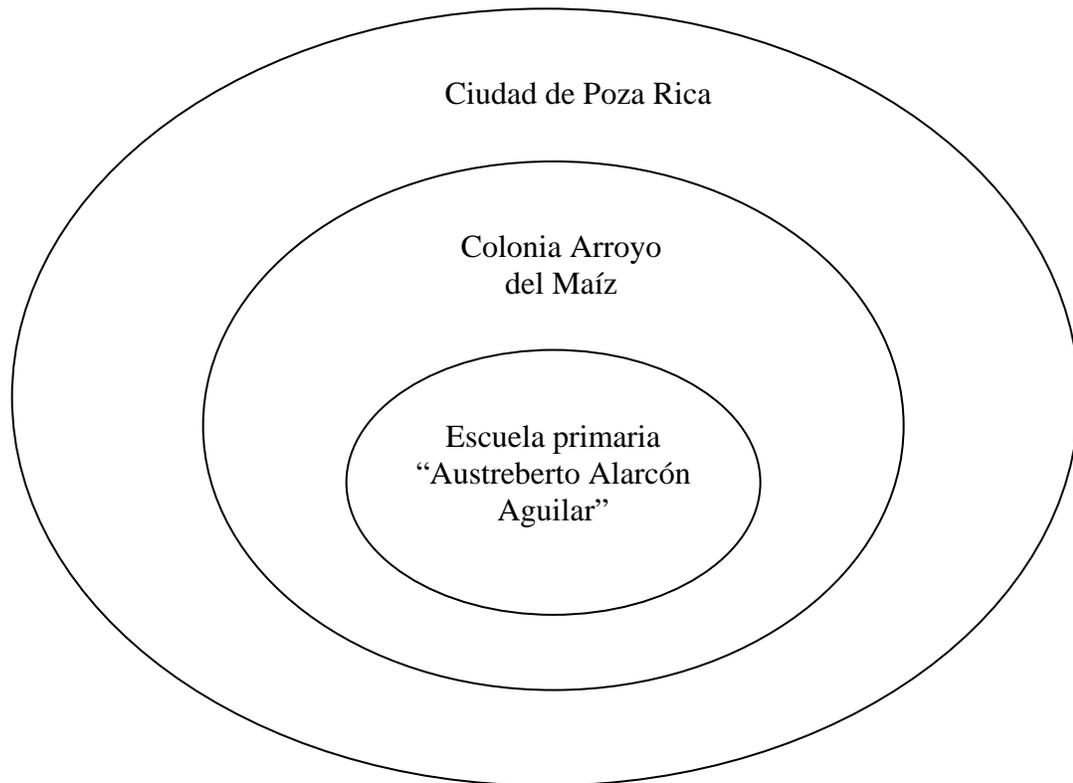


Fig. 2: Mapa Espacial de la Investigación.

A continuación se muestra el croquis oficial de la Colonia Arroyo del Maíz y la ubicación aproximada de la Escuela Primaria donde se realizó el estudio (Figura 3).

c. Mapas temporales

La siguiente tabla (Tabla 1), contiene las fases generales en las que se desarrolló la investigación, así como también los tiempos que duraron esas fases del estudio.

FASE	ACTIVIDAD	TIEMPO
Fase 1	Entrevistas a profundidad, con habitantes de la colonia tomados al azar	Cuatro meses (septiembre-diciembre 2004)
	Definición de la idea de investigación	cuatro meses (enero – abril 2005)
	Redacción del anteproyecto de investigación	Cuatro meses (mayo – agosto 2005)
Fase 2	Recogida de datos	Seis meses (septiembre 2005 Febrero 2006)
Fase 3	Análisis de resultados, comparaciones, integración de las dimensiones estudiadas	Seis meses (marzo – agosto 2006)
Fase 4	Integración de datos y elaboración del borrador de tesis	Seis meses (septiembre 2006 Febrero 2007)
Fase 5	Redacción del documento final	Tres meses (marzo – mayo 2007)

TABLA 1: Muestra las fases en las que se desarrolló la investigación.

E. MARCO CONCEPTUAL

Para definir los parámetros bajo los cuales se realizó el estudio en esta investigación, es necesaria la explicación de la terminología bajo la cual se encuentran los fundamentos teóricos, dentro de los cuales se analizó el objeto de estudio.

La reubicación de comunidades se realiza en México como método correctivo después de una situación de desastre. Puede presentarse también como método preventivo, sin embargo, en nuestro país, la cultura de la prevención es casi nula para estos casos.

Para enmarcar la reubicación de comunidades se expone primero como se concibe un desastre.

a) Los desastres

El primer concepto que se considera medular en este estudio es la postura en que los desastres no son naturales, se considera errónea la forma de llamar a los desastres como naturales, viendo sólo los resultados. Dentro de la literatura que fundamenta esta concepción se encuentra la definición de Gilberto Romero y Andrew Maskrey (1993), quienes definen un fenómeno natural como toda manifestación de la naturaleza, y que a su vez dichas manifestaciones se refieren a cualquier expresión que adopta ésta (la naturaleza) como resultado de su funcionamiento interno. De este modo y siguiendo la línea de estos autores, un desastre natural se produce mediante la correlación entre fenómenos naturales peligrosos (como un terremoto, un huracán, etc.) y determinadas condiciones socioeconómicas y físicas vulnerables (como situación económica precaria, viviendas mal construidas, tipo de suelo inestable, mala ubicación de la vivienda, etc.), en otras palabras, puede decirse que hay un alto riesgo de desastre si uno o más *fenómenos naturales peligrosos* ocurrieran en *situaciones vulnerables*.

Según Wilches-Chaux (1989), un *desastre* es el producto de la convergencia, en un momento y lugar determinados, de dos factores: riesgo y vulnerabilidad. Es decir, que para que ocurra un desastre se da la combinación de un fenómeno natural desastroso y una zona vulnerable, como es el caso de las inundaciones. En la terminología popular, sin embargo, se acusa sólo al fenómeno natural como el culpable de la catástrofe y en muchos casos se usa como sinónimo de desastre.

En palabras de Wilches-Chaux (1989), un desastre no sería solamente la ocurrencia de un fenómeno natural, sino la existencia previa de factores que pudieran agravar la situación con la presencia de fenómenos naturales extremos. En esta definición entonces, no cabe la definición de ser llamado un desastre “natural”, puesto que lo único que es natural es el fenómeno que aliado a situaciones vulnerables altera el funcionamiento “normal” de una comunidad. Visto de este modo, un terremoto (fenómeno natural peligroso) no es lo mismo en una zona deshabitada que en una ciudad, donde para variar no cuenta con las medidas necesarias para prevenir riesgos ante estas situaciones (vulnerabilidad).

En esta misma línea de definiciones acerca de un desastre, Auf Der Heide (1989), dice que un desastre sería aquella situación que exige un mayor número de infraestructuras por la magnitud del suceso, es un acontecimiento que tiene amplias consecuencias para un número elevado de personas y en el que se necesita movilizar una amplia gama de recursos. Para este autor importa también los recursos en general con que una comunidad cuenta, a fin de tener con qué enfrentar contingencias y alude precisamente que los desastres se dan también cuando la situación catastrófica rebasa la capacidad de recursos para enfrentarla. Comparando esta definición con la de Wilches-Chaux, diríamos que se trata entonces de una vulnerabilidad económica, pues la capacidad económica de una situación es limitada y superada por las contingencias presentadas.

De acuerdo con Macias (1999), un *desastre* es aquel suceso o evento donde un fenómeno natural extremo afecta a una población de manera que le ocasiona muchos daños y un importante desbalance de los arreglos sociales, muertos,

heridos, y pérdidas de las propiedades, así como daños en las instalaciones de servicios como agua potable, drenaje, electricidad, teléfonos, casi todos recuperables a diferentes plazos, a excepción de las vidas que se pierden y las lesiones permanentes de los humanos.

En general se considera como desastre natural a la coincidencia entre un fenómeno natural peligroso (inundación, terremoto, sequía, ciclón, etc.) y determinadas condiciones vulnerables y que existe el riesgo de que ocurra un desastre cuando uno o más peligros naturales se manifiestan en un contexto vulnerable.

Por otro lado las normas colombianas (GRC, 1989) mencionan que el desastre es definido como el daño grave o la alteración grave de las condiciones normales de vida en una área geográfica determinada, causada por fenómenos naturales y por efectos catastróficos de la acción del hombre en forma accidental, que requiera por ello de la especial atención de los organismos del estado y de otras entidades de carácter humanitario.

La definición anterior hace referencia a dos tipos de desastres, los provocados por fenómenos naturales como: los daños causados por un huracán, un tornado, inundaciones, incendios forestales, erupciones volcánicas o terremotos y los provocados por el hombre como: explosiones, incendios provocados, entre otros

Kinston y Roser (1974) describen un desastre como una situación de estrés colectivo que afecta toda una comunidad o segmentos considerables de ella, de manera tal que los individuos expuestos pueden sufrir consecuencias físicas y mentales potencialmente dañinas.

De las definiciones anteriores este estudio retoma los siguientes parámetros:

- a. Un desastre es la convergencia en un momento y lugar determinado de un fenómeno natural peligroso y la vulnerabilidad.

- b. Tiene amplias consecuencias para un gran número de personas y provoca un gran desbalance de los arreglos sociales.
- c. Provocan una alteración grave de las condiciones normales de vida.
- d. Provocan estrés colectivo que puede afectar a toda la comunidad o a segmentos de ésta.

b) La reubicación de comunidades humanas

Esta investigación por tanto, aborda el tema concerniente a la fase de recuperación de desastres, específicamente en la *reubicación de comunidades*. Si bien, la reubicación de comunidades parte del objetivo general de dar a las víctimas de desastres un mejor nivel de vida, se pretende identificar con este estudio cuáles son los factores que se han tomado en cuenta en este sentido y que han favorecido realmente a los reubicados a lograr un mejor desarrollo social y han podido por consiguiente readaptarse nuevamente a su vida “normal” en términos de desarrollo. Específicamente, el estudio mide el impacto que está presentando la reubicación en el rendimiento escolar de los alumnos en educación primaria. El rendimiento escolar en el alumno, implica a su vez, la participación de tres actores principales: maestros, padres de familia y alumnos.

De ahí que el término reubicación alude al cambio de lugar de residencia de una familia, una colonia, una comunidad de un lugar a otro. Este cambio puede ser voluntario o puede ser en otros casos involuntario. En otros términos, el desplazamiento de las poblaciones puede ser obligatorio o por voluntad propia.

Existe en la literatura una serie de términos encaminados a nombrar una reubicación, como son: desplazamiento, relocalización, reacomodos y reasentamientos. Cada uno de los términos es empleado por diferentes autores en relación al significado que cada uno hace respecto al término. En este estudio, se utiliza el término reubicación y despectivamente se hará uso de las diferentes

terminologías empleadas por los diferentes autores que se citan, sin hacer distinción en cuanto a la eficacia entre un término y otro.

Según Cernea (1996), el término reubicación hace referencia a la estrategia de movilización de comunidades que se encuentran en riesgo con el fin de evitar un desastre. A este tipo de reubicación se le llama reubicación involuntaria, debido a que se trata de un proceso de cambio de asentamiento de población que no ha tenido la voluntad de cambiarse por propias decisiones y medidas. Cabe aclarar que este tipo de reubicación en los tiempos actuales se ha incrementado sensiblemente.

Scudder y Colson (1982), distinguen dos tipos diferentes de reubicaciones o como ellos lo llaman, relocalizaciones: las que sufren los refugiados y las “relocalizaciones para el desarrollo”. Las primeras incluyen a las víctimas de guerras o de desastres naturales y se diferencian de las segundas debido a la imposibilidad de llevarlas a cabo mediante una adecuada planificación. Al referirse a los reasentamientos poblacionales motivados por las grandes represas, los incluyen entre las “Relocalizaciones para el desarrollo”, en la creencia de que las políticas relacionadas con los grandes emprendimientos están destinadas a beneficiar a los afectados. Evidentemente esta calificación resulta inadecuada, debido a que dicho concepto no explica con claridad cuales son los sectores sociales que se benefician con el proyecto y quienes resultan perjudicados con el supuesto desarrollo.

De las definiciones anteriores referentes al término reubicación, el estudio retoma los parámetros siguientes:

- a. De los dos tipos posibles de reubicación: las que se refieren a los refugiados que fueron dañados por un desastre y las relocalizaciones para el desarrollo; este estudio se refiere a las primeras, las que sufren los refugiados.
- b. La reubicación tiene que ver con un cambio de lugar de residencia de una familia, una colonia o una comunidad de un lugar a otro.

- c. Para los reubicados existe la posibilidad de que este proceso sea para ellos voluntario o involuntario.

c) Rendimiento Escolar

Por otro lado, la segunda dimensión que el estudio aborda es el rendimiento escolar y se define éste como el conjunto de medios y procesos que llevan al alumno a obtener un mayor aprendizaje y se ve relegado en un cambio de conducta.

El rendimiento escolar está influido por varios aspectos como es el interés particular del alumno y los estímulos que el medio le presente, entre otros: cognoscitivos, afectivos y contextuales.

En este caso, el rendimiento escolar en alumnos que dejaron su escuela donde iniciaron su educación primaria resulta ser relevante en su rendimiento. Es decir, volver a establecer nuevas relaciones con compañeros y maestros puede generar angustia y por lo tanto disminuir su aprovechamiento.

Las conclusiones específicas a la que llegan diversos estudios sobre los factores que influyen en el rendimiento escolar (Heyneman y Losley, 1983; Velez y Schiefelbein, 1995; entre otros), en términos de los doce factores “alterables” relacionados con el rendimiento, son las siguientes:

1. Los métodos de enseñanza activos son más efectivos que los métodos pasivos.
2. El acceso a libros de texto y otro material instruccional es importante para incrementar el rendimiento académico.
3. La educación formal que recibe el maestro previo a su incorporación al servicio profesional es más efectiva que la capacitación y/o actualización tradicional de profesores en servicio.
4. La provisión de infraestructura básica (por ejemplo, electricidad, agua y mobiliario) está asociada con el rendimiento, en un tercio de los estudios revisados.

5. La experiencia de los profesores y el conocimiento de los temas de la materia están relacionados positivamente con el rendimiento.
6. El período escolar y la cobertura del currículo están asociados positivamente con el rendimiento, mientras que el ausentismo de los profesores está relacionado negativamente.
7. Las actitudes de los estudiantes hacia los estudios son importantes para incrementar el rendimiento.
8. La atención preescolar está asociada positivamente con el rendimiento.
9. La repetición de grado escolar y el ser de mayor edad están relacionados negativamente con el rendimiento.
10. La distancia entre el lugar de residencia y la escuela está asociada con el rendimiento, entre más cerca, mayor rendimiento.
11. El tamaño del grupo parece no tener efecto en el aprendizaje, pero el tamaño de la escuela está relacionado positivamente con el rendimiento.
12. La práctica de tareas en casa que incluye la participación de los padres está relacionada con el rendimiento

F. PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se realizó en cuatro fases que son: la fase preparatoria, el trabajo de campo, la fase analítica y la fase informativa. A continuación se describen las actividades que se realizaron en cada una de ellas.

a. Fase preparatoria

En esta fase las actividades fueron encaminadas a preparar el terreno de la investigación, inicia con el vagabundeo sobre el tema de estudio y termina con la idea firme de lo que se pretende estudiar, así como el establecimiento de los contactos con los cuales se iba a recolectar la información en el trabajo de campo.

1. Etapa reflexiva

Como ya se mencionó anteriormente la investigación se realizó en la ciudad de Poza Rica, en la colonia denominada Arroyo del Maíz, que es la colonia que habitan las personas que fueron reubicadas después del desastre ocurrido en la misma ciudad en 1999.

Las observaciones y las visitas que se realizaron en la colonia de estudio, permitieron reflexionar acerca de la problemática que se estaba presentando en la colonia respecto a la educación de los niños y la forma en que los padres estaban enfrentando esta situación, fueron precisamente estas situaciones las que permitieron la elección del tema de estudio; seleccionando también la escuela y el grupo con el cual se iba a trabajar.

Definir el tema por investigar, no fue sencillo, debido a que la colonia de reubicación ofrece varias situaciones dignas de ser estudiadas para entender más el impacto de las reubicaciones en las poblaciones desplazadas. Por cuestiones metodológicas, éste estudio retoma lo referente al impacto de la reubicación en el rendimiento escolar únicamente. De otro modo tratar de abarcar otras situaciones, desviaría el estudio.

2. Etapa de diseño

Una vez seleccionado el tema de estudio, el siguiente paso fue definir el diseño de la investigación, qué instrumentos se utilizarían, las dimensiones a observar y el tipo de estudio a realizar. Para ello, en la redacción del anteproyecto quedaban definidos los parámetros a seguir.

En esta etapa se diseñaron las entrevistas estructuradas con las cuales se recolectó la información de acuerdo a las dimensiones del estudio, así como también el guión de observación y se eligió la muestra recolectora de datos.

La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, con un estudio etnográfico y los instrumentos que se utilizaron fueron la observación, entrevistas estructuradas y un diario de campo. Más adelante en el apartado del método se explican con más detalle las técnicas que se utilizaron.

b. El trabajo de campo

El tema de estudio se trabajó en la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” que se encuentra en la colonia El Mollejón que es una colonia que es creada al mismo tiempo que la colonia Arroyo del Maíz, en la cual se construyen casas de interés social, con el objetivo primario que los damnificados por el desastre que no fueron beneficiados con la reubicación de Arroyo del Maíz, las compren con facilidades y a bajo precio. En esta escuela, se solicitó por escrito, permiso del Director para realizar el trabajo de campo con los alumnos de sexto grado. Más adelante en el apartado de método, se explica con más detalle las actividades realizadas. El trabajo de campo incluyó entrevistas con alumnos, maestros y padres de familia.

1. Acceso al campo

El trabajo de campo se dividió en las siguientes fases, tal como indica la siguiente tabla (Tabla 2):

FASE	ACTIVIDAD	SUJETOS DE ANÁLISIS
Fase 1	Entrevistas en la Escuela “Austreberto Alarcón Aguilar” Aplicación de técnicas para identificar secuelas de stress en los alumnos Entrevistas grabadas a los alumnos de sexto, que viven en Arroyo del Maíz	1. Maestros y Director 2. Alumnos

FASE	ACTIVIDAD	SUJETOS DE ANÁLISIS
Fase 2	Entrevistas a los padres de familia de los alumnos de sexto grado que están participando en el estudio.	3. Padres de familia de los alumnos de sexto grado de la colonia Arroyo del Maíz

TABLA 2: Muestra las fases en las que se desarrolló el trabajo de campo.

El trabajo de campo se realizó sin dificultades. El maestro del grupo de sexto grado con el que se trabajó se mostró siempre amable y cooperó con las actividades que estaban diseñadas para el grupo. El Director por su parte, también se mostró accesible para la realización de este estudio.

En cuanto a los padres de familia, éstos se visitaron en sus casas y ahí fueron entrevistados. El único inconveniente con ellos, fue que como la mayoría trabaja, las entrevistas se realizaron por la tarde-noche o los domingos, esto movió los tiempos considerados para estas entrevistas alargando el proceso.

En el trabajo de campo se realizaron todas las actividades planteadas, no en el tiempo planeado, pero si se realizaron todas las actividades.

2. Recogida de datos

Las actividades que siguieron a la elección del tema de estudio fue la recopilación de información bajo la cual se iba a analizar el objeto de estudio y con ello a elaborar los instrumentos de recopilación de información. Se eligió una entrevista estructurada, con preguntas abiertas (Jiménez Olmedo, 2006:197), las cuales fueron aplicadas con los informantes clave, que conformaron los sujetos de análisis del estudio, se aplicaron además otras técnicas que se detallan más adelante.

En el trabajo de campo se utilizó una grabadora, casetes, pilas y los guiones de las entrevistas, los guiones de observación, una libreta y lapicero para las notas de campo, cámara fotográfica, hojas blancas y lápices para la aplicación del test con los alumnos.

Cabe mencionar que para la técnica de la entrevista en el trabajo de campo, se capacitó a dos ayudantes para realizar sólo las entrevistas con padres de familia. Apoyándoles con el material necesario y sus viáticos.

c. Fase analítica

La fase que siguió al trabajo de campo fue la organización de la información para su análisis. Para capturar las entrevistas que fueron grabadas, se contrató nuevamente el servicio de las dos personas que se capacitaron para la realización de las entrevistas con los padres de familia de los alumnos con los que se trabajó. Una vez capturadas las entrevistas, se procedió al análisis de éstas junto con la comparación y análisis de las otras técnicas, como la observación, y las notas de campo.

Por último, se analizó toda la información y se realizó la redacción del documento final de la presente investigación.

d. Fase informativa

Dentro de las actividades en esta fase informativa, por formar parte este proyecto a otro proyecto que dirige el Dr. Jesús Manuel Macías Medrano del CIESAS DF, este estudio estuvo informando los avances de éste, exponiendo en las instalaciones de CIESAS las fases en las que se encontraba; también en una ocasión se expusieron resultados del proyecto en un seminario en la ciudad de Mérida, Yucatán.

G. CONDICIONES SOCIOCULTURALES

La colonia Arroyo del Maíz, se encuentra ubicada en el extremo este de la ciudad de Poza Rica, Veracruz. Los habitantes de esta colonia son reubicados de 47² colonias de esta misma ciudad, así como de otras 7³ colonias de otras comunidades rurales y urbanas de municipios vecinos. De acuerdo al censo realizado en mayo de 2005⁴, hay un total de 474 casas.

Las familias que habitan la colonia de acuerdo a la estratificación social que propone Cohen Bruce⁵, las familias que participaron en el estudio pertenecen a la clase social baja, los empleos que predominan son: albañiles, pintores, comerciantes ambulantes, domésticas, obreros, amas de casa (censo mayo de 2005).

En lo que se refiere a características de la vivienda, éstas cuentan con agua, luz y drenaje y en el mes de mayo del año 2006 se pavimentó la calle principal, sin embargo, todas las demás calles que integran la colonia no están pavimentadas lo que ocasiona conflictos cuando llueve para que los habitantes puedan moverse de un lado a otro a realizar sus actividades.

En cuanto a la organización en la colonia cuentan con jefes de manzana que coordinan las actividades a realizar en beneficio mutuo, así como también transmitir la información de carácter general a los habitantes de cada manzana.

² 20 de Noviembre, 27 de Septiembre, Agustín Lara, Alianza, Anahuac, Aviación vieja, Barrio de Xico, Cerro Fortín, Chapultepec, Fausto Dávila, Fernando Gutiérrez Barrios, Flores Magón, Francisco I. Madero, Fraccionamiento Los Ángeles, Ignacio de la Llave, Ignacio Zaragoza, Independencia, Insurgentes, Josefa Ortiz de Domínguez, La Ceiba, Laredo, Las Granjas, Las Vegas, Lázaro Cárdenas, Los Sauces, Manuel Ávila Camacho, Miguel Hidalgo, Morelos, Obras Sociales, Palma Sola, Petromex, Poza de Cuero, Quirasco, Revolución, Reyes Heróles, Ricardo Flores Magón, Rivera, Ruiz Cortines, Santa Emilia, Sector Popular, Tepeyac, Vicente Herrera, Villa de las Flores y Yanga.

³ Coatzintla, Agustín Melgar, Cazonas, Km. 31, Km. 42, Km. 47 (pertenecen a Papantla) Plan de Ayala, Totolapa, Paso del Pital

⁴ Censo realizado por el proyecto que dirige el Dr. Jesús Manuel Macías Medrano, del cual forma parte también esta investigación.

⁵ Cohen Bruce. Introducción a la sociología. Mc Graw Hill

En el ámbito educativo, la colonia cuenta con un Jardín de niños y una primaria, que es donde se realizó este estudio, debido a que es donde van a la escuela la mayoría de la población primaria de Arroyo del Maíz.

En cuanto a la actividad comercial en la colonia, cabe mencionar que ésta ha ido cambiando, pues en el año 2000 no había tiendas y actualmente ya existen algunas; además de carnicerías, depósitos de cerveza, papelería, y venta de ropa usada.

La colonia cuenta con 3 rutas de transporte colectivo que van hacia la colonia e inician desde las 6 a.m. hasta las 11 p.m.

Las enfermedades que mayormente predominan en la colonia son Infecciones Respiratorias y enfermedades Diarreicas (censo de mayo de 2005). Por otro lado se observó que hay problemáticas en cuanto a alcoholismo, delincuencia, asesinatos y drogadicción en la colonia, esto en personas menores y mayores de edad.

En entrevistas preliminares, las familias que viven actualmente en la colonia, mencionan que sus hijos han perdido, hasta por dos años el ciclo escolar, debido a que no se acostumbran a vivir en esa colonia y entonces se regresan a su vivienda anterior llevando consigo a sus hijos, abandonando éstos su ciclo escolar, de manera que cuando retornan a la colonia de reubicación ya han perdido muchas clases y tienen que repetir el curso nuevamente.

Otro aspecto significativo, es que una parte de las familias que habitan en el lugar donde se realiza este estudio, no envía a sus hijos a la escuela primaria, ni al centro escolar con el que cuenta la colonia, ni a otra escuela.

Cabe mencionar también, que de los niños inscritos en la Escuela Primaria donde asisten los niños que participan en el estudio, no todos viven con su familia nuclear, es decir, con el padre y la madre, sino que viven con sus tíos o abuelos.

Además, en cuanto a los tutores que tienen registrados los alumnos en los datos oficiales de la escuela, éstos no corresponden en todos los casos a los padres legales de los niños, pues en algunos casos son familiares o vecinos que viven en la misma colonia.

H. SUJETOS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN

Como ya se mencionó anteriormente, este estudio se realizó en una escuela primaria. La característica principal de esta escuela, es que se encuentra edificada en una colonia de reubicación, lo que le confiere una característica especial, en relación con las demás primarias que se encuentran en la ciudad de Poza Rica, Veracruz. Ahora bien, no sólo es la escuela la que se viste con esta característica especial, sino todo el proceso educativo en el que participan alumnos, profesores y padres de familia, desde una óptica y participación distinta, ya que la escuela desde sus inicios fue construida para atender a la población reubicada, que esta compuesta por un total de 474 familias, por ello, los alumnos compartían la misma característica, aunque cuando se realiza la construcción formal de la escuela en el predio y las instalaciones que ahora ocupa, se inscribieron también alumnos de la colonia El Mollejón, que se encuentra junto a Arroyo del Maíz.

Es preciso mencionar que esta colonia El mollejón nace también después del desastre de 1999 en la ciudad de Poza Rica, se crea con el propósito de que las adquieran personas que no se les otorgue una casa en la colonia de reubicación, por no cubrir los requisitos que pide el programa de reubicaciones que implementa La SEDESOL. Sin embargo, como no hubo mucha demanda por parte de los damnificados porque muchos tampoco contaban con los requisitos que pedían para estas viviendas, la oferta se hizo al público en general y así se compraron estas viviendas. De este modo, los que viven en El Mollejón, no son reubicados, ni son en su totalidad damnificados por las inundaciones de 1999, solo algunos, aproximadamente el 20% de los habitantes.

La Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” pertenece a la Zona Escolar 051, es una escuela urbana, aunque, por encontrarse en una colonia de reubicación, las características con que cuenta se asemejan a las de una escuela en una zona rural.

Las personas que participaron en este estudio fueron: maestros, alumnos y padres de familia. Los alumnos con los que se trabajó fueron 27 del grupo de sexto grado, 6 maestros, un Director y 27 tutores o padres de familia de los alumnos.

En cuanto a los alumnos, éstos fueron seleccionados del grupo de sexto grado, considerando como requisito para la inclusión en esta investigación, sólo a los alumnos que viven en la colonia de estudio, pues en el mismo grupo asisten niños también de la colonia El Mollejón. Las edades de los niños varían entre los 11 y 14 años.

A continuación se muestra una tabla con información acerca de los alumnos que conforman el grupo de sexto grado.

No. De alumnos	Colonia de procedencia	Promedio general
27	Arroyo del Maíz	77.75
12	El Mollejón	83.25

Los alumnos que participaron en el estudio fueron los 27 que viven en la colonia de reubicación Arroyo del Maíz, como muestra la tabla anterior, el promedio general de los alumnos sujetos del estudio es mas bajo en comparación con los alumnos de la otra colonia.

Los maestros que proporcionaron información son los encargados de los grupos de primero a sexto grado, todos del turno matutino. El Director, es el encargado de los dos turnos, pero como labora para otra institución no se encuentra físicamente en el turno vespertino.

Los padres de familia fueron 27 y fueron entrevistados en su domicilio, algunos de ellos trabajan por lo cual fue necesario visitarlos más de dos ocasiones para encontrarlos. Cabe aclarar que el tutor de los alumnos participantes no fue en todos los casos uno de los padres biológicos, sino la abuelita o la tía, en otros casos.

I. OBJETIVOS

Según Rojas Soriano (2003), para plantearse objetivos es indispensable conocer con detalle qué se pretende lograr a través de la investigación, para que esto permita fijar objetivos debidamente fundamentados y susceptibles de alcanzarse.

Hernández, Fernández y Baptista (2003), por su parte mencionan que los objetivos son las guías del estudio y hay que tenerlos presentes durante el transcurso del mismo.

En base a las aportaciones anteriores este estudio se plantea los siguientes objetivos:

General:

Conocer los efectos de la reubicación por desastre natural en el rendimiento escolar en los alumnos de la escuela primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” de la colonia Arroyo del Maíz de Poza Rica, Ver., en el ciclo escolar agosto 2005 – julio 2006.

Específicos:

1. Analizar la situación actual de las familias reubicadas en la colonia Arroyo del Maíz.

2. Describir la situación actual en el proceso educativo de la Escuela Primaria “Austreberto Aguilar Alarcón”.
3. Detectar cuáles son las problemáticas que han enfrentado los maestros en una población educativa con niños procedentes de una colonia de reubicación.
4. Detectar de qué manera enfrentan los alumnos el cambio de escuela.
5. Identificar cómo está enfrentando la familia su reinserción en el ámbito educativo.
6. Identificar los factores negativos que intervienen en el rendimiento escolar de los alumnos.
7. Describir de que manera interviene la reubicación en el rendimiento escolar.

a. Establecimiento de categorías y subcategorías

En el estudio no se planteó hipótesis, sin embargo, se manejaron dos dimensiones de análisis que fueron las que determinaron también el rumbo del estudio (Jiménez Olmedo, 2006:201).

Las dimensiones con las que se trabajó en este estudio son dos: la reubicación y el rendimiento escolar.

A continuación se mencionan las categorías que surgen a partir de estas dimensiones, así como las subcategorías para un mejor estudio de los sujetos de análisis.

DIMENSIÓN 1: La reubicación

Categorías

- ψ Efectos de la reubicación sobre la población reubicada
- ψ Riesgos de la reubicación
- ψ Relaciones sociales

DIMENSIÓN 2: Rendimiento escolar

Categorías

- ψ Problemáticas que se presentan
- ψ Situación escolar actual
- ψ Ambiente escolar
- ψ Formación docente

CATEGORIZACIÓN

DIMENSIÓN 1: La reubicación

- ψ Categoría: Efectos de la reubicación sobre la población reubicada

Subcategorías:

- Stress fisiológico
- Stress sociocultural
- Stress psicológico

- ψ Categoría: Riesgos en la reubicación

Subcategorías:

- Escasez de tierra
- Falta de empleo
- Pérdida de la vivienda
- Marginalización
- Incremento de mortalidad y morbilidad
- Inseguridad alimentaria
- Desarticulación social

ψ Categoría: Relaciones sociales

Subcategorías:

- Organización
- Relación con vecinos

DIMENSIÓN 2: Rendimiento escolar

ψ Categoría: Problemáticas que se presentan

Subcategorías:

- En los alumnos
- En la Institución
- En docentes
- En padres de familia

ψ Categoría: Situación escolar actual

Subcategorías:

- Deserción
- Reprobación
- Modelo educativo
- Infraestructura
- Características de los alumnos

ψ categoría: Ambiente escolar

Subcategorías:

- Relación maestro – alumno
- Relación alumno – alumno
- Relación alumno – grupo
- Relación grupo – grupo

ψ Categoría: Formación docente

Subcategorías:

- Actualización docente
- Capacitación para trabajar con esta población

b. Dimensiones de análisis

La información se recogió tomando como referencia la siguiente estructuración de dimensiones de análisis (Jiménez Olmedo 2006:204), así como sus indicadores y dimensiones.

A continuación se muestra en una tabla la clasificación de las dimensiones y sus categorías y subcategorías (Tabla 3).

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERATORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
La reubicación	Examinar los efectos de la reubicación en el rendimiento escolar.	* Alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar" * Maestros de la escuela Primaria * Padres de familia	Efectos de la reubicación sobre la población reubicada	Stress Fisiológico	Presencia de falta de apetito, pesadillas, y tensión.
				Stress Sociocultural	Perdida de liderazgo en la colonia, ruptura de actividades culturales.
				Stress psicológico	Sentimientos de culpa, rabia, irritabilidad, desesperación, confusión.
			Riesgos en la reubicación	Escasez de tierra	Descapitalización y pauperización.

(Continuación)

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERATORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
La reubicación	Examinar los efectos de la reubicación en el rendimiento escolar.	* Alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar" * Maestros de la escuela Primaria * Padres de familia	Riesgos en la reubicación	Falta de empleo	Carencia de trabajo asalariado.
				Pérdida de la vivienda	Perdida de los lazos comunitarios anteriores.
				Marginalización	Manifestación de una movilidad descendente.

(Continuación)

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERATORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
La reubicación	Examinar los efectos de la reubicación en el rendimiento escolar.	* Alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar" * Maestros de la escuela Primaria * Padres de familia	Riesgos en la reubicación	Incremento de mortalidad y morbilidad	Mayor cantidad de enfermos en relación a las condiciones anteriores.
				Inseguridad alimentaria	Dificultad en el acceso a los alimentos.
				Desarticulación social	Fragmentación de lazos interpersonales y redes sociales.

(Continuación)

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERATORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
La reubicación	Examinar los efectos de la reubicación en el rendimiento escolar.	* Alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar" * Maestros de la escuela Primaria * Padres de familia	Relaciones sociales	Organización	Cooperación y apoyo para realizar actividades, existencia de comités formales e informales de organización.
				Relación con vecinos	Existencia de comunicación y falta de conflicto entre vecinos.

(Continuación)

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERATORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
Rendimiento Escolar	Conocer el rendimiento escolar actual de los alumnos, así como identificar si esta siendo éste afectado por la reubicación.	* Alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar" * Maestros de la Escuela Primaria * Directores de la Primaria	Problemáticas que se presentan	En los alumnos	Existencia de problemas de conducta.
				En la Institución	Existencia de factores que impidan la eficacia del proceso educativo.
				En docentes	Existencia de factores que les impidan cumplir con su labor eficientemente.
				En padres de familia	Existencia de problemas familiares o personales que impidan apoyar a sus hijos.

(Continuación)

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERATORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
Rendimiento Escolar	Conocer el rendimiento escolar actual de los alumnos, así como identificar si esta siendo éste afectado por la reubicación.	* Alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar" * Maestros de la Escuela Primaria * Directores de la Primaria	Situación Escolar Actual	Deserción	Índice de deserción.
				Reprobación	Índice de reprobación.
				Modelo Educativo	Enseñanza apegada a la metodología del modelo.
				Infraestructura	Espacios físicos y materiales suficientes para el proceso de enseñanza.
				características de los alumnos	Características de personalidad.

(Continuación)

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN OPERATORIA	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADORES
Rendimiento Escolar	Conocer el rendimiento escolar actual de los alumnos, así como identificar si esta siendo éste afectado por la reubicación.	* Alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” * Maestros de la Escuela Primaria * Directores de la Primaria	Ambiente escolar	Relación maestro – alumno	Interacción del maestro con el alumno dentro y fuera de clase.
				Relación alumno – maestro	Opinión del alumno hacia su maestro.
				Relación alumno – alumno	Relaciones favorables.
				Relación alumno – grupo	Relaciones favorables.
			Ambiente escolar	Actualización docente	Cursos de actualización profesional
				Capacitación	Cursos recibidos de formación docente

TABLA 3: Muestra la clasificación de las dimensiones y sus categorías y subcategorías.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL

A. FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El problema fundamental de toda aproximación al conocimiento que quiera ser considerado como ciencia, es el de tener una buena metodología, con el fin de acercarse lo más posible al fenómeno estudiado, aparte de una buena base teórica desde la cual sea observado el fenómeno, y así mismo pueda ser explicado desde, y de acuerdo con sus principios, axiomas o si es que los hay, desde sus propios teoremas. Pero antes de tener una buena metodología, o una buena teoría, toda ciencia o disciplina debe tener delimitada un área específica de la realidad, a la cual se abocará su estudio o su legado de conocimientos, que obtenga a través de la experimentación o teorización. Esta área específica o campo delimitado es lo que corresponde al objeto de estudio, el cual se convierte en el punto de partida y de llegada de toda experimentación o teorización que se haga alrededor del mismo, por lo cual se puede decir que es una guía de investigación a partir de la que se harán hipótesis, se determinará una metodología, y se interpretarán los resultados.

Por las razones descritas anteriormente, se considera útil en este trabajo de investigación un apartado donde se presenta la perspectiva de conocimiento desde el cual se aborda el objeto de estudio.

De acuerdo con Soltís (1984), citado por Jiménez Olmedo (2005c:24), se menciona que en el último siglo han prevalecido en el campo de la investigación educativa tres corrientes filosóficas: el empirismo lógico (positivismo/neopositivismo); la teoría interpretativa (fenomenología, hermenéutica, historicismo e interaccionismo simbólico) y la teoría crítica (neomarxismo).

El paradigma positivista utiliza básicamente una metodología cuantitativa y trata de adoptar el modelo de las ciencias físico-naturales a las ciencias sociales. De

acuerdo con Jiménez Olmedo (2005c:25), el paradigma proceso producto en la investigación escolar es un ejemplo de ello, dado que considera el proceso educativo como un acto de producción industrial basado en el costo-beneficio, por lo que este modelo ha sido severamente criticado en los últimos años, lo que ha dado origen a nuevas alternativas.

Cabe mencionar que este paradigma sigue vigente en la investigación educativa mediante el enfoque cuantitativo, sin embargo, en la actualidad son cada día más los trabajos que revisten un enfoque cualitativo.

El paradigma positivista considera la percepción como simple reflejo de las “cosas reales” y el conocimiento como una copia de esa realidad.

Por otro lado se encuentra también el paradigma interpretativo, el cual considera al conocimiento como un resultado de la interacción dialéctica entre el conocedor y el objeto conocido. Cada conocimiento sería el resultante de dos factores (sujeto y objeto).

Se puede observar entonces que el paradigma interpretativo ofrece un punto de vista diferente y opuesto al positivismo en cuanto a la concepción sobre la naturaleza de la realidad, pero sobre todo la diferencia más significativa es que no existe una única verdad.

Este estudio considera el paradigma interpretativo como guía en su diseño, porque se tiene la necesidad de “ver desde dentro” los hechos educativos y no solamente de enjuiciarlos “desde fuera” (Jiménez Olmedo, 2005c:26), debido a que la conducta humana es más compleja y diferenciada que en otros seres vivos, por tanto, es imposible explicarla de la misma forma a como se explican los fenómenos en las ciencias naturales.

El trabajo de investigación estudia una parte de la realidad de la sociedad, y como tal el fenómeno estudiado partirá desde la perspectiva sociológica. Entendiendo esta como la ciencia de las relaciones y formas; estudia la conducta de los hombres entre sí, los nexos y repulsiones resultantes de ella, y aquellos complejos específicos de relaciones que llamamos formas sociales.

La reubicación como respuesta en la fase de recuperación de desastres, será el tema en el que gira este documento y sus implicaciones en el ámbito educativo, específicamente en el rendimiento escolar de los alumnos de la escuela primaria. Ahora bien, el enfoque sociológico, permite el estudio de la población como un todo organizado y dinámico.

Lo social o lo interhumano consiste en una red complicada de relaciones entre los hombres. El objeto de la sociología es establecer una clasificación sistemática de tales relaciones interhumanas. O sea, hay una esfera corporal humana, objeto de la Biología; hay también una esfera espiritual humana, objeto de la Psicología; pero ambos elementos corporal y espiritual, a los que todo se relaciona en definitiva, obran de manera diferente según estén los hombres más o menos próximos o alejados, más o menos distantes unos de otros. Los procesos sociales que hacen nacer estas relaciones serán pues, hechos de distancia, procesos de enlace, como por ejemplo: de aproximación, adaptación, asimilación, unión; o de separación, como de oposición, conflictos, etc. Ahora bien, esta corriente apoya de manera directa la interpretación del fenómeno de estudio: la sociedad.

B. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado se describen los referentes teóricos desde los cuales se trabajó con el objeto de estudio.

a) Las reubicaciones

En primera instancia, el término reubicación alude al cambio de lugar de residencia de una familia, una colonia, una comunidad de un lugar a otro. Este cambio puede ser voluntario o puede ser en otros casos involuntario. En otros términos, el desplazamiento de las poblaciones puede ser obligatorio o por voluntad propia.

Existe en la literatura una serie de términos encaminados a nombrar una reubicación, como son: desplazamiento, relocalización, reacomodos y reasentamientos. Cada uno de los términos es empleado por diferentes autores en relación al significado que cada uno hace respecto al término.

b) Enfoques sobre la reubicación de poblaciones

Autores como Scudder y Colson realizaron trabajos pioneros sobre reubicación de poblaciones ocurridas en diversos países y continentes.

Estos autores han elaborado un modelo de análisis a través del estudio de distintos procesos de reubicación (Scudder, 1981, 1975, y Scudder y Colson, 1982). Plantean una serie de hipótesis acerca de cómo puede esperarse que las comunidades, los grupos domésticos y los individuos respondan ante una reubicación forzosa o involuntaria.

Como se mencionó anteriormente, Scudder y Colson (1982) distinguen dos tipos diferentes de relocalizaciones: *“las que sufren los refugiados y las relocalizaciones para el desarrollo”*.

Por otra parte, Scudder (1982), para reflejar el drama social que provocan los procesos de reubicación, elaboró el concepto de “Stress Multidimensional de Relocalización” (SMR), aplicado al análisis de los efectos del reasentamiento sobre la

población afectada. De este modo, partiendo del supuesto de que toda reubicación produce stress, analiza los distintos componentes del mismo (fisiológico, sociocultural y psicológico), y los consecuentes efectos que se manifiestan en cada uno de estos planos.

De este modo, el SMR desde un punto de vista fisiológico incrementaría las tasas de morbilidad y de mortalidad, antes, durante y después de producida la relocalización.

Por su parte el componente psicológico se manifiesta a través de una serie de síndromes, como el de “la pérdida del hogar”, entendiendo al hogar como la comunidad en su conjunto y los síndromes de “ansiedad” ante un futuro incierto y de “depresión”.

Desde el componente sociocultural a su vez, el SMR es menos cuantificable que los dos anteriores, estando asociado a los aspectos económico, político y cultural del proceso de reubicación. Esta dimensión se manifiesta básicamente modificando: la estructura de liderazgo local, la red de relaciones sociales, las estrategias adaptativas y al individuo afectado por la relocalización (Scudder y Colson, 1982). El deterioro de las estrategias de vida y la ruptura o crisis de la estructura de liderazgo, señaladas por los autores expresan negativamente ciertas particularidades de los procesos de relocalización y más allá de su constatación empírica, nada especifican acerca de cuáles son las nuevas formas de reproducción desarrolladas por los afectados, ni mencionan las condiciones, gestadas a raíz del proceso, que facilitan la emergencia de nuevos dirigentes cuyas funciones y desarrollo variará de acuerdo a su relación con el proyecto de relocalización.

La siguiente tabla separa los tipos de stress que de acuerdo al Modelo de Scudder y Colson (1982) plantean acerca del drama social que enfrentan las personas reubicadas de manera forzosa (Tabla 4). Por un lado, se encuentra el tipo

de stress según lo clasifican los autores antes mencionados y se agrega el apartado del componente y los aspectos asociados a este tipo de stress.

Tipo de stress	Componente	Aspectos asociados
Stress fisiológico	Incremento de las tasas de morbilidad y de mortalidad después de producida la reubicación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reducción o Incremento del apetito 2. Dificultad para conciliar o mantener el sueño 3. Sueño intranquilo o “poco reparador” 4. Sensación de sueño durante el día 5. Taquicardia 6. Incremento de tensión muscular (cuello, hombros, etc.) 7. Temblores 8. Sudoración 9. Aumento del colesterol 10. Incremento de las secreciones gástricas (acidez) 11. Reducción de competencia inmunológica (predisposición a las gripes y virus) 12. Afectación de bronquios, hígado, páncreas, riñón.

(Continuación)

Tipo de stress	Componente	Aspectos asociados
<p>Estrés Psicológico</p>	<p>Se manifiesta a través de una serie de síndromes, como el de “la pérdida del hogar”, entendiendo al hogar como la comunidad en su conjunto y los síndromes de “ansiedad” ante un futuro incierto y de “depresión”.</p> <p>Se presenta en los planos: Emocional Cognitivo conductual</p>	<p>EMOCIONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • "shock" • Rabia • Incredulidad • Terror • Culpa • Dolor • Irritabilidad • Desesperación • Desesperanza • Anhedonia • Hiperactividad • Anestesia • Confusión • Hiperalerta <p>COGNITIVO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enlentecimiento • Dificultad para tomar decisiones • Dificultad para resolver problemas • Desorientación • Confusión • Dificultades de memoria • "Ver" repetirse el evento una y otra vez (flash back) • Pesadillas • Problemas de atención

(Continuación)

Tipo de stress	Componente	Aspectos asociados
		<p>CONDUCTUAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explosiones de rabia • Llanto fácil • Aislamiento • Evitación • Susplicacia • Disminución del apetito • Cambios marcados en los hábitos y rutinas diarias • Conducta de "chequeo"
<p>Stress Sociocultural</p>	<p>Está asociado con los efectos económicos, políticos de la reubicación; pérdida de bienes y de las habilidades anteriores para trabajar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pérdida del liderazgo • Pérdida del empleo • Ruptura de actividades culturales • Carencia de símbolos culturales • Falta de identidad social • Ansiedad por el futuro • Ruptura de relaciones sociales • Dificultad para relacionarse con los integrantes de la comunidad

Tabla 4: Stress de Reubicación

Otros autores que utilizan también el concepto de stress para el estudio de los reasentamientos poblacionales son Werner (1985) y Lumsden (1975).

Lumsden (1975) aclara cuán diversos han sido los usos dados al término stress. Su trabajo se refiere a la descripción del impacto producido por la gran represa Kainji construida sobre el río Volta en Ghana. Sin embargo, podemos generalizar que todos los usos dados al concepto de stress en el tema que nos convoca, han sido tomados de las ciencias biológicas y aplicados a estudios psicológicos, sociológicos y antropológicos.

Todos los autores en los que se apoya Lumsden, se basan en el paradigma biologicista para elaborar su marco conceptual (Lumsden, 1975). Según este autor las estrategias se constituyen a partir de las regularidades que un sistema evidencia en sus reacciones frente a los estímulos del medio con el cual interactúa. La fuerte vinculación de los términos estímulo-reacción y la noción de sistema de regularidades constatan la influencia de cierto determinismo biologicista en los postulados desarrollados por Lumsden.

Así mismo, el concepto de "stress psicosocial" elaborado por Werner (1985), merece dedicarle algunas consideraciones críticas. En efecto, el autor pretende cuantificar algunas de las diferentes formas que adoptaría el stress con el fin de realizar "comparaciones interculturales" que posibiliten poner en evidencia los "costos sociales ocultos" que siempre están presentes en los procesos de relocalización.

Según Lumsden (1975), es necesario destacar que la mayoría de los usos dados al concepto de stress, aplicado al estudio de los procesos de reubicación, se basan en el *modelo sistémico* (cursivas mías) que considera a los grupos o comunidades afectadas como entidades aisladas del todo social mayor, en general homogéneas y en constante equilibrio. De este modo un estímulo "externo" como la reubicación forzosa, se introduce en dicho sistema u "organismo", provocando diversas reacciones sobre los distintos elementos del sistema o sobre éste en su

conjunto. Estas reacciones se traducirán en respuestas adaptativas o maladaptativas. Estas últimas de repetirse continuamente, pueden provocar la destrucción del “sistema adaptativo complejo”, pero éste posee mecanismos de defensa que posibilitan la recuperación del equilibrio perdido a través de la “autorregulación”

Scudder y Colson (1982), además, caracterizan a la reubicación como proceso, pero entendiendo que la continuidad temporal se produce durante la relocalización exclusivamente, reduciendo la idea de proceso a una serie de etapas secuenciales contenidas en el sistema afectado.

Las etapas o estadios sugeridos por estos autores son:

- 1) Reclutamiento
- 2) Transición
- 3) Desarrollo potencial y
- 4) Transferencia/incorporación.

Las mismas comprenden desde la difusión de las primeras noticias acerca de la gran obra y la relocalización consecuente, hasta la adaptación de los reubicados en el nuevo asentamiento, una vez que se ha eliminado el impulso estresante dentro del sistema (Scudder, 1982).

L. Bartolomé (1983) critica esta periodización, en especial lo que se refiere a la etapa 4 (Transferencia/incorporación) en la que *“los reasentados se hacen cargo totalmente de los beneficios producidos por el proyecto, y se incorporan plenamente como parte integral a la región en que están ubicados”*. Para este autor *“Por un lado son muy excepcionales los casos de agencias cuya intervención activa se extienda por períodos tan prolongados. De plantearse como modelo genérico, nos encontraríamos con que en muy contados casos se cumplirían los requisitos*

postulados por Scudder para esta etapa, con lo que perdería gran parte de su utilidad analítica" (L. Bartolomé, 1983).

El mismo autor también cuestiona el concepto de "equilibrio" vigente en el modelo de Scudder ya que se trataría de "*un proceso dinámico cuyas fronteras no están de ninguna manera limitadas a las trayectorias de los relocalizados*", y sugiere "*incorporar en forma más explícita al modelo las variables interactivas, es decir, aquellas que se originan en la interacción entre la o las comunidades relocalizadas y sus contextos*" (Ibíd.: 25).

Otra crítica al modelo de Scudder proviene de Partridge (1988), quien afirma que el mismo ha servido muy poco para las necesidades operacionales de todo proceso de relocalización.

De Wet (1988), por su parte también critica el modelo descrito, al señalar que "*opera en un elevado nivel de generalidad el cual limita su habilidad para tenerlo en cuenta para diferentes tipos de respuestas a la relocalización en distintos contextos, particularmente después de que las comunidades han ingresado al estadio de desarrollo potencial*". Incluso el propio Scudder sugiere que su modelo opera con mayor utilidad en las fases de reclutamiento y de transición del proceso de relocalización.

De Wet propone un análisis medioambiental para aplicar a los procesos de reasentamiento de comunidades basado en los comportamientos de los afectados, perspectiva que, según este autor, Scudder y Colson no toman. Según De Wet, el éxito de su abordaje ambientalista radicaría en que posibilitaría entender por qué algunas experiencias de reasentamiento han sido más estresantes que otras. La respuesta, de acuerdo con este autor, estaría relacionada con las modificaciones causadas al ecosistema. Por lo tanto, cuanto mayor sea el cambio producido, más intenso será el stress correspondiente.

Cernea por su parte, realiza en 1988 una reflexión crítica en torno a las modalidades erróneas adoptadas por el Banco Mundial en diversos procesos de reasentamiento derivados de grandes proyectos financiados por esa institución. Cernea planteó el problema de la “patología del desarrollo” (1997), consistente en la intensificación de un proceso de empobrecimiento que se manifiesta en diversas dimensiones y que padecen los afectados por los grandes emprendimientos. Indudablemente, los reasentamientos involuntarios constituyen un dominio en el cual el clamor por la justicia social y la distribución equitativa de los beneficios del desarrollo resuenan muy bajo (Cernea, 1997). Con esta afirmación el autor pone el acento en una de las cuestiones más recurrentes en este tipo de proceso, o sea, la “injusticia social” y la desigualdad inherentes al “desarrollo”.

Debido a lo expuesto y luego de más de 15 años de investigaciones, Cernea elabora un modelo explicativo de los procesos de relocalización basado en los conceptos de “riesgo” y “reconstrucción”. Afirma enfáticamente que ante estos complejos fenómenos *“el empobrecimiento de los relocalizados, no constituye una fatalidad y no debe ser tolerado con pasiva resignación. El desplazamiento forzoso es una disrupción causada socialmente y no un desastre natural y sus efectos perversos deben y pueden ser contrabalanceados”* (Ibíd.:1570).

Por otra parte, Cernea critica la supuesta “inevitabilidad” de los reasentamientos y sugiere la alternativa de enfrentar los riesgos cuando afirma que *“no todos los casos de desplazamientos propuestos por los planificadores son inevitables o justificados; y los reasentamientos conducidos con un instrumento de equidad pueden contrarrestar el empobrecimiento, generando beneficios, tanto para la economía regional como para la local* (Ibíd.:1570).

De esta manera, Cernea plantea un “modelo de reconstrucción” que tiene en cuenta el concepto de “riesgo” basado en la definición de Giddens (1993), quien lo entiende como *“la posibilidad de que cierto curso de acción podrá disparar futuros efectos perniciosos, pérdidas y destrucción”*.

El modelo propuesto se trata tanto de una herramienta para generar y organizar el conocimiento, así como también de una guía para la acción en la gestión de los proyectos. Según el autor, cumple con un rol cognitivo y operacional que se puede complementar con otros modelos y aplicar también a otros casos de desplazamientos forzosos tales como los refugiados por guerras y los reubicados debido a desastres naturales (Cernea, 1997).

A su vez, el modelo consta de cuatro funciones:

- 1) diagnóstica, que es a la vez explicativa y cognitiva;
- 2) predictiva (útil para la planificación);
- 3) resolutoria de problemas (durante el proceso de relocalización), e
- 4) investigativa, para la formulación de hipótesis y elaboración de teorías.

Ahora bien, la conceptualización clave de este modelo es la de “riesgos por empobrecimiento”, los cuales pueden ser analizados a través de un diagnóstico.

Los riesgos descritos son:

- Carencia de tierra
- Pérdida del hogar
- Desempleo
- Marginalización
- Inseguridad alimentaria
- Incremento de morbilidad y mortalidad
- Desarticulación social

Según Cernea (1997), los rasgos detallados más arriba se constituyen en inminentes o amenazantes previo al traslado de los afectados, aunque también se haría extensiva su influencia en los niveles local y regional. El autor realiza una comparación evaluativa de distintos procesos de reasentamiento llevados a cabo en

diferentes lugares, aplicando este modelo basado en los riesgos del empobrecimiento de los desplazados de acuerdo a cómo fueron tomadas en cuenta las dimensiones descritas en el párrafo anterior.

El modelo de Cernea básicamente pone el acento en tres cuestiones cruciales:

- a) Intenta captar las principales variables socioeconómicas que involucran a los desplazados, o sea, el empobrecimiento y la reconstrucción de su nivel de vida.
- b) Trata de prevenir y superar los riesgos a través de la toma de decisiones en torno a los factores que los provocan.
- c) Informa acerca de la clase de proceso social que debe ser iniciado para solucionar los problemas.

Evidentemente se trata de un modelo operativo que permite efectivizar la conducción de los procesos de relocalización introduciendo la noción de riesgo como concepto central para atenuar, minimizar o revertir las consecuencias negativas de estos procesos. Ofrece además una estructura teórica más comprensiva para diagnosticar y sugerir líneas de acción. Asimismo explica las respuestas de los relocalizados ante la situación de privación socioeconómica, sugiriendo nuevos caminos para conducir el trabajo de campo y lo que es más importante, permite delinear los elementos constitutivos de una estrategia para la resolución de los problemas a través de la planificación.

En relación al concepto de “Stress Multidimensional de Relocalización” (SMR), elaborado por Scudder y Colson (*op.cit.*), consideramos que más allá de las críticas que el concepto de stress ha sufrido desde diferentes abordajes teóricos, como los de De Wet (1988), y Lumsden (1976), el concepto de SMR puede resultar de una gran comodidad operativa, especialmente en la transferencia de información a los organismos responsables de la implementación de los proyectos de reubicaciones.

Por otro lado, el “modelo de reconstrucción”, citado en páginas anteriores y que fuera planteado por Cernea (1997), tiene en cuenta el concepto de “riesgo por empobrecimiento” de los relocalizados, sugiriendo incluir en el análisis 8 dimensiones que se detallan a continuación.

1) “Escasez de tierra”: constituye, según el autor, la principal forma de descapitalización y pauperización debido a la expropiación de tierras que sufren los afectados.

2) “Falta de empleo”: La carencia de trabajo asalariado suele constituir uno de los factores que incrementan la vulnerabilidad de las poblaciones afectadas.

3) “Pérdida de la vivienda”: los afectados pueden llegar a sufrir la alienación relacionada con el “apego al lugar” (Cernea, 1997:1572), o el denominado “síndrome de pérdida del hogar” elaborado por Scudder y Colson (1982). Sin embargo, resulta necesario aclarar, que no obstante el cumplimiento de esta compensación de la vivienda que se pierde, habitualmente no puede evitarse el sentimiento de pérdida que muchos grupos domésticos sufren al desarticularse sus redes sociales basadas principalmente en la vecindad del mismo modo que no puede evitarse la ruptura de ciertos lazos comunitarios que la anterior disposición del espacio posibilita y que luego del reasentamiento no logran reconstruirse.

4) “Marginalización”: Cernea plantea que la misma se manifiesta cuando se produce una “movilidad descendente”. Este autor señala que *“La marginalización económica a veces comienza mucho antes de la ejecución del proyecto debido a la desinversión que sufren ciertas áreas”* (1997:1572).

5) “Incremento de morbilidad y mortalidad”: Este rasgo se manifestaría a través de “stress social, inseguridad y trauma psicosocial”. Debido a ello se dispararían ciertas enfermedades asociadas con los desplazamientos forzosos.

6) “Inseguridad alimentaria”: esta dimensión debe controlarse desde el inicio de cualquier proceso de relocalización debido a que las estrategias económicas como las alimentarias, son las primeras en verse impactadas por este tipo de fenómenos.

7) “Desarticulación social”: en este rubro, Cernea se refiere a alternativas de fragmentación comunitaria, de lazos interpersonales y redes sociales, favoreciendo un proceso de inseguridad colectiva y de falta de sentido de identidad grupal, constituyendo lo que el autor denomina “regiones anómicas”. Esta situación nunca logra compensarse en este tipo de procesos. La mitigación de este tipo de impacto depende invariablemente de las respuestas institucionales elaboradas por los grupos afectados.

En otro orden, Partridge (1985), respecto a la participación de los afectados, plantea la necesidad de conocer la “organización social endógena” del grupo afectado en el proceso de reasentamiento para atenuar las situaciones de conflicto.

Otros autores señalan la importancia de la difusión de la información como una premisa indispensable para el logro de la participación de los afectados. *“Resulta normal y esperable la existencia de resistencia y aún de hostilidad inicial hacia la idea de la relocalización involuntaria. La naturaleza de las respuestas de los relocalizados y de la población anfitriona dependerá, en gran medida, del establecimiento de buenos mecanismos de comunicación y de la realización en forma regular de consultas con los grupos involucrados y con sus organizaciones (asociaciones locales, organizaciones no gubernamentales, etc.), así del aliento que se brinde a la participación de éstos en la búsqueda y definición de soluciones para los complejos problemas que emergen en la planificación y ejecución de relocalizaciones. Aún más, la carencia de información precisa puede exacerbar las malinterpretaciones y fortalecer la resistencia al traslado”* (Cernea, 1989).

Por otra parte, la comunicación por sí misma no garantiza la participación de los grupos afectados si no es acompañada por la incorporación de los mismos en los

ámbitos donde realmente se toman las decisiones. Al respecto, el mismo Banco Mundial recomienda explícitamente a las agencias encargadas de relocalizaciones "*superar la tendencia burocrática a retener dentro de su esfera de competencia todos los aspectos de los procesos de toma de decisiones y de las funciones administrativas*" (Ibíd.:36).

Es necesario aclarar también, que la comunicación por si sola, no disminuye el nivel de conflicto ni soluciona los problemas de los inundados. Por otra parte, la participación debe ser instrumentada en la organización comunitaria a través de sus instituciones, de manera tal que ésta lleve, con mayores posibilidades, las negociaciones para obtener mejores condiciones para su relocalización. Además, cuando los afectados poseen un mayor grado de libertad para negociar su futuro, el impacto del traslado suele resultar menos perjudicial.

Al respecto de los modelos antes mencionados, cabe aclarar que este estudio retoma la propuesta *del Modelo de Stress multidimensional* del que habla Scudder en su modelo, ya que se considera es el que mide efectos en los individuos en una reubicación que él denomina forzada. En el caso de Arroyo del Maíz es una reubicación forzada porque las autoridades así lo dictaminaron, porque el lugar donde estas personas que fueron reubicadas quedó impedido para ser habitado, por ser zona de alto riesgo. En estos términos la reubicación fue forzada.

Del modelo de Cernea interesa conocer cómo se va dando el proceso de empobrecimiento en la comunidad si es que existe y poder medir esos parámetros en la presente investigación.

A continuación se anexa información acerca de la reubicaciones forzosas y los efectos en los niños que asisten a la escuela.

c) Los niños y los desalojos forzosos

La vivienda y el hábitat desempeñan un papel fundamental en el crecimiento y desarrollo de los niños. Tener un lugar seguro donde vivir es uno de los elementos fundamentales de la dignidad humana, de la salud física y mental y de la calidad de vida general. Para el niño, la casa representa la seguridad, el lugar donde encontrar calor y afecto, donde comer, reír, jugar y llorar: un medio para crecer y desarrollarse. En su casa el niño se descubre a sí mismo y forma su identidad. La casa es el lugar en que se satisfacen las necesidades básicas del niño, es decir, sus necesidades físicas, sociales, psicológicas emocionales y culturales. Es allí donde la personalidad del niño adquiere forma y donde se cumplen sus aspiraciones.

El derecho a la vivienda de los niños es parte integrante de la realización de otros derechos básicos que garantizan su supervivencia, desarrollo, protección y participación. El derecho a la salud, a la educación, a la participación en la sociedad, al desarrollo físico e intelectual, a la seguridad -e incluso su derecho a la vida- está estrechamente relacionado con la calidad de la vivienda y del medio en el que habitan. La vivienda "adecuada" es de particular importancia para los niños por cuanto está estrechamente vinculada al medio ambiente en el que crecen y a las condiciones de vida con que se enfrentan.

Según el Informe sobre Desarrollo Humano (1997), 600 millones de personas habitan en viviendas que representan un peligro para sus vidas y su salud; 100 millones de personas viven sin ningún tipo de cobijo; y muchos más se ven obligados a vivir en condiciones de inestabilidad e inseguridad a raíz de los desalojos forzosos originados por la adquisición de tierras, las guerras y los conflictos políticos. En todas esas situaciones los niños son los que sufren los efectos más graves. Un número desconocido -pero que con toda seguridad llega a las decenas de millones- de niños y adultos de las zonas urbanas del mundo carecen de vivienda y duermen en lugares públicos como estaciones, aceras, parques, cementerios, obras y lugares de trabajo.

Como puede verse, la reubicación afecta de manera directa el comportamiento del niño debido a la pérdida de su hábitat en el cual ha ido conformando su personalidad que a su vez determina su comportamiento.

Se reconoce también que la mayoría de los niños desplazados dejan un proceso educativo en sus lugares de proveniencia y que el cambio no es fácil. Por otro lado, aunque se ofrezca para estos niños un nuevo espacio educativo, su proceso de aprendizaje estará sujeto a otras condiciones que tienen que ver con salud emocional, nutrición, facilidad de adaptación y hasta medios de transporte que los lleven a su lugar de estudio o por lo menos, medios económicos para acceder a este transporte.

A continuación se mencionan algunos puntos importantes respecto a algunos factores que tienen incidencia en el rendimiento académico.

d) Personalidad y rendimiento académico

El papel central de la personalidad en el rendimiento académico sólo ha sido puesto de relieve en los últimos años, rompiendo de esta forma, el casi exclusivo protagonismo ostentado por la inteligencia. Algunos autores han llegado a afirmar que la inteligencia, la personalidad y la motivación juntas, explican el 25% de la varianza del rendimiento (Cattell, 1966). Sin embargo, las variables de personalidad no se pueden utilizar como base para hacer predicciones sobre un individuo concreto, sino sólo para hacer predicciones probables, ya que están basadas en el estudio de grupos y no de individuos.

La mayor parte de los estudios que tratan de esclarecer las relaciones entre la personalidad y el rendimiento académico se ha centrado en los rasgos de extraversión-introversión y neuroticismo-estabilidad emocional, aunque no exclusivamente (Digman, 1989). Estas relaciones han sido establecidas

principalmente por medio de estudios correlacionales, como consecuencia, no se pueden establecer relaciones de causa-efecto.

Por lo tanto, es bastante difícil decidir cómo la personalidad consigue un efecto sobre el rendimiento. Así, el objetivo de este estudio es identificar características de personalidad que puedan estar asociadas con el éxito académico. Sin embargo, este no es un tema fácil de resolver, puesto que es probable que las características concretas de personalidad generadoras del éxito académico estén en función del sujeto estudiado, los métodos de enseñanza utilizados, la edad de quién aprende, etc. (Martín, 1994). A pesar de estas complicaciones han surgido unas cuantas generalizaciones razonablemente robustas de la investigación, en la que los logros académicos se han correlacionado con las puntuaciones en personalidad.

Savage (1966), confirmó igualmente que el neuroticismo estaba relacionado negativamente con el rendimiento, mientras que la extraversión estaba relacionada con el rendimiento positivamente. Los mejores alumnos en primaria eran los extravertidos y emocionalmente estables.

Más clarificador resulta todavía el estudio de Entwistle y Cunningham (1968). Ellos se plantearon 4 hipótesis: correlación entre rendimiento y neuroticismo-extraversión, linealidad de las relaciones, diferencias entre los sexos y si entre los niños más brillantes, los neuróticos introvertidos formaban el grupo superior en rendimiento académico. Los niños tenían 13 años. Los resultados eran contundentes. El neuroticismo correlacionaba significativamente con el rendimiento escolar: los niños muy neuróticos tenían menos éxito que los pocos neuróticos. Y esto se confirmaba en los chicos y en las chicas. La extraversión mostró una correlación significativa por la influencia de sexo. Las chicas extravertidas y los chicos introvertidos tendían a tener mejor rendimiento que las chicas y chicos de características opuestas. Las chicas que son estables extravertidas y los chicos que son estables introvertidos obtienen las mejores puntuaciones medias de rendimiento. Esto también era verdad respecto a los alumnos brillantes. La hipótesis de que los individuos neuróticos serían el grupo superior entre los brillantes fue rechazada.

Confirmaron también la linealidad de la relación entre el neuroticismo y rendimiento, aunque la relación no es lineal sino en forma de “U” respecto a la introversión para el grupo total. Los autores explicaron el resultado más curioso, que la extraversión era una ventaja para las chicas en su trabajo escolar, y una desventaja para los chicos porque las chicas vivían la extraversión de una manera académicamente más aceptable que los chicos, ya que los valores del grupo de iguales de los chicos suele estar en oposición al rendimiento escolar. Ahora bien, los chicos extravertidos participan más activamente en estos grupos que los introvertidos. Posiblemente los valores de los grupos de las chicas favorecían el rendimiento y el éxito académico. Por otra parte, la superioridad de los chicos introvertidos se explica fácilmente teniendo en cuenta los patrones de conducta que les asignó Eysenck (solitario, introspectivo, aficionado a los libros más que a las personas). El introvertido está en ventaja en el ámbito académico, ya que los extravertidos generan una inhibición reactiva más rápidamente que el introvertido, lo que interfiere el proceso de aprendizaje al impedir al extravertido centrarse en las tareas escolares, sino que es por períodos muy cortos de tiempo. Esto no ocurre en las chicas, porque la chica introvertida se distancia quizás excesivamente de la interacción escolar en el proceso de aprendizaje.

En un estudio realizado por Eysenck y Cookson (1969) con niños de 11 años, se dedujo que los chicos y las chicas extravertidos rinden mejor académicamente en pruebas de razonamiento verbal que los introvertidos. La relación es lineal en el conjunto, expresada en una correlación aproximada de 0.20. Los chicos y las chicas inestables lo hacen ligeramente peor que los estables y la significación del neuroticismo como factor principal es marginal. La relación es curvilínea, haciéndolo mejor los niños altos y bajos en neuroticismo que los de neuroticismo medio. De esta forma, los resultados de los niveles correspondientes a los 11 y los 13 años parecen estar clasificados (las investigaciones de Eysenk y Cookson y las de Entwistle y Cunningham coinciden, excepto que en este último no había correlación entre extraversión y neuroticismo por la diferencia de sexo).

Los trabajos de Elliott (1972) y Bynner (1972), también van en este sentido, en cuanto que la extraversión se correlaciona positivamente con el rendimiento escolar hasta los 14 ó 15 años, siendo la relación inversa años más tarde.

e) El autoconcepto y el rendimiento académico

Desde las primeras investigaciones sobre el aprendizaje y, por extensión, sobre educación -finales del siglo XIX y primer tercio del XX-, los estudios se centraron exclusivamente en los aspectos cognitivos, desde los más simples a los más complejos, dando como fruto la aparición de numerosas teorías que fueron evolucionando rápidamente, probablemente, debido al gran desconocimiento e incertidumbre propios de cualquier inicio. Con el paso del tiempo -segundo tercio del siglo XX-, paulatinamente, los investigadores descubrieron la importancia de los componentes afectivos y su influencia decisiva en el aprendizaje; tanto que, más de lo conveniente, los estudios se centraron en este nuevo objeto, olvidando casi por completo el ámbito de lo cognitivo, produciéndose entonces un brusco paso de un extremo al opuesto. Hasta que, afortunadamente, los estudiosos tuvieron la feliz idea de conjugar los aspectos cognitivos y los afectivos en común -tercer tercio del siglo XX-, naciendo así el constructo conocido por el nombre de aprendizaje autorregulado (self-regulated learning).

La teorización sobre el autoconcepto ha tenido lugar en el ámbito de la fenomenología como el estudio de la conciencia directa. Una de las tesis fundamentales de esta teoría es que la conducta se ve influenciada no sólo por el pasado y por las experiencias presentes, sino además por los significados personales que cada individuo *atribuye* a la percepción de esas experiencias. Ese mundo personal privado del individuo es el que más influye sobre su conducta. De este modo, el comportamiento es más que una mera función de lo que nos sucede desde el exterior y es también una consecuencia de cómo creemos que somos.

A partir de ahí, aparecen nuevas aportaciones, en principio, en el sentido del autoconcepto como conjunto de actitudes del yo hacia sí mismo. De igual forma, comienzan a emplearse los términos: autoimagen, autoconfiguración, autovalía o autoeficacia y autoestima, en sentido autoevaluativo o autovalorativo, que cada autor argumenta para distinguirlo y darle mayor peso específico.

Burns (1990) interpreta el autoconcepto como conceptualización de la propia persona hecha por el individuo, siendo así considerado como adornado de connotaciones emocionales y evaluativas poderosas, puesto que las creencias subjetivas y el conocimiento fáctico que el individuo se atribuye son enormemente personales, intensos y centrales, en grados variables a su identidad única. Y, respecto a la autoestima o autoevaluación, piensa que es el proceso mediante el cual el individuo examina sus actos, sus capacidades y atributos en comparación a sus criterios y valores personales que ha interiorizado a partir de la sociedad y de los otros significativos, de manera que estas evaluaciones dan una conducta coherente con el autoconocimiento, ubicando el autoconcepto en el ámbito de la actitud.

Esta manera de enfocar la cuestión es muy fructífera, primero, porque permite aplicar métodos aceptados y experimentados para clasificar las actitudes en la medición del autoconcepto y, en segundo lugar, porque centra la atención en el hecho de que el autoconcepto no está compuesto de un elemento único. Los individuos poseen un amplio abanico de autoconceptos en relación a sus percepciones específicas. Así pues, utilizar el término actitudes hacia el yo, en lugar de autoconcepto, acentúa el hecho de la existencia de muchas formas en que la persona puede concebirse a sí misma (Burns, 1990:26).

González y Tourón (1992), lo definen como *organización de actitudes que el individuo tiene hacia sí mismo*, al modo en que lo hace Burns (1979). Clemes (1994:7) refiriéndose a la autoestima como parte efectiva del autoconcepto, opina que *“es el punto de partida para el desarrollo positivo de las relaciones humanas, del aprendizaje, de la creatividad y de la responsabilidad personal. Es el <aglutinante>*

que liga la personalidad del hombre y conforma una estructura positiva, homogénea y eficaz. Siempre será la autoestima la que determine hasta qué punto podrá el hombre utilizar sus recursos personales y las posibilidades con las que ha nacido, sea cual fuere la etapa de desarrollo en que se encuentre”.

Hablando metafóricamente, se podría decir que la personalidad es el vehículo que nos conduce por la vida, cuyo motor sería el autoconcepto (aspecto cognitivo), su combustible, la autoestima (aspecto afectivo), y su particular forma de conducirse, más o menos acertada, la autoeficacia (aspecto conativo), ya que como *pensamos* (cognición), *sentimos* (afectividad) y *actuamos* (conación).

Un niño con inteligencia superior a la media y con poco autoconcepto puede obtener rendimientos suficientes pero no satisfactorios, mientras que otro de inteligencia media con mucho autoconcepto puede obtener mejores resultados.

Normalmente el niño de poco autoconcepto suele encontrar pocas satisfacciones en el colegio, rápidamente pierde la motivación y el interés y, en cambio, emplea buena parte de sus energías en aquellos aspectos que se relacionan con los sentimientos hacia sí mismo (temores, ansiedades, problemas, relaciones con los demás, etc.).

Con mucha frecuencia, las experiencias capaces de reforzar el autoconcepto están relacionadas con el colegio y, por ello, producen ansiedad con la que el niño lucha continuamente. De esta forma, entra en un círculo vicioso del que cada vez le resulta más difícil salir. El autoconcepto, al margen de su importancia general en el comportamiento escolar, marca todas las manifestaciones de la personalidad, como por ejemplo: el control emocional, la creatividad, las relaciones personales, etc.; siendo patrones de gran influencia el propio autoconcepto de sus referentes próximos: padres y maestros, que se proyectan a quienes están a su alrededor condicionándolos.

Hoy día, la presión social (familia, escuela y ambiente) hace que los alumnos estén envueltos por la obsesión de la competencia académica y por el buen logro académico. Parte del nivel del autoconcepto del escolar viene dado por las aprobaciones o reprobaciones de sus logros escolares dadas por sus referentes significativos, especialmente los padres y profesores. Cuanto mejores calificaciones y más premios obtengan, mayores aprobaciones y, consecuentemente, mayor nivel de autoconcepto tendrán.

Son numerosas las investigaciones que han confirmado la relación positiva significativa entre todas las medidas de autopercepción y logro académico, insistiendo en que la medida del autoconcepto es el mejor pronosticador del logro académico, más aún que las medidas del Coeficiente Intelectual y de la aptitud (Purkey, 1970; Machargo, 1989; Díaz Aguado *et al.*, 1992) y que, como comprobaron Musitu *et al.* (1991), es inferior en los rechazados; de ahí que también en el factor de “competencia académica” sean significativamente inferiores y, por tanto, tienen también menor capacidad de autocontrol al sentirse torpes y abrumados por las tareas escolares.

Musitu *et al.* (1983) opinan que, en especial, el alumno rechazado se encuentra ante una serie de exigencias en la escuela que lo desbordan. No puede atenderlas todas por no tener, en gran parte de los casos, capacidad suficiente, por lo que recibe una evaluación negativa del profesor y también de los padres, de lo que se desprende que no está suficientemente motivado como para controlar y asumir todo el conjunto de exigencias de los adultos (padres y profesores).

Los niños en desventaja se consideran como posibles víctimas de autoconceptos bajos debido a la discriminación, la pobreza y a las condiciones poco estimulantes del medio. Se supone que estas condiciones conducen a una denigración de la autovalía; pero, a pesar de todo, algunos estudios experimentales revelan que los niños en situación de desventaja no sólo poseen autoconceptos positivos, sino que algunas veces tienen autoconceptos más altos que los grupos

aventajados. Algunos autores sugieren que esto ocurre así porque los niños pertenecientes a grupos en desventaja están expuestos únicamente a otras personas y vecinos en desventaja, y, de acuerdo con tales expectativas, actúan satisfactoriamente.

Por el contrario, los niños de grupos aventajados tienen expectativas más altas que les sirven de referencia en su motivación. Sólo porque los grupos aventajados miren a los que están en desventaja de una forma negativa, no es suficiente razón para suponer que éstos se vean de la misma forma.

Personalidad y autoconcepto son dos factores que están inmersos con una importancia muy significativa en el rendimiento escolar de los alumnos. Así mismo, el contexto juega un papel crucial en la formación de la personalidad y el autoconcepto, recordando que los niños en estudio forman parte de una reubicación y según autores como Scudder y Colson (1982), esto tiene una implicación en algunas áreas de la personalidad como en el aspecto cognoscitivo, fisiológico y afectivo.

C. SUSTENTO LEGAL

Para este apartado se considera preciso anexar ala información concerniente al marco dentro del cual se inscriben las reubicaciones correspondientes a los acuerdos que establecen las reglas de operación del fondo de desastres naturales, que fueron las aplicables para el año 1999, bajo las cuales se realizó la reubicación en arroyo del Maíz, que es la zona de estudio.

ACUERDO QUE ESTABLECE LAS REGLAS DE OPERACIÓN DEL FONDO DE DESASTRES NATURALES (FONDEN)⁶

⁶ Publicado en el diario oficial de la federación el día 31 de marzo de 1999. Se retoma este acuerdo porque fue el que aplicó para la reubicación en octubre del mismo año.

Capítulo IV: De las reglas de operación

Sección III: De la Cobertura a la Infraestructura Pública⁷

20. La Secretaría con cargo a los recursos del Fonden podrá proporcionar apoyos para dos categorías básicas:

I. Bienes de dominio público y privado de la Federación con que cuentan las dependencias y entidades federales, descritos en los artículos 2o. y 3o. de la Ley General de Bienes Nacionales, y

II. Bienes de dominio público y privado de las entidades federativas de acuerdo a lo que establezcan las leyes respectivas de estos órdenes de gobierno, y que correspondan a la infraestructura básica que se utiliza para prestar servicios a la ciudadanía.

21. Los apoyos estarán dirigidos a la reparación o restitución total o parcial, por los medios que se determinen, de los daños causados en la infraestructura pública federal, estatal y municipal, y del Distrito Federal, no asegurable.

22. En el caso de daños a la infraestructura pública federal asegurada, se podrá solicitar apoyo transitorio del Fonden en tanto se reciba el pago del seguro correspondiente, para permitir a la dependencia o entidad iniciar la reparación de las obras de forma inmediata. Una vez recibidos los recursos del seguro, éstos deberán ser reintegrados al Fonden en los términos de la fracción III del numeral 62.

23. La reparación o restitución de los daños tendrá el propósito de dejar a la infraestructura pública en condiciones operativas similares a las que prevalecían antes del siniestro. En los trabajos de reparación o restitución de daños se deberán incluir, en la medida de lo posible, acciones de mitigación para daños futuros, a través de normas de diseño o construcción que reduzcan su vulnerabilidad.

⁷ Se retoma lo concerniente a la infraestructura pública porque la reconstrucción de las escuelas corresponden a este tipo de infraestructura.

Asimismo, se podrá apoyar la reconstrucción de la infraestructura dañada, con modificaciones técnicas, cuando ello así se justifique.

24. Los recursos del Fonden que se destinen a la reparación o restitución de la infraestructura pública se complementarán, en su caso, con recursos de las entidades federativas, en los siguientes términos (Tabla 5):

Tabla 5
Cobertura de Infraestructura Pública con Recursos Federales
Estatales, Municipales y del Distrito Federal

Tipo de Infraestructura Pública	Porcentaje de recursos federales	Porcentaje de recursos estatales, municipales y del Distrito Federal
1. Carretera y de Transporte (carreteras, ejes, puentes, distribuidores viales, puertos, aeropuertos y caminos rurales, entre otros)	100	0
Federal	70	30
<input type="checkbox"/> Estatal	30	70
<input type="checkbox"/> Municipal	30	70
<input type="checkbox"/> del Distrito Federal		
2. Hidráulica		

(presas, infraestructura hidroagrícola, de agua potable y saneamiento, y obras de protección, entre otros)		
<input type="checkbox"/> Federal	100	0
<input type="checkbox"/> Estatad	60	40
<input type="checkbox"/> Municipal	50	50
<input type="checkbox"/> del Distrito Federal	50	50
3. Infraestructura Educativa y de Salud (escuelas, universidades, clínicas de salud y hospitales, entre otros)		
<input type="checkbox"/> Federal	100	0
<input type="checkbox"/> Estatad	60	40
<input type="checkbox"/> Municipal	30	70
<input type="checkbox"/> del Distrito Federal	30	70
4. Urbana (calles, banquetas, parques, instalaciones deportivas, entre otros)		
<input type="checkbox"/> Federal	100	0
<input type="checkbox"/> Estatad	60	40
<input type="checkbox"/> Municipal	20	80
<input type="checkbox"/> del Distrito Federal	20	80
5. Eléctrica (líneas de transmisión, subestaciones, líneas de		

distribución, entre otras)		
<input type="checkbox"/> Federal	100	0
6. Adquisición de suelo para infraestructura social básica, en caso de reubicación de centros de población	10	90
7. Pesquera fuera de las Administraciones Portuarias Integrales		
<input type="checkbox"/> Federal1/		
<input type="checkbox"/> Estatad	100	0
<input type="checkbox"/> Municipal	60	40
	30	70

1/ Se refiere a la infraestructura que es operada por el Gobierno Federal.

Para propósitos del Cuadro 1, en el Anexo IV se lista el tipo de infraestructura carretera que se considera para cada uno de los órdenes de gobierno en él señalados; y en el Anexo V se lista la correspondiente a infraestructura hidráulica.

CAPITULO IV: De las Reglas de Operación

Sección V: Del Apoyo a Damnificados⁸

27. Las acciones de emergencia que lleve a cabo el Gobierno Federal a que hace referencia el numeral 15, procurarán abarcar a todos los damnificados de un desastre natural. Los recursos para tales propósitos serán en su totalidad federales. La Segob podrá hacer uso en todo momento del Fondo Revolvente a que se hace

⁸ En esta sección es donde se establece lo concerniente a la reubicación de las viviendas.

mención en la Sección II del Capítulo VI de estas Reglas de Operación, independientemente de las acciones que tomen las dependencias y entidades federales conforme a sus respectivas competencias.

28. Para la mitigación de daños sobre activos privados productivos y no productivos, se apoyará sólo a la población damnificada de bajos ingresos que no pueda acceder a seguros privados. De igual forma, con cargo a los recursos del Fonden, se podrán generar fuentes transitorias de ingresos para las familias de bajos ingresos. La Comisión establecerá en cada caso si los apoyos son monetarios o en especie.

29. Los apoyos del Fonden serán únicamente para las familias asentadas en las comunidades directamente afectadas por el desastre. Sin embargo, para el caso de los jornaleros agrícolas de bajos ingresos, se podrán llevar a cabo acciones de generación de fuentes de ingreso fuera de la zona del desastre natural, siempre y cuando éste haya tenido un efecto directo sobre sus posibilidades de empleo e ingreso, y en función de los patrones observados de migración.

Activos Privados No Productivos de la Población de Bajos Ingresos

30. Las viviendas propiedad de familias de bajos ingresos dañadas o destruidas por un desastre natural, pero asentadas, en opinión de la Secretaría de Desarrollo Social, en zonas consideradas de bajo riesgo, se repararán o reconstruirán en el lugar en el que se encuentran, procurando que sus condiciones sean similares a las que tenían antes del siniestro. En el Anexo VI se establecen los parámetros para identificar a las familias de bajos ingresos, así como los montos y condiciones de los apoyos.⁹

31. Las viviendas propiedad de familias de bajos ingresos dañadas o destruidas por un desastre asentadas, en opinión de la Secretaría de Desarrollo Social, en zonas de riesgos recurrentes, deberán ser reubicadas en coordinación con las autoridades

⁹ Este anexo se encuentra en la sección de anexos de este trabajo.

locales respectivas, hacia zonas seleccionadas para uso habitacional en el caso de que existan reservas territoriales. De lo contrario, se promoverá la reubicación de estos núcleos poblacionales a nuevas áreas de crecimiento.

Será responsabilidad de las entidades federativas, la donación de los terrenos suficientes para atender la reubicación de la población damnificada, en el caso de que cuenten con superficies disponibles y formen parte de su patrimonio, mismas que serán valoradas por las dependencias federales correspondientes en relación a su aptitud habitacional y la inexistencia de riesgos para su aprovechamiento.

De no disponerse del suelo suficiente para la reubicación de las viviendas, los tres órdenes de gobierno se coordinarán para identificar predios susceptibles de ser incorporados para uso habitacional, y para su adquisición, en sus distintas modalidades, independientemente de la tenencia de la tierra, y de acuerdo con la participación de gasto a que se refiere la Tabla 6 (pág. 70).

32. Los proyectos de urbanización se formularán por el área competente de las entidades federativas, la que además se responsabilizará, de manera coordinada con el Gobierno Federal, de otorgar a los damnificados la asistencia técnica para la autoconstrucción de las viviendas y la supervisión de las obras; así como para incorporar medidas de mitigación en las comunidades que hayan sufrido el siniestro. En todos los casos, las autoridades locales serán las responsables de dar cumplimiento a los ordenamientos de construcción y al asentamiento de la población en zonas sin riesgo.

33. Será responsabilidad de los gobiernos municipales y del Distrito Federal llevar a cabo las acciones necesarias para evitar que nuevas familias se asienten en zonas que las autoridades federales o estatales competentes les hayan notificado por escrito a esos órdenes de gobierno que son de riesgo recurrente, en cuyo caso no se otorgarán apoyos a esas zonas con cargo al Fonden.

34. En el caso en que con motivo de un desastre natural se lleve a cabo la reubicación de la población en zonas de alto riesgo y que sean de competencia

municipal, y del Distrito Federal, y ante la presencia de un nuevo desastre natural, para la atención de los daños no se otorgarán apoyos con recursos del Fonden cuando las autoridades federales o estatales competentes les hayan notificado por escrito el riesgo que se corre en esas zonas.

35. No se autorizarán recursos del Fonden para apoyos en menajes de casa de ningún tipo¹⁰

Activos Privados Productivos de Población de Bajos Ingresos

36. Las dependencias y entidades federales y los gobiernos de las entidades federativas podrán solicitar recursos del Fonden para mitigar los daños a los activos productivos de los productores de bajos ingresos que no pueden acceder a los seguros privados, y que hayan sido severamente afectados o destruidos por un desastre natural, de acuerdo con los siguientes criterios:

I. Productores agrícolas de temporal que posean una superficie de hasta 20 hectáreas en los estados con clasificación "A", hasta 10 hectáreas en los estados con clasificación "B" y hasta 5 hectáreas en los estados con clasificación "C", de conformidad a la clasificación por entidad federativa que se presenta en el Anexo VII.¹¹ No se otorgarán apoyos a productores agrícolas en áreas de riego. Los montos de apoyo serán hasta 250 pesos por hectárea, o tal monto en especie, hasta 5 hectáreas por productor, para cultivos anuales;

II. Para otros productores agrícolas de temporal, se estará a lo siguiente:

· Productores agrícolas de temporal que posean una superficie de hasta 3 hectáreas por productor para plantaciones de frutales y cultivos perennes, con un apoyo de hasta 280 pesos por hectárea, o tal monto en especie.

¹⁰ Actualmente estos acuerdos han sido modificados, ampliando más la información.

¹¹ Ver en la sección de anexos.

- Productores agrícolas de temporal que posean una superficie de hasta 2 hectáreas por productor para cultivos de café, con un apoyo de hasta 695 pesos por hectárea, o tal monto en especie.

- Productores agrícolas de temporal que posean una superficie de hasta 3 hectáreas por productor para plantaciones de nopal, con un apoyo de hasta 250 pesos por hectárea, o tal monto en especie.

III. Productores con un hato ganadero de hasta 25 cabezas de ganado, con un apoyo de hasta 175 pesos por cabeza, o tal monto en especie;

IV. Productores forestales que posean hasta 5 hectáreas en bosques tropicales y hasta 10 hectáreas en bosques templados, con un apoyo de hasta 650 pesos por hectárea, o tal monto en especie;

V. Productores pesqueros con daños a sus embarcaciones o equipos de pesca, que estén inscritos en el Registro Nacional de la Pesca y matriculados y emplacados por la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, con embarcaciones menores de hasta 10 toneladas con motor fuera de borda, con un apoyo de hasta 1,400 pesos por embarcación o tal monto en especie; lo anterior, siempre y cuando, previo aviso de la autoridad competente, tanto los productores como los gobiernos de las entidades federativas hayan realizado las acciones correspondientes en materia de prevención;

VI. Productores acuícolas con daños a su infraestructura productiva, cuya participación en el activo productivo no rebase de 2 hectáreas, con un apoyo de hasta 695 pesos por hectárea, o tal monto en especie; y

VII. Familias de bajos ingresos, en actividades agrícolas o pecuarias, con daños a sus economías de traspatio o a sus activos para producción y comercialización de pequeñas manufacturas o artesanías, con un apoyo de hasta 40 jornales, en términos del Programa de Empleo Temporal, PET, o su equivalente en especie.

Fuentes Transitorias de Ingresos para Familias de Bajos Ingresos

37. Para las acciones no consideradas en los numerales 30 a 36, el Fonden podrá aportar recursos para generar fuentes transitorias de ingresos en las regiones

afectadas, tanto urbanas como rurales. Las acciones deberán canalizarse preferentemente a la recuperación de la productividad o de la infraestructura de la zona afectada, y a la reactivación de las actividades económicas.

38. La generación de fuentes transitorias de ingreso descansará en el PET, a fin de cubrir la reparación, reconstrucción o reubicación de viviendas, infraestructura social básica, caminos rurales y áreas agropecuarias, forestales y acuícolas dañadas o cualquier actividad que contribuya a restablecer las condiciones de normalidad.

39. En la atención de solicitudes presentadas al Fonden para los propósitos a que se refiere el numeral 37, se utilizarán en primera instancia los recursos del PET destinados a la atención de desastres naturales correspondientes al 20 por ciento de los recursos autorizados a cada una de las cuatro dependencias que operan el Programa (Secretaría de Agricultura, Ganadería y Desarrollo Rural, Sedesol, Secretaría de Comunicaciones y Transportes y Semarnap). Una vez erogada la totalidad de estos recursos, se podrán utilizar recursos del Fonden.

40. En cualquier caso, la aplicación de los recursos del PET se regirá por las Reglas Generales de Operación del Programa de Empleo Temporal, con excepción de las disposiciones relacionadas con la región, el calendario de aplicación, o el tipo de obra a realizar.

41. Los recursos del Fonden que se destinen al apoyo a los damnificados se erogarán, de forma complementaria con recursos de las entidades federativas, en los términos señalados en la Tabla 6:

Tabla 6
Cobertura a Damnificados con Recursos
Federales, Estatales y Municipales, y del Distrito Federal

Acciones para damnificados	Porcentaje de recursos federales	Porcentaje de recursos estatales, municipales, y del Distrito Federal
1. Acciones de emergencia que ejecute el Gobierno Federal para toda la población damnificada.	100	0
2. Activos privados no productivos para la población de bajos ingresos <input type="checkbox"/> Rehabilitación, construcción y reconstrucción de vivienda. <input type="checkbox"/> Reubicación de vivienda. <input type="checkbox"/> Adquisición de suelo apto para vivienda social.	60 60 10	40 40 90
3. Activos productivos privados	70	30

para la población de bajos ingresos	70	30
<input type="checkbox"/> Predios agrícolas.	50	50
<input type="checkbox"/> Hatos ganaderos.		
<input type="checkbox"/> Embarcaciones menores o equipos de pesca.	40	60
<input type="checkbox"/> Infraestructura acuícola.		
<input type="checkbox"/> Activos de traspatio y para pequeñas artesanías y manufacturas.		
	70	30
4. Fuentes transitorias de ingreso para la población de bajos ingresos y en acciones no consideradas en los rubros anteriores y en los Cuadros 1 y 2.		

42. En adición a estas acciones y con el propósito de restituir las condiciones socioeconómicas en las regiones afectadas por un desastre natural, las dependencias y entidades federales realizarán esfuerzos para reorientar dentro de sus presupuestos aprobados, programas y recursos hacia tal fin.

CAPITULO V: De la Instrumentación¹²

Sección I: Sobre la Presentación de Solicitudes a la Comisión Intersecretarial de Gasto Financiamiento.

¹² Este apartado establece los lineamientos acerca del proceso que debió seguirse, desde el impacto del fenómeno natural hasta la reubicación.

43. Una vez efectuada la declaración de un desastre natural en términos de la Sección I del Capítulo IV, la o las dependencias o entidades federales competentes relacionadas con los daños a reparar serán las encargadas de realizar el planteamiento de la problemática y de formular la consecuente solicitud de recursos a la Comisión, a través de la Secretaría de Gobernación (Segob) y por conducto de la Coordinación. La Comisión, a través de la Segob, también podrá recibir solicitudes de las entidades federativas, las cuales deberán ser validadas por las dependencias o entidades federales correspondientes. Dichas solicitudes deberán ser suscritas, invariablemente, por el Titular de la dependencia o entidad federal correspondiente, o por el C. Gobernador del Estado o el Jefe de Gobierno del Distrito Federal.

44. Las dependencias y entidades federales realizarán su diagnóstico y propuesta de acciones para la reparación de daños en el ámbito de sus respectivas competencias concertando, en lo conducente, con los gobiernos de las entidades federativas. Una vez elaboradas éstas, serán enviadas a la Coordinación para su presentación a la Comisión, incorporando, al menos, la siguiente información:

I. El desastre que originó el daño;

II. El listado de estados, municipios y localidades afectadas;

III. La descripción de la extensión territorial afectada en la que se incluya el área geográfica (km², hectáreas, km² de costas, etcétera) que ha sufrido daños;

IV. La relación y cuantificación preliminar de los daños a la infraestructura física pública, señalando, en su caso, si se trata de infraestructura federal, estatal o municipal, y del Distrito Federal, y las acciones propuestas para repararla, o de las ya realizadas en los términos del numeral 15;

V. La relación y cuantificación de los daños a bosques, áreas naturales protegidas, áreas agropecuarias, forestales, acuícolas o zonas pesqueras, en su caso;

VI. La relación y cuantificación del total de personas a apoyar (o ya apoyadas como respuesta inmediata a la emergencia) con acciones de alimentación, albergue temporal, vestido y atención a la salud;

VII. La relación de los daños a los activos productivos y no productivos a que hacen referencia estas Reglas de Operación, de las familias de bajos ingresos en las zonas afectadas o el número de población afectada, y de las propuestas de mitigación de los daños, así como de las acciones de generación de fuentes transitorias de ingresos, en su caso; y

VIII. La delimitación de las acciones que realizan la Federación y las entidades federativas, con el objeto de evitar la duplicidad de esfuerzos y recursos.

45. La Coordinación será la responsable de:

I. Integrar la propuesta global de apoyo financiero con la información a que se refiere el numeral anterior;

II. Procurar que no haya duplicidad de acciones entre las distintas dependencias y entidades federales, así como con las de las entidades federativas;

III. Verificar que los recursos del Fonden no sean solicitados para la reparación de daños ajenos al desastre en cuestión; y

IV. Asegurar que la solicitud de recursos federales a la Comisión cumpla con los criterios y requisitos de las presentes Reglas de Operación.

46. Para la presentación de las solicitudes se estará a los siguientes plazos:

I. Ante un desastre que ponga en riesgo la vida humana, y cuando la rapidez de actuación por parte de las dependencias o entidades ejecutoras sea esencial, éstas podrán erogar los montos que consideren necesarios con el fin de dar atención a las necesidades principales de la población, en los términos del numeral 15. A petición de las dependencias o entidades federales, la Secretaría podrá otorgar un acuerdo de ministración de recursos, el cual será regularizado posteriormente con cargo a los recursos del Fonden, a efecto de que puedan iniciar a la brevedad sus acciones;

II. Una vez superada la emergencia inmediata, y en un plazo no mayor a veinte días hábiles posterior a la ocurrencia del desastre, las dependencias o entidades federales deberán presentar su solicitud, en los términos del numeral 44. En su caso, las evaluaciones y cuantificaciones realizadas por las dependencias y entidades

federales podrán realizarse de manera preliminar, y en tanto se cuente con mayor información, y

III. En un lapso no mayor a sesenta días hábiles contados a partir de la ocurrencia del desastre, cada instancia responsable deberá presentar la petición definitiva sobre la cuantificación de los daños ocurridos, con apoyo de los dictámenes técnicos elaborados en los términos de los numerales 47 y 48. Con dicha información la Comisión recomendará a la Secretaría, de manera definitiva, los apoyos con cargo a los recursos del Fonden, independientemente de la recomendación de recursos que haya hecho esta Comisión a la Secretaría en forma preliminar. En las peticiones definitivas se deberá incluir, en lo posible, la estimación de escalatorias a los costos.

47. Para evaluar y cuantificar física y monetariamente la magnitud de los daños ocurridos, en todos los casos en que sea posible las dependencias y entidades federales designarán a peritos valuadores para que emitan los dictámenes técnicos respectivos. Las valuaciones se deberán hacer del conocimiento de los gobiernos de las entidades federativas en el caso en que, conforme a estas Reglas de Operación, se requiera de recursos de las entidades federativas, para atender los daños.

La Comisión podrá instruir a que uno o varios dictámenes sean realizados por peritos externos, cuando a su consideración el alcance y monto de los daños lo ameriten. Cuando por la naturaleza o magnitud del daño no sea posible la contratación de peritos, las dependencias o entidades federales se apoyarán en un especialista en la materia para la evaluación y cuantificación del daño. En todos los casos, los peritos o especialistas deberán aportar una valuación objetiva de los daños ocurridos, basadas en criterios técnicos cuantificables y verificables.

48. Para la determinación y cuantificación de los daños y costos de reparación, los peritos y especialistas deberán tomar en cuenta los siguientes aspectos:

I. Las condiciones físicas en que se consideraba se encontraba el bien siniestrado previo al desastre; y

II. Los daños sufridos a causa del desastre natural, diferenciándolos, en la medida de lo posible, de aquéllos derivados de omisiones en la realización de acciones de mantenimiento y conservación.

49. Con base en la información proporcionada, la Comisión determinará la procedencia de la solicitud para lo cual emitirá la correspondiente recomendación a la Secretaría. La Coordinación, a su vez, informará dicha resolución a los gobiernos de las entidades federativas y, en su caso, se coordinará con éstos para la aportación de recursos de las entidades federativas, a los Fideicomisos Mixtos Estatales señalados en el Capítulo VI, conforme a los montos de participación de gasto contenido en las presentes Reglas de Operación. El acuerdo de la Comisión establecerá también la recomendación a la Secretaría, para que ésta determine la autorización de recursos en los casos en que las dependencias y entidades federales sean las encargadas de llevar a cabo las restituciones, reparaciones y atenciones correspondientes, y las que corresponderán llevar a cabo a las autoridades de las entidades federativas.

50. La Comisión no aceptará solicitudes de apoyo por parte de las dependencias y entidades federales o de las autoridades de las entidades federativas, una vez transcurridos los plazos a que se refiere el numeral 46, ni recomendará a la Secretaría que autorice recursos para solicitudes que no cumplan con lo establecido en estas Reglas de Operación.

CAPÍTULO III: MÉTODO

A. DESCRIPCIÓN DEL MÉTODO

La investigación en educación, así como en otras áreas, nos ofrece dos enfoques metodológicos básicos -el cualitativo y el cuantitativo-, que nacen precisamente de la evolución filosófica de la ciencia, estos enfoques son vistos en la actualidad por diversos autores como complementarios, más que excluyentes.

Cada uno de los enfoques metodológicos antes mencionados, tienen diferentes métodos de investigación, los cuales engloban características diferentes unos de otros, siendo útiles cada uno dependiendo del grado de profundidad que se pretenda dar al tema y/o la particularidad del objeto en estudio.

En cuanto a los estudios cualitativos, como es el caso del presente estudio, Rodríguez, Gil y García (1999), mencionan que pueden realizarse a través de los siguientes métodos: fenomenología, etnografía, teoría fundamentada, etnometodología, análisis del discurso, investigación-acción y biografía. Los mismos autores proponen que para cuestiones de investigación de tipo descriptivo/interpretativas, valores, ideas y prácticas de los grupos culturales, el método a usarse es la Etnografía.

Por tal razón, esta investigación se fundamentó para su realización en el método etnográfico, debido a las características del objeto de estudio, ya que lo que se estudió es una colonia de reubicación, para ello fue necesario adentrarse a su forma de vida, costumbres y a su cultura.

De acuerdo con Martínez (2004), el enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar

la conducta individual y de grupo en forma adecuada. Por ello el objetivo inmediato del método etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es la de contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares.

Un aspecto importante a considerar en la investigación etnográfica es la manera en que se percibe la realidad como un todo organizado y dinámico; dicha totalidad está integrada por partes que la constituyen y con la exclusión o inclusión de un nuevo elemento, esa totalidad se ve modificada.

Por lo anterior, el objeto de estudio del método etnográfico, es la nueva realidad que emerge de la interacción de las partes constituyentes, sería la búsqueda de esa estructura con su función y significado. Esta realidad no está en los elementos que la constituyen, sino que aparece por las relaciones que se dan entre los elementos, así como surgen las propiedades del agua que no se dan ni en el oxígeno ni en el hidrógeno por separado.

Así, el método etnográfico utilizado en esta investigación viene a formar la parte medular en el proceso de la misma, dado que ha permitido procesar la información derivada de la siguiente población y muestra elegida.

a) Consideraciones metodológicas

El estudio es un diseño no experimental puesto que no se experimentó la interrelación de algunas variables sobre otras sino sólo explica y describe la situación por la que está atravesando la colonia en su proceso de reubicación. Por lo tanto, el estudio es cualitativo. (Jiménez Olmedo, 2005c:29).

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2003), el estudio es un diseño no experimental de tipo longitudinal, porque se midió el proceso de reubicación están viviendo las familias de arroyo del maíz, desde que ingresaron a la

colonia y cuales son sus manifestaciones ahora. Por tratarse de un estudio que lo que pretende es describir que es lo que está ocurriendo en esa realidad, la investigación es de tipo descriptivo.

1. Población

El lugar donde se realizó el estudio es la colonia Arroyo del Maíz, que se encuentra ubicada al noreste de la ciudad de Poza Rica, esta colonia nace en el 2000 a consecuencia del desastre provocado por las inundaciones que afectaron a la zona norte del estado de Veracruz en 1999. Actualmente son 474 familias las que habitan en la colonia y aunque estas viviendas se entregaron a las familias mas necesitadas y que se vieron afectadas por el desastre antes mencionado, no todas las familias que viven en este lugar son los propietarios de las viviendas, sin embargo, para efectos de la presente investigación, este dato resulta importante y por ello, no es motivo de exclusión para ser consideradas a todas las familias que habitan la colonia como parte de la población en estudio.

Por otro lado, la escuela donde se realizó el estudio, cuenta con un total de 340 alumnos, un director y 6 profesores. Cabe aclarar que del total de 340 alumnos, no todos son de la colonia Arroyo del Maíz.

2. Muestra

De acuerdo con Martínez M. (1999), los tipos de muestra en el estudio etnográfico son dos: la muestra estadística o probabilística y la muestra intencional o basada en criterios.

En la muestra intencional se elige una serie de criterios que se consideran necesarios o muy convenientes para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación (Martínez M., 1999)

Por lo anterior, el muestreo fue intencional y las unidades de análisis sobre las cuales se recolectó la información en este estudio debido a la interrogante planteada fueron: maestros, alumnos y padres de familia de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar”. Los alumnos fueron 27 que pertenecen al grupo de sexto grado, 6 maestros y 27 padres de familia de los alumnos de la misma muestra, así como informantes clave en la colonia Arroyo del Maíz.

B. TÉCNICAS

Respecto a las técnicas que se utilizan en el método etnográfico de acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1999), son: la entrevista estructurada y no estructurada, la observación participante y notas de campo. Martínez (1999) por su parte, menciona que la observación en los estudios etnográficos se coloca en la herramienta principal del investigador y menciona otras técnicas a utilizar, entre ellas: las grabaciones sonoras y fotografías, la entrevista con informantes clave, las notas de campo, el análisis de documentos, los cuestionarios abiertos, las técnicas proyectivas, las planillas de observación y las escalas individualizadas.

En este estudio, las técnicas que se utilizaron, en la recopilación de la información fueron:

- a) La entrevista estructurada
- b) Las técnicas proyectivas.
- c) La observación
- d) Las notas de campo

A continuación se presenta un cuadro cronológico que muestra el desarrollo de la investigación así como el uso de las técnicas antes mencionadas (Tabla 7).

FASE	ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	TIEMPO
Fase 1	Entrevistas a profundidad, con habitantes de la colonia tomados al azar Definición de la idea de investigación Redacción de anteproyecto de investigación	Entrevistas estructuradas Observaciones Notas de campo Observaciones Notas de campo	Cuatro meses (septiembre-diciembre 2004) cuatro meses (enero – abril 2005) Cuatro meses (mayo – agosto 2005)
Fase 2	Recogida de datos	Entrevistas estructuradas Observaciones Notas de campo Técnicas proyectivas: Test de la familia	Seis meses (septiembre 2005 Febrero 2006)
Fase 3	Análisis de resultados, comparaciones, integración de las dimensiones estudiadas	Entrevistas Estructuradas realizadas Observaciones Notas de campo Técnicas proyectivas: Test de la familia	Seis meses (marzo – agosto 2006)
Fase 4	Integración de datos y elaboración del borrador de tesis		Seis meses (septiembre 2006 Febrero 2007)

FASE	ACTIVIDAD	INSTRUMENTO	TIEMPO
Fase 5	Redacción del documento final		Tres meses (marzo – mayo 2007)

Tabla 7: Muestra el desarrollo de la investigación y el uso de las técnicas de recolección de datos utilizadas.

c) INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Las técnicas utilizadas en el transcurso del trabajo de investigación fueron 4. En seguida se ofrece más información respecto a su uso dentro del proceso.

a) La entrevista estructurada

Para recolectar la información se diseñaron 3 guías de entrevistas, para ser realizadas a maestros, alumnos y padres de familia (Ver anexos).

La entrevista dirigida a maestros y directores constó de 11 preguntas abiertas, dividida en 6 apartados: datos generales, la escuela, situación escolar actual, problemáticas, ambiente escolar y formación docente. La dimensión que se midió con este instrumento fue la de rendimiento escolar.

La entrevista dirigida a alumnos estuvo compuesta por trece preguntas abiertas. La estructura de la entrevista estuvo formada por dos apartados: datos generales y ambiente escolar. Este instrumento midió la categoría de ambiente escolar de la dimensión de rendimiento escolar y la categoría efectos de la reubicación en la población, de la dimensión la reubicación.

La entrevista a padres de familia estuvo compuesta por 29 preguntas abiertas, su estructura se dividió en 9 apartados: datos generales, antecedentes de los habitantes de la colonia, composición familiar, vivienda, salud, empleo, organización, problemáticas enfrentadas y la familia y la educación de los hijos. Este instrumento midió la dimensión de la reubicación.

Se aplicaron en total 59 entrevistas, 5 a maestros, 1 al director, 26 a padres de familia y 27 a alumnos. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas para su análisis.

b) Las técnicas proyectivas

El trabajo de campo con los alumnos incluyó también la aplicación de la técnica proyectiva: Test de la familia, con el propósito de identificar factores de personalidad, que estuvieran siendo afectados con la reubicación. Para medir estos aspectos, se aplicó la misma prueba a niños que no hayan vivido un cambio semejante a la reubicación, con la intención de comparar los resultados y generar conclusiones; se trabajó con 10 niños de sexto grado de la Escuela Primaria “Miguel Alemán Valdés”, ubicada en la colonia Flores Magón de la ciudad de Poza Rica, Veracruz.

La aplicación del Test de la familia se realizó de manera grupal, con una sesión individual al final para la descripción del dibujo y una serie de preguntas. Se aplicaron en total 37 pruebas, 27 en la Escuela Primaria “Austreberto Aguilar Alarcón” y 10 en Escuela Primaria “Miguel Alemán Valdez”.

c) La observación

La observación se realizó en todo momento desde el inicio del proceso de investigación. Fue de gran ayuda al momento de realizar las entrevistas al observar

el lenguaje no verbal de los entrevistados, ya que ofrecía información adicional sobre las respuestas.

Esta técnica, se utilizó en la mayoría de los casos para corroborar la información obtenida a través de las demás técnicas y marcó la pauta para las notas de campo.

Otro uso que se hizo de esta técnica fue para observar las categorías que se estaban midiendo. Cabe mencionar que la observación no siguió un guión específico, sino que se registraba lo que resultaba significativo en relación con las actividades que se realizaban en el trabajo de campo y en base también a los referentes teóricos con los que se estaba midiendo el objeto de estudio.

d) Las notas de campo

Al final de las grabaciones en las entrevistas, se registraba del mismo modo una serie de comentarios que se observaban durante la entrevista, incluso las apreciaciones del entrevistador también se registraban.

Todos los datos ofrecidos por los informantes claves y que no se estaban grabando en las entrevistas, fueron escritos en las notas de campo, para no perder esa información.

Las notas de campo fueron de gran ayuda a la hora de marcar los tiempos en los que se realizaron las actividades, porque ahí aparecían las fechas.

D. EL MÉTODO ETNOGRÁFICO UTILIZADO. UNA SÍNTESIS FINAL

El método etnográfico es utilizado en los trabajos de investigación cuando lo que se pretende es observar el objeto de estudio en su totalidad, como un sistema o un todo, comprendiendo la relación existente entre las partes que lo componen y del

mismo modo cómo esas partes modifican con su presencia la totalidad y son modificadas por el todo, en una realidad específica.

De acuerdo con Martínez (1999), el objetivo inmediato de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, para llegar a cumplir dicho objetivo, el proceso de análisis debe ser complementado continua y sistemáticamente con el proceso de síntesis e interpretación, comprendiendo la relación existente entre las partes y el todo, como afirma Merleau-Ponty (1976), no en términos de realidad exterior, sino en términos de conocimiento, ya que esa totalidad, no puede ser definida como cosa del mundo físico, sino como conjuntos percibidos y, esencialmente, consisten en una red de relaciones percibidas, que, más que conocida, es vivida.

En este trabajo de investigación se observó la realidad en la que viven los reubicados, desde sus propias vivencias; se les escuchó hablar sobre sus acciones y sobre la forma en que ahora enfrentan su nueva situación. En la escuela primaria, los maestros mostraron lo que vivían en ese momento con los alumnos y los alumnos por su parte dejaron ver su actuar, su sentir y sus pensamientos en ese momento y lugar determinado.

El estudio siempre estuvo en un ir y venir en cuanto a los fenómenos observados y registrados con las técnicas utilizadas y los referentes teóricos bajo los cuales se estudiaba al objeto de investigación.

La permanencia en la colonia fue de aproximadamente dos años, un año en la etapa reflexiva y de diseño; y otro año en el trabajo de recolección de los datos. Durante este tiempo las visitas a la comunidad se realizaban en forma periódica, de una a tres veces por semana, en la etapa de la realización de las entrevistas con los alumnos, las visitas a la escuela fueron todos los días durante 3 semanas, en horario escolar de las nueve de la mañana a la una de la tarde. El resto del tiempo las visitas eran mínimo una vez por semana.

Los datos registrados en el estudio fueron 59 entrevistas, todas en audio y transcritas para su análisis, las notas de campo y escritos también sobre las observaciones realizadas.

Entre los datos con que cuenta la investigación, se tienen también fotografías de la colonia, así como notas de periódicos donde salía información sobre ésta durante el periodo de realización de la investigación. Así mismo, se cuenta con una serie de periódicos sobre el desastre ocurrido en 1999, que fue el que origino la reubicación de estas personas, que ahora viven en Arroyo del Maíz y una serie de fotografías del impacto del desastre.

En sus inicios este trabajo de investigación centraba su atención sólo en los efectos de la reubicación en la comunidad desplazada, pero conforme fue avanzando el estudio surgió la otra dimensión a estudiar que fue el rendimiento escolar. Si bien es cierto que la información que generan estudios de este tipo, ayudan a entender el proceso que viven los desplazados, este estudio aporta información respecto al impacto de las reubicaciones en el rendimiento escolar, encontrando datos significativos que se detallan más adelante.

En el transcurso de la investigación se fueron agregando más opciones para crear una imagen realista y fiel del objeto de estudio, haciendo comparaciones que permitieran estandarizar lo que se estaba midiendo y los resultados obtenidos. Tal es el caso de la aplicación de la técnica proyectiva con alumnos de otra Escuela Primaria.

Los instrumentos que se utilizaron fueron diseñados con la intención de que se midieran las dimensiones, así como las categorías y subcategorías que componían esas dimensiones que permitieran crear una imagen realista del caso de estudio. Cabe mencionar que las cuatro técnicas utilizadas, en su conjunto permitieron observar y medir con más confiabilidad y validez las categorías seleccionadas.

Cuando la investigación estaba en sus inicios, se pensaba trabajar con una muestra representativa en toda la escuela, pero no resultaba conveniente debido a que los alumnos de grados más bajos, no habían sufrido cambio de escuela, sino que habían iniciado en esta Escuela Primaria su educación desde su inicio. Así que se trabajó sólo con los 27 alumnos de sexto grado pertenecientes a Arroyo del Maíz, los padres de estos alumnos, los maestros de la primaria y el Director que fueron los informantes clave. Debido a que lo que interesaba conocer era el impacto de la reubicación en el rendimiento escolar, el criterio de inclusión fue que sólo se trabajaría con los alumnos que vivieran en Arroyo del Maíz.

A la hora de realizar las entrevistas todas fueron contabilizadas, en la grabación todas llevan un número progresivo, con el objetivo de llevar un orden en los casets y en las transcripciones.

La esencia del objeto de estudio radica en la importancia que tiene el brindar una calidad educativa respondiendo a las demandas de las poblaciones, siendo equitativos. Estudiar el impacto de las reubicaciones en las poblaciones desplazadas tiene importancia, sin embargo, hacer notar el impacto en el rendimiento escolar en alumnos en educación primaria, que es ciertamente donde se toman las herramientas necesarias no sólo de conocimiento, sino también de conformación de la personalidad, da más sentido de importancia al estudio.

De acuerdo a lo fines de la investigación el método etnográfico permitió conocer a fondo el objeto de estudio, llevando a establecer las relaciones existentes entre las dimensiones estudiadas.

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se analizan los resultados obtenidos de las técnicas aplicadas en la recolección de los datos, como son las entrevistas y el Test de la familia. Las observaciones y las notas de campo no tienen una sección especial, sino que se retoman en la sección de análisis para ayudar a explicar el fenómeno.

Se realiza un análisis cualitativo, con la intención de explicar el comportamiento del objeto de este estudio.

Bunge (1985) citado por Jiménez Olmedo (2006), ha enfatizado que el análisis de datos supone examinar sistemáticamente un conjunto de elementos informativos para delimitar partes y descubrir las relaciones entre las mismas y las relaciones con el todo; de ahí, que para el presente trabajo se presenten esas relaciones a través de mapas conceptuales de cada uno de los apartados.

La estructura del análisis se compone de tres apartados:

1. Presentación (Tablas de contingencia y dibujos del test)
2. Análisis (Mapas conceptuales e interpretación de los dibujos)
3. Interpretación (Interpretación de datos)

A. PRESENTACIÓN

En esta sección se presentan los resultados obtenidos en la recogida de datos a través de las entrevistas y la técnica proyectiva "Test de la familia". Los resultados de la entrevista se presentan en las tablas de contingencia, donde se resume por bloques, las respuestas dadas por los entrevistados, por otro lado, los resultados del

Test de la familia se presentan esta sección con dibujos más significativos por su repetición, y ello hace que representen a la totalidad de manera más real.

1. TABLAS DE CONTINGENCIA

De acuerdo a lo propuesto por Jiménez Olmedo (2006), el procedimiento seguido para la organización de los datos en las tablas de contingencia se basó de la siguiente manera:

1. Se observaron las frecuencias con que aparecieron cada una de las respuestas a las preguntas planteadas.
2. Se eligieron las respuestas que presentaron mayor frecuencia (patrones generales de respuesta).
3. se clasificaron las respuestas elegidas en temas de acuerdo a un criterio lógico, pero cuidando siempre que fueran mutuamente excluyentes.
4. Se le dio un nombre a cada tema (patrón general de respuesta), y en base a ello se han presentado sólo las respuestas que incluyen la misma información en patrones generales comunes.

De esta manera, cada tabla de contingencia contiene únicamente información de unidades significativas trascendentales que han permitido un mayor análisis e interpretación cualitativa.

Las tablas constan de tres apartados: número de ítem en la entrevista, página de la entrevista donde se encuentra la transcripción de la respuesta del entrevistado y los patrones comunes de las respuestas.

El análisis está centrado en dos dimensiones, siete categorías y 28 subcategorías, todas estas referentes a las implicaciones de las reubicaciones en el rendimiento escolar en la colonia Arroyo del Maíz, de la ciudad de Poza Rica, Veracruz.

A continuación se muestra la estructura que sigue el análisis.

ψ La reubicación

* Efectos de la reubicación sobre la población reubicada

- Stress fisiológico
- Stress sociocultural
- Stress psicológico

* Riesgos en la reubicación

- Escasez de tierra
- Falta de empleo
- Pérdida de la vivienda
- Marginalización
- Incremento de mortalidad y morbilidad
- Inseguridad alimentaria
- Desarticulación social

* Relaciones sociales

- Organización
- Relación con vecinos

ψ Rendimiento escolar

* Problemáticas que se presentan

- En los alumnos
- En la Institución
- En docentes
- En padres de familia

* Situación escolar actual

2. Deserción
3. Reprobación
4. Modelo educativo
5. Infraestructura
6. Características de los alumnos

* Ambiente escolar

- Relación maestro – alumno
- Relación alumno – alumno
- Relación alumno – grupo
- Relación grupo – grupo

* Formación docente

- Actualización docente
- Capacitación para trabajar con esta población

a. De la entrevista a padres

En seguida se presentan las tablas de contingencia de la entrevista realizada a los padres de familia:

1. LA REUBICACIÓN		
1.1. EFECTOS DE LA REUBICACIÓN SOBRE LA POBLACIÓN		
Ítem	Pág.	Stress Fisiológico
12 y 8	3	<p>"Nos hemos enfermado de calentura y dengue"</p> <p>"Las enfermedades más comunes igual que allá, gripa y tos"</p> <p>"Mi esposo le dio diabetes"</p> <p>"Allá arriba una señora dicen murió de espanto por la inundación"</p> <p>"Nos enfermamos igual hora que antes"</p>
Stress Sociocultural		
5	2	<p>"Estamos contentos aquí"</p> <p>"Mi hijo mayor trabaja, ya no estudia él"</p> <p>"Estamos viviendo como reyes a comparación de antes"</p> <p>"Ahora estamos bien, ya no estamos al tanto de que va a crecer el río"</p> <p>"Ahora vivo sola aquí con mis tres nietos"</p> <p>"Ahora vivo sola con mis hijos, porque mi esposo se fue"</p> <p>"Luego nos organizamos para hacer festejos"</p> <p>"Ahora todos somos de diferentes partidos, aquí vienen de todo"</p> <p>"En comparación como vivía antes, estoy mejor ahora"</p>

1.1. EFECTOS DE LA REUBICACIÓN SOBRE LA POBLACIÓN (Continuación)		
Ítem	Pág.	Stress Psicológico
12 y 8	3	<p>"Al principio me sentía deprimida, pero ahora ya estoy tranquila"</p> <p>"Me siento bien porque ya no pago renta"</p> <p>"No me he sentido deprimido, al contrario, me alegre"</p> <p>"Al principio me sentí deprimida, pero ahorita ya me acostumbre"</p> <p>"No me he sentido deprimido"</p> <p>"Me siento bien porque al fin tenemos una casa de nosotros"</p> <p>"Estoy mejor ahora, que antes"</p> <p>"Me siento triste por las cosas que perdí y que ya no voy a recuperar"</p> <p>"Me siento triste por el sentimiento de que tal vez aquí suceda lo mismo"</p>
1.2. RIESGOS EN LA REUBICACIÓN		
Ítem	Pág.	Escasez de tierra
9	2	<p>"Antes mi casa era de material de 6 piezas, pero vivía con mi suegra y otras hijas de ella"</p> <p>"Antes mi casa era de puros palitos"</p> <p>"Mi casa era tapada de cobijas, techo de lámina de cartón y bien humilde"</p> <p>"Mi casa era de madera, con láminas de zinc"</p> <p>"Mi casa era de piso de tierra, lámina alrededor, no había drenaje, ni agua potable"</p> <p>"No le voy a decir que mi casa era un palacio, pero todos éramos muy felices"</p>

1.2. RIESGOS EN LA REUBICACIÓN (continuación)		
Falta de Empleo		
16,17	3	<p>“La reubicación nos afectó en el empleo en la cuestión de los pasajes que ahora tenemos que pagar”</p> <p>“Después de la inundación, ya no volvimos a vender comida porque perdimos todo”</p> <p>“Aquí en Arroyo, no hay nada de empleos”</p> <p>“No me afectó, ahora trabajamos más”</p> <p>“Trabajo igual que antes”</p> <p>“Aquí no hay trabajo, voy hasta donde vivía antes porque allá me conocen y me dan ropa a lavar y planchar”</p> <p>“Es más cansado porque me queda lejos y pago pasaje”</p>
Pérdida de la vivienda		
10	2	<p>“Para mi estoy mejor ahora”</p> <p>“Ahora ya estamos independientes”</p> <p>“Está mejor, no hay peligros”</p> <p>“Para mi es un castillo ahora mi casa”</p> <p>“Esta casa está mejor que aquella donde vivía antes”</p> <p>“Ahora estoy mejor aquí, tenemos todos los servicios”</p> <p>“Me gusta más esta casa”</p> <p>“Me gusta más aquí, ya no pago renta”</p> <p>“fue difícil acostumbrarme. Extraño mi casa”</p>

1.2. RIESGOS EN LA REUBICACIÓN (continuación)		
Ítem	Pág.	Marginalización
14,22	3,4	<p>“En caso de urgencias aquí no hay atención médica, hay que salir”</p> <p>“Aquí no hay nada de asistencia médica”</p> <p>“No hay asistencia médica y si afecta demasiado”</p> <p>“Las patrullas aquí no vigilan”</p> <p>“Hace falta que pase el camión de la basura”</p> <p>“Hace falta una caseta policiaca, para llamar a las patrullas”</p> <p>“Cuando llueve no se puede caminar, hay mucho lodo, las calles no están pavimentadas”</p> <p>“El drenaje de aquí está roto y nadie hace nada para arreglarlo”</p> <p>“Aquí en la colonia han asaltado”</p> <p>“Aquí hay muchos pleitos”</p>
Incremento de la morbilidad y mortalidad		
13	4	<p>“En seis meses se murieron como 10 u 11 pero es igual el número de muertes que antes”</p> <p>“Antes curaba enfermedades con hiervas, ahora con medicina”</p> <p>“Una señora se murió de espanto y le dio diabetes, dejó tres hijos”</p>
Inseguridad alimentaria		
8	2	<p>“Tenemos tiendas en la colonia pero todo está caro”</p> <p>“Hasta el centro hay mercado”</p> <p>“No sufrimos de comida, porque vamos a comprar al centro”</p> <p>“hay carnicerías en la colonia”</p>

1.2. RIESGOS EN LA REUBICACIÓN (continuación)		
Desarticulación social		
21	4	<p>“No conozco a los vecinos y no tengo con quien apoyarme”</p> <p>“Yo no tengo problemas con nadie, todo está bien”</p> <p>“Todos nos llevamos bien”</p> <p>“Quedé cerca de mi vecina pero como las casas están más cercanas, tenemos problemas”</p> <p>“Quedé cerca de mis vecinos, pero además hice nuevas amistades”</p> <p>“Me llevo bien con los vecinos, me apoyan y los apoyo”</p>
1.3. RELACIONES SOCIALES		
Ítem	Pág.	Organización
20, 23	4	<p>“Los de allá arriba no quieren a los de acá abajo, porque nosotros tenemos beneficios y ellos no”</p> <p>“Siento que si hay apoyo entre los que habitamos la colonia”</p> <p>“Hay jefes de manzana, pero no hacen nada”</p> <p>“Considero que no hay organización porque no hacen nada”</p>
Relación con vecinos		
21b	4	<p>“Me llevo bien con mis vecinos y nos ayudamos”</p> <p>Nos dijeron que si queríamos quedar juntos cuando nos dieron las casas”</p> <p>“Yo no quedé cerca de los que vivía antes pero hice nuevas amistades”</p> <p>“No le hablo a mi vecina porque es muy chismosa”</p> <p>“No tengo confianza con mis nuevos vecinos”</p>

Tabla 8: Muestra los resultados de la entrevista realizada a los padres de familia.

b. De la entrevista a maestros

En seguida se presentan las tablas de contingencia de la entrevista realizada a los maestros:

2. RENDIMIENTO ESCOLAR		
2.1. PROBLEMÁTICAS QUE SE PRESENTAN		
Ítem	Pág.	En los alumnos
8 ^a	4	<p>“No cumplen con las tareas”</p> <p>“La conducta inapropiada de algunos niños que están solos en su casa”</p> <p>“La expresión verbal con groserías que presentan los niños dentro de las instalaciones de la escuela”</p> <p>“La disciplina, porque hay alumnos agresivos”</p> <p>“Falta de atención en la clase”</p> <p>“La falta de recursos”</p> <p>“Falta de interés en los niños”</p> <p>“Falta de asistencia”</p>
En la institución		
8b	4	<p>“Falta de aulas para que los niños tomen clases en óptimas condiciones”</p> <p>“Faltan materiales didácticos, lo único que ha llegado es la enciclopedia”</p> <p>“Los libros no son suficientes para toda la escuela”</p>

2.1. PROBLEMÁTICAS QUE SE PRESENTAN (continuación)		
En los docentes		
8c	4	<p>“No hay organización, pues cada quien jala por su lado”</p> <p>“Personalmente nos llevamos bien”</p> <p>“Todos los docentes cumplen con los parámetros normales”</p>
Ítem	Pág.	En padres de familia
8d	4	<p>“La principal problemática es la apatía de algunos de ellos porque faltan a las juntas”</p> <p>“La falta de apoyo de los padres con sus hijos”</p> <p>“El desinterés de los padres”</p> <p>“No supervisan la educación de sus hijos”</p>
2.2. SITUACIÓN ESCOLAR ACTUAL		
Deserción		
4 ^a	2	<p>“El índice de deserción es muy bajo”</p> <p>“Lo que hay son cambios de escuela, deserción no hay”</p> <p>“Las familias se van y se llevan a los niños a otra escuela”</p> <p>“Los que rentan se cambian de lugar y se llevan a los niños”</p>

2.2. SITUACIÓN ESCOLAR ACTUAL (Continuación)		
Reprobación		
4b	2	<p>“La reprobación se da en un porcentaje mínimo. “No es alarmante la reprobación en esta escuela”</p>
Modelo educativo		
3	2	<p>“El modelo educativo actual que llevamos está basado en el constructivismo” “el modelo educativo está bien, el problema son los niños, que vienen de diferentes situación económica” “El modelo está bien, el problema son los padres”</p>
Infraestructura		
2	1	<p>“La escuela tiene la infraestructura necesaria para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje” “Falta material porque es de nueva creación” “Contamos con la enciclopedia” “El mobiliario es nuevo”</p>

2.2. SITUACIÓN ESCOLAR ACTUAL (continuación)		
Ítem	Pág.	Características de los alumnos
5,6,7	2-4	<p>“Existen alumnos que trabajan”</p> <p>“Los hijos se quedan solos porque su mamá trabaja”</p> <p>“Los niños tienen problemas familiares que les afectan”</p> <p>“Los niños no reciben apoyo de los padres”</p> <p>“A los alumnos les afecta su situación económica baja en la escuela”</p> <p>“Los niños llegan mal alimentados a la clase e influye negativamente”</p> <p>“Faltan a clases consecutivamente”</p> <p>“Los niños vienen de matrimonios separados”</p>
2.3. AMBIENTE ESCOLAR		
Relación maestro-alumno		
9 ^a	4,5	<p>“La relación es buena en términos generales”</p> <p>“Todavía no se da el clima de aula que quisiéramos”</p> <p>“La relación es buena porque hablo con los alumnos”</p>
Ítem	Pág.	Relación alumno-alumno
9b	4,5	<p>“Se da el compañerismo entre los niños”</p> <p>“Conviven juntos la mayor parte del tiempo”</p> <p>“Los niños se llevan bien aunque hay niños problema”</p>

2.2. AMBIENTE ESCOLAR (continuación)		
Relación alumno-grupo		
9c	4,5	<p>“La relación es buena”</p> <p>“Se llevan con todos, no siempre hacen equipo con los mismos”</p> <p>“Se han canalizado alumnos al DIF por mala conducta o problemas familiares”</p> <p>“Se envió una niña al Psicólogo por problemas de conducta agresiva”</p>
Ítem	Pág.	Relación grupo-grupo
9d	4,5	<p>“Se llevan bien”</p> <p>“No hay rivalidad entre los grupos”</p>
2.4. FORMACIÓN DOCENTE		
Actualización docente		
10a	5	<p>“Los maestros reciben actualización cada bimestre”</p> <p>“Recibimos cursos estatales y nacionales”</p> <p>“Tenemos un programa de actualización del magisterio”</p>

2.4. FORMACIÓN DOCENTE (Continuación)		
Tipo de capacitación		
10b	5	“De acuerdo a las necesidades que van surgiendo” “De acuerdo al programa de actualización del magisterio” “Cursos de la SEV”

Tabla 9: Muestra los resultados de la entrevista realizada a los maestros.

c. De la entrevista a alumnos

Las tablas de contingencia de la entrevista realizada a los alumnos se presentan seguidamente:

1. LA REUBICACIÓN		
1.1. EFECTOS DE LA REUBICACIÓN SOBRE LA POBLACIÓN		
Ítem	Pág.	Estrés sociocultural
1,3,6,9	1-2	“En la escuela me siento bien” “El ambiente de esta escuela me gusta” “Aquí subí de promedio” “En la escuela no tengo problemas” “Aquí me siento mejor”

2. RENDIMIENTO ESCOLAR		
2.1. AMBIENTE ESCOLAR		
Relación maestro-alumno		
5	1,2	<p>“Con el maestro nos llevamos bien”</p> <p>“El maestro nos escucha y platica con nosotros”</p> <p>“El maestro no es enojón”</p>
Relación alumno-alumno		
4	1,2	<p>“A veces nos peleamos”</p> <p>“Los niños son muy agresivos y groseros con las niñas”</p> <p>“Hay chamacos muy agresivos”</p>
Relación alumno-grupo		
6	1,2	<p>“Me siento bien en el grupo con mis compañeros”</p> <p>“Le hablo a todos mis compañeros”</p> <p>“Hay niños que pelean por todo”</p>
Relación grupo-grupo		
8	1,2	<p>“Los grupos se llevan bien”</p> <p>“A veces se pelean entre los niños de los otros grupos”</p> <p>“Luego se pelean los que son hermanos”</p>

2.2. SITUACIÓN ESCOLAR ACTUAL		
Ítem	Pág.	Características de los alumnos
2,10, 11,12 y 13	1-2	<p>“No realizo actividades fuera de la escuela, con los compañeros de mi grupo”</p> <p>“Me llevo bien con mis hermanos”</p> <p>“Se me hace difícil cuando mis compañeros me agreden”</p> <p>“Trabajo en las tardes”</p> <p>“Se me hace difícil venir a la escuela porque mis papás trabajan y me dejan solo”</p> <p>“Vivo solo con mi mamá y ella trabaja”</p> <p>“Vivo con mi abuelita y trabaja”</p>

Tabla 10: Muestra los resultados de la entrevista realizada a los alumnos.

2. TEST DE LA FAMILIA

En esta sección se muestran los dibujos que los alumnos hicieron al aplicar el test de la familia. Cabe aclarar que con esta técnica se hicieron dos aplicaciones, una con alumnos de la Escuela Primaria “Austreberto Aguilar Alarcón” de Arroyo del Maíz y otra con alumnos de la Escuela Primaria “Miguel Alemán Valdés” de la colonia Flores Magón, de la misma Ciudad de Poza Rica, Veracruz.

El test de la familia es una técnica proyectiva que mide la personalidad, fue aplicado con el objetivo de identificar como está integrada la personalidad en el alumno y poder explicar la relación que tiene con el rendimiento escolar.

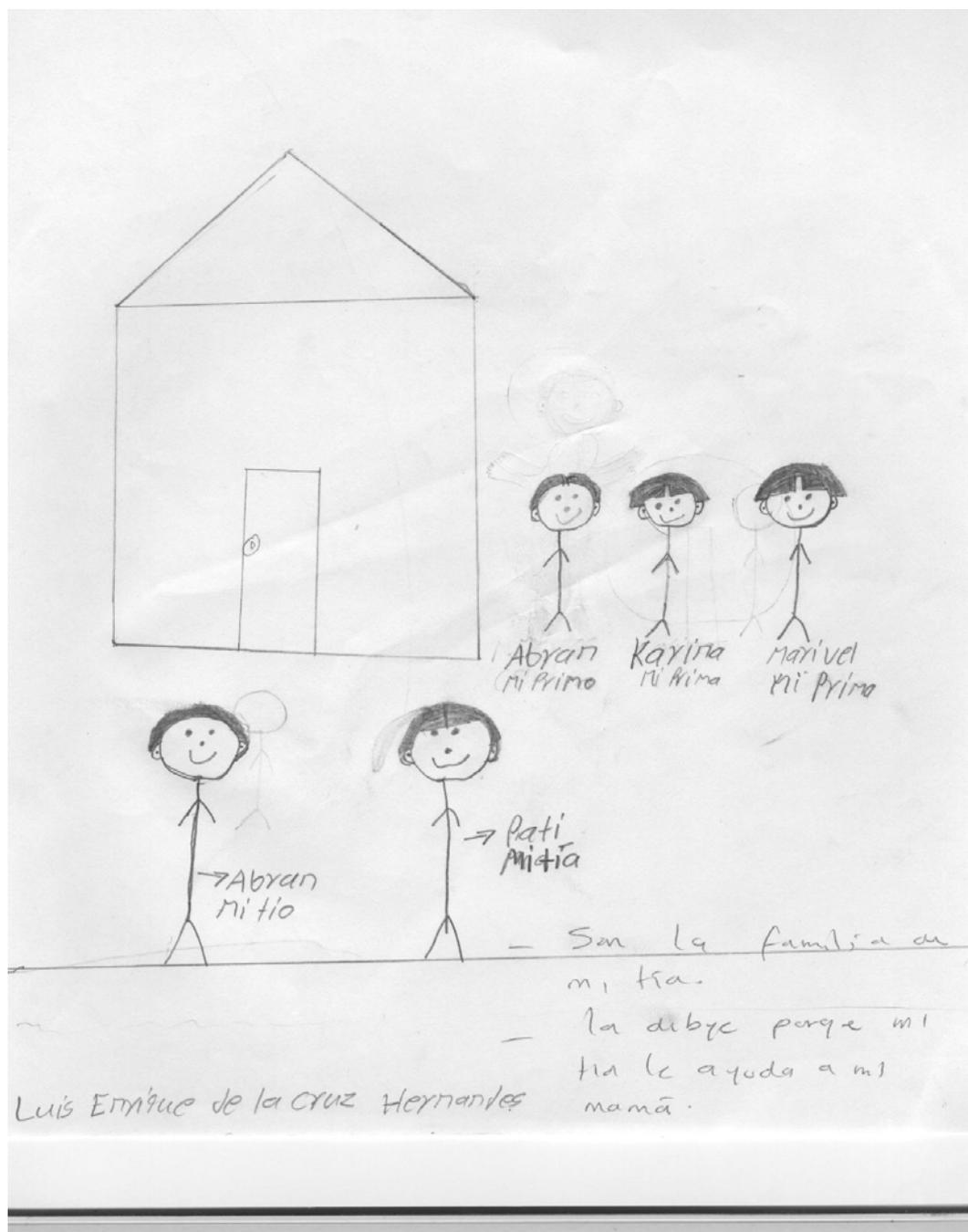
A través de la prueba se puede identificar también, como es que el sujeto entiende su realidad y la integra a si mismo, de modo que esto determina su comportamiento, además que permiten al niño expresar sus emociones, conflictos y tensiones, con un lenguaje gráfico, ya que verbalmente no sería posible comentar sus problemas, porque el niño utiliza frecuentemente como mecanismo de defensa la negación de una realidad que le resulta penosa.

La instrucción es la siguiente: “*Dibuja una familia, una familia que tú imagines*”, así se facilita más, la proyección de las tendencias más personales. Posteriormente le invitamos a que nos explique lo que ha realizado.

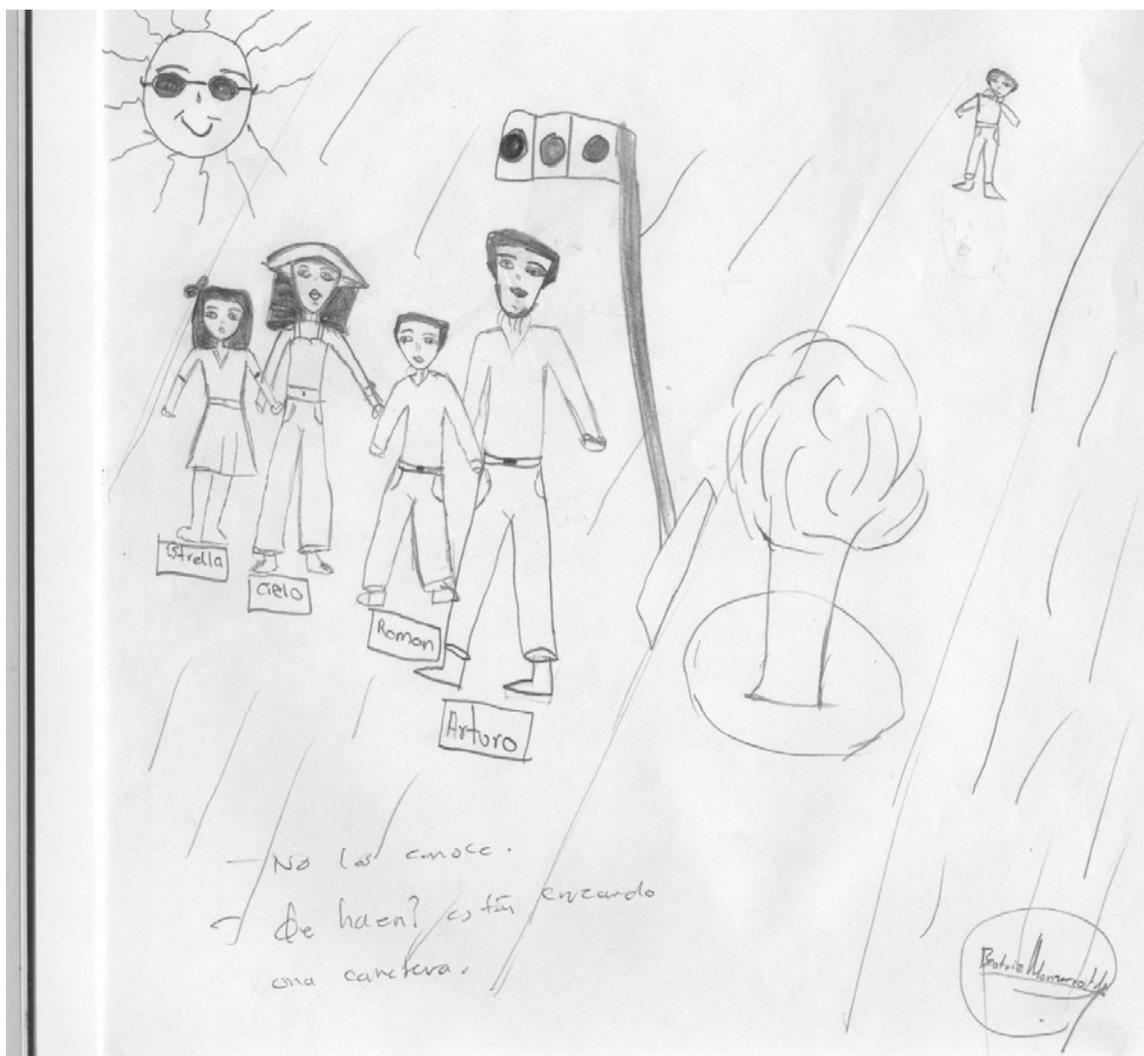
En seguida se muestran los dibujos del test de la familia realizado con alumnos de la Escuela Primaria “Austreberto Aguilar Alarcón”, de la Colonia Arroyo del Maíz.



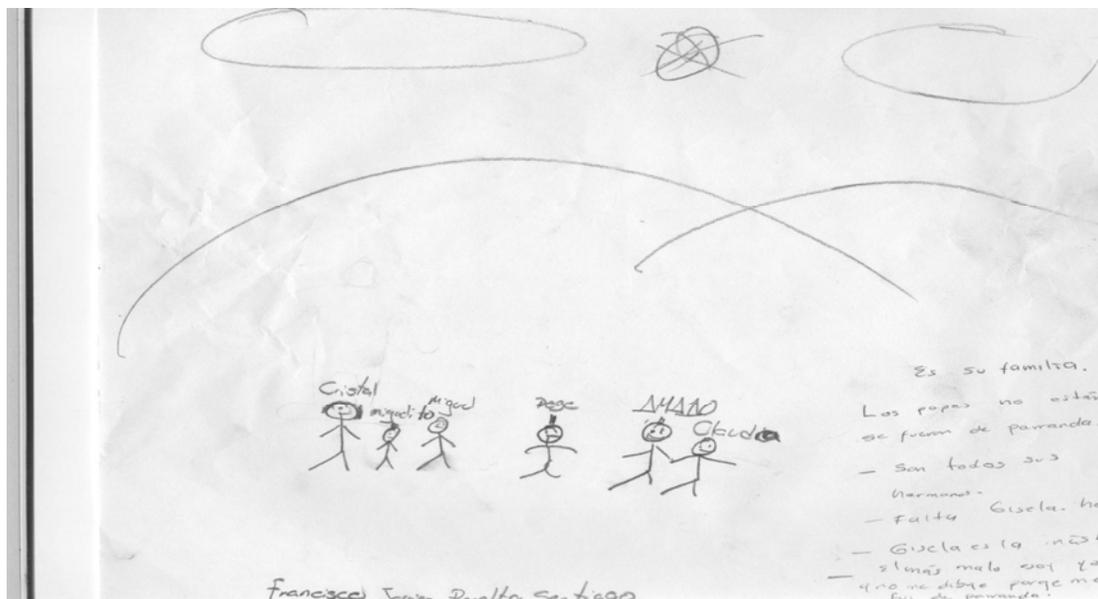
Test 1: En este dibujo, el alumno dibuja la familia de sus tíos. Muestra la colocación de los dibujos y el tamaño, en relación con la autoestima y los procesos de pensamiento, la prueba muestra un desapego familiar y falta de identidad en el niño.



Test 2: En este dibujo, el alumno igual que en el anterior, muestra la familia de los tíos y no la suya, lo cual indica un desconocimiento de los lazos familiares y provoca una pérdida de la identidad en el alumno.



Test 3: En este dibujo, el alumno dibuja una familia que él no conoce, lo cual indica además de un desapego del núcleo familiar y un desconocimiento total de las relaciones familiares. El dibujo señala un autoconcepto pobre y agresión.



Test 4: En este dibujo, el alumno dibuja a su familia, pero incompleta, solo dibuja a sus hermanos y omite a los padres, lo cual indica una falta de reconocimiento de la autoridad de estos. Muestra la desarticulación familiar por problemas familiares, y los dibujos pequeños indican autoestima baja y autoconcepto pobre. El dibujo deja ver rastros de agresión.



Test 5: Muestra el despegue del núcleo familiar por parte de los alumnos, dibuja a su familia, pero él no se dibuja, lo cual indica que se siente fuera de su grupo familiar, indica que el alumno experimenta falta de atención.

Los siguientes dibujos fueron realizados por los alumnos de la Escuela Primaria “Miguel Alemán Valdés” de la Colonia Flores Magón, de la misma Ciudad de Poza Rica, Veracruz.



Test 6: Este dibujo muestra el concepto Familiar del alumno, donde refleja la unión familiar a diferencia de los dibujos de los alumnos de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar”, de la Colonia Arroyo del Maíz. La niña que dibuja se llama Joana y en el dibujo, escribe hermana Joana, haciendo notar su sentido de pertenencia a su núcleo familiar, no se describe como un sujeto aislado, y su dibujo en comparación con los demás no es pequeño, lo cual indica una estabilidad emocional.



Test 7: El dibujo muestra el apego de la niña hacia la madre, dibujándola un poco más grande en comparación con el padre, lo cual indica sentido de pertenencia hacia su grupo familiar.



Test 8: Este dibujo muestra la familia de Luís, aunque dijo que esa no era su familia, le pone los nombres de los padres y hermana, esto indica sentido de pertenencia del alumno hacia el grupo familiar, aunque puede haber algunos conflictos no serios en ella, por lo cual inicia diciendo que no es su familia.

Como se puede observar en los dibujos los niños de la colonia Arroyo del Maíz muestran un desapego familiar bastante apreciable, en comparación con los niños de las otras escuelas, los resultados fueron obtenidos con una prueba estandarizada y confiable, como lo es el Test de “La Familia”.

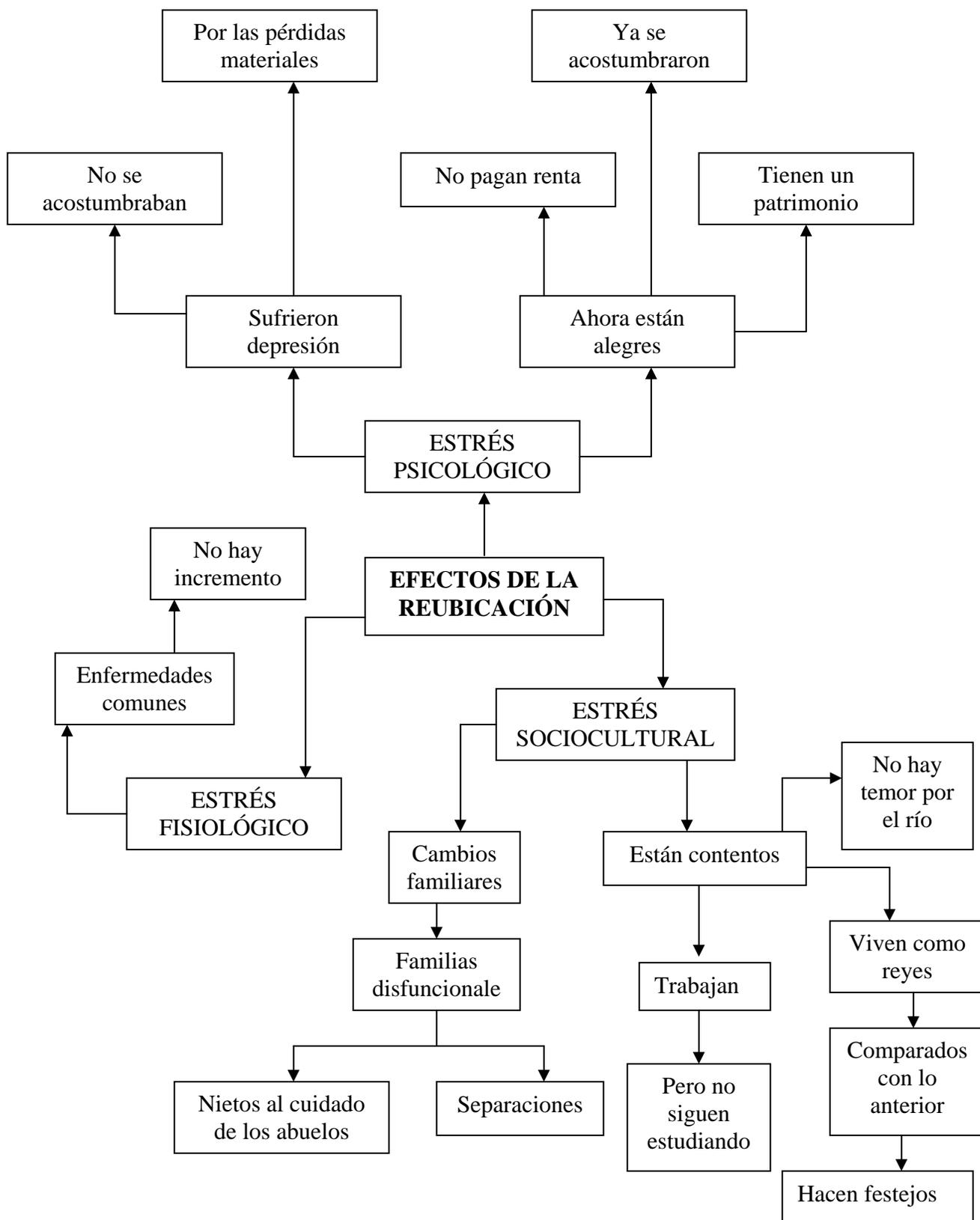
En general los resultados de esta técnica proyectiva, indican que los sujetos en condiciones normales, al seguir las instrucciones de la prueba, dibujan a su familia, por el reconocimiento de pertenecer a un grupo y por la identidad que aporta la familia de cada uno. Sin embargo, los alumnos sujetos de este estudio no han dibujado la suya lo cual demuestra que hay un desapego familiar, una autoestima baja y un autoconcepto pobre. Por otro lado los factores que presentan una relación negativa con el aprendizaje son precisamente la baja autoestima, el autoconcepto pobre y los disturbios en la personalidad, de los cuales los dos primeros se están presentando en los alumnos de este estudio.

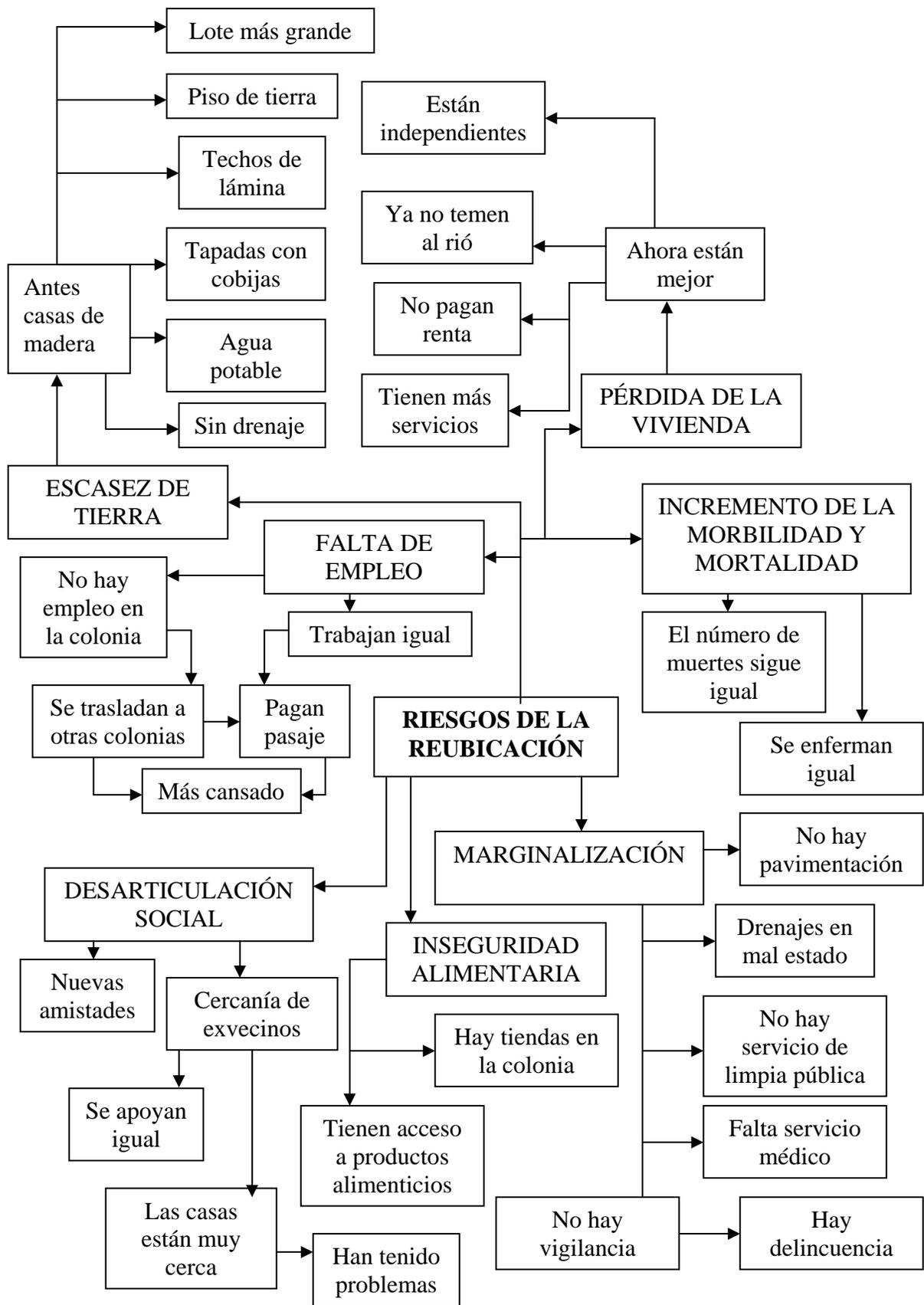
A continuación se presenta el análisis de la información presentada en las tablas de contingencia, respecto a las entrevistas realizadas.

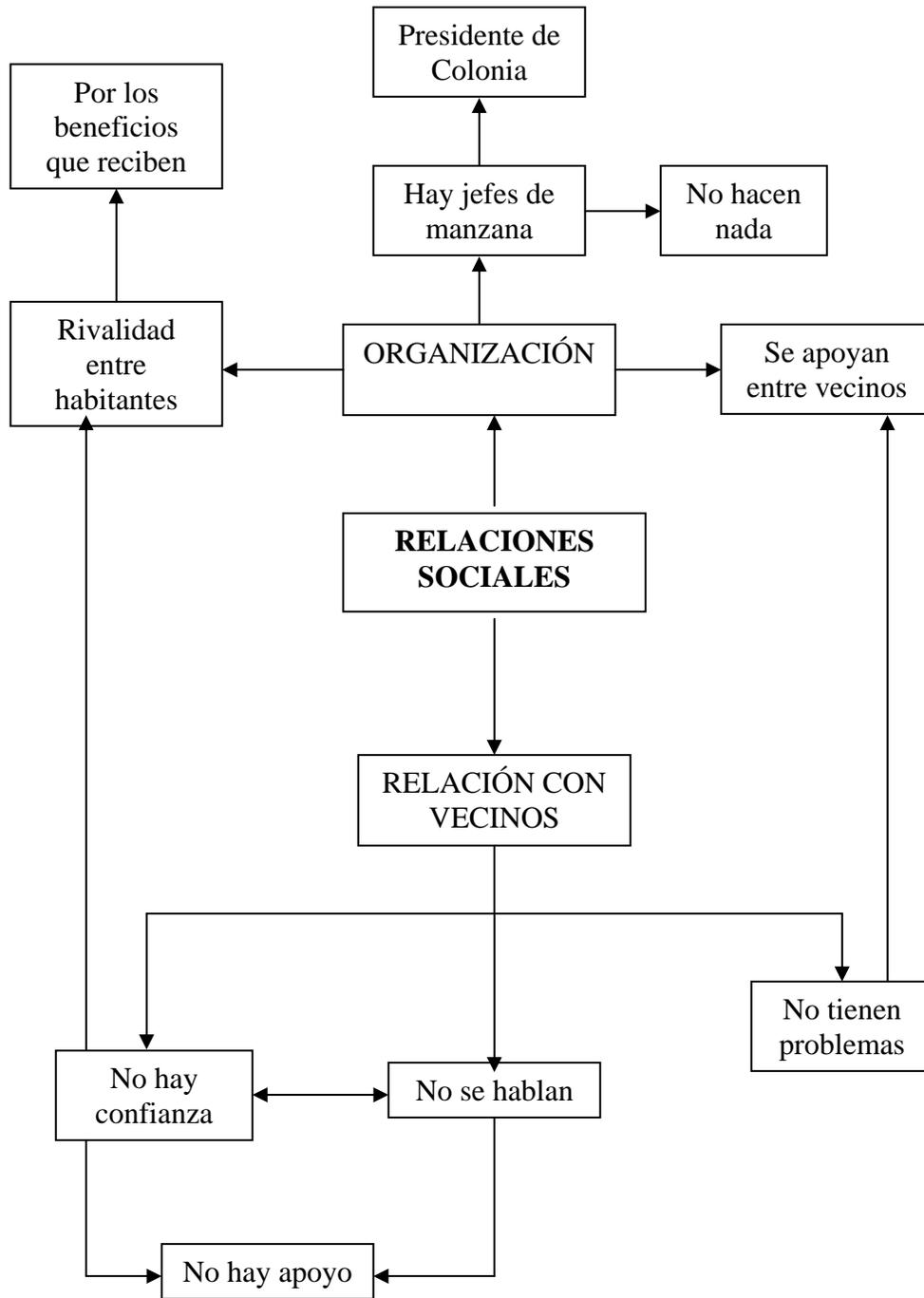
B. ANÁLISIS

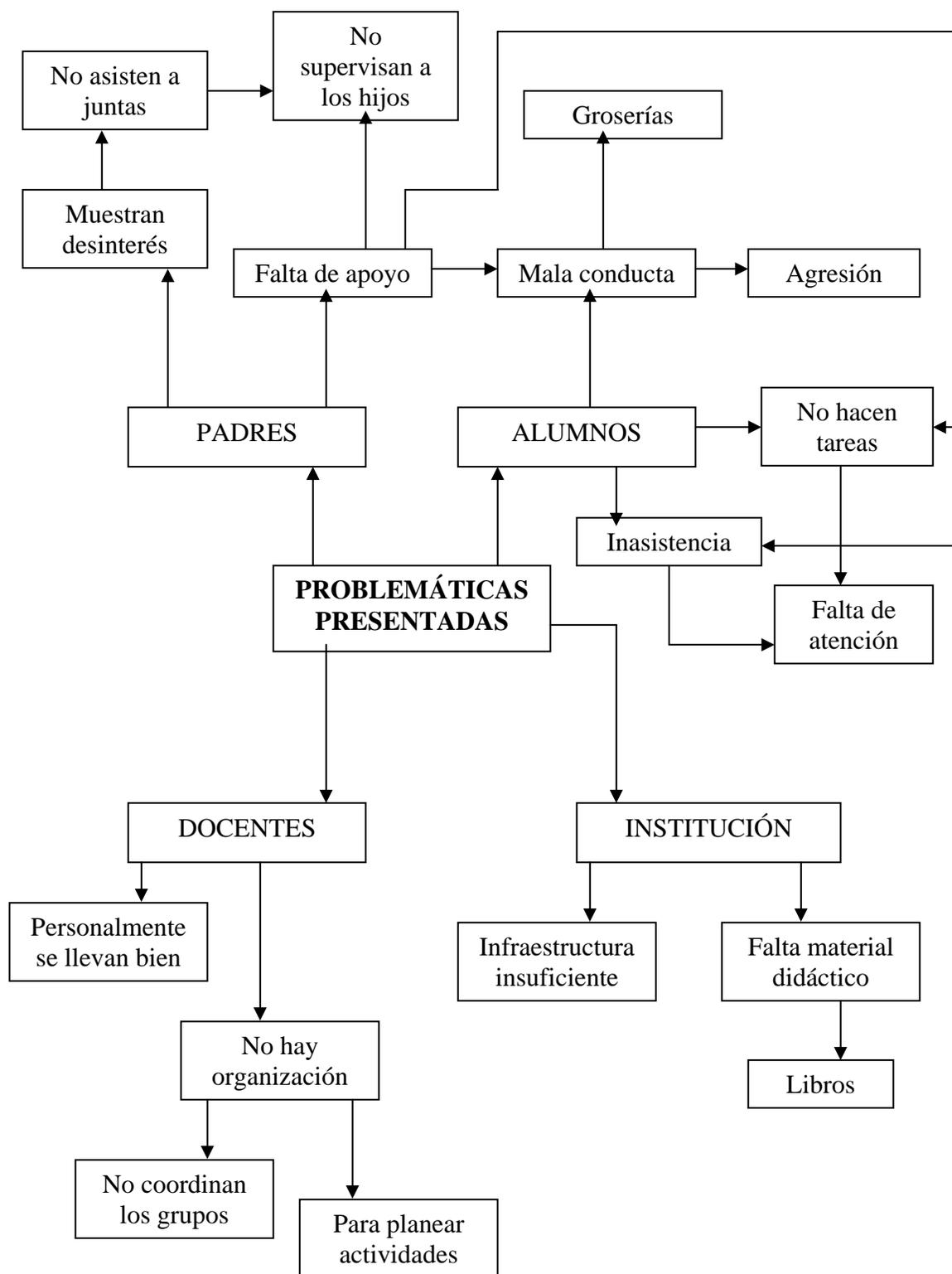
Se ha realizado una serie de esquemas conceptuales que muestran los contenidos específicos de la información que muestran las tablas, con el objetivo de interrelacionar las categorías y subcategorías, que a su vez permita apreciar de manera sistémica y sintética las respuestas de los entrevistados y nos lleven a la comprensión del objeto de estudio.

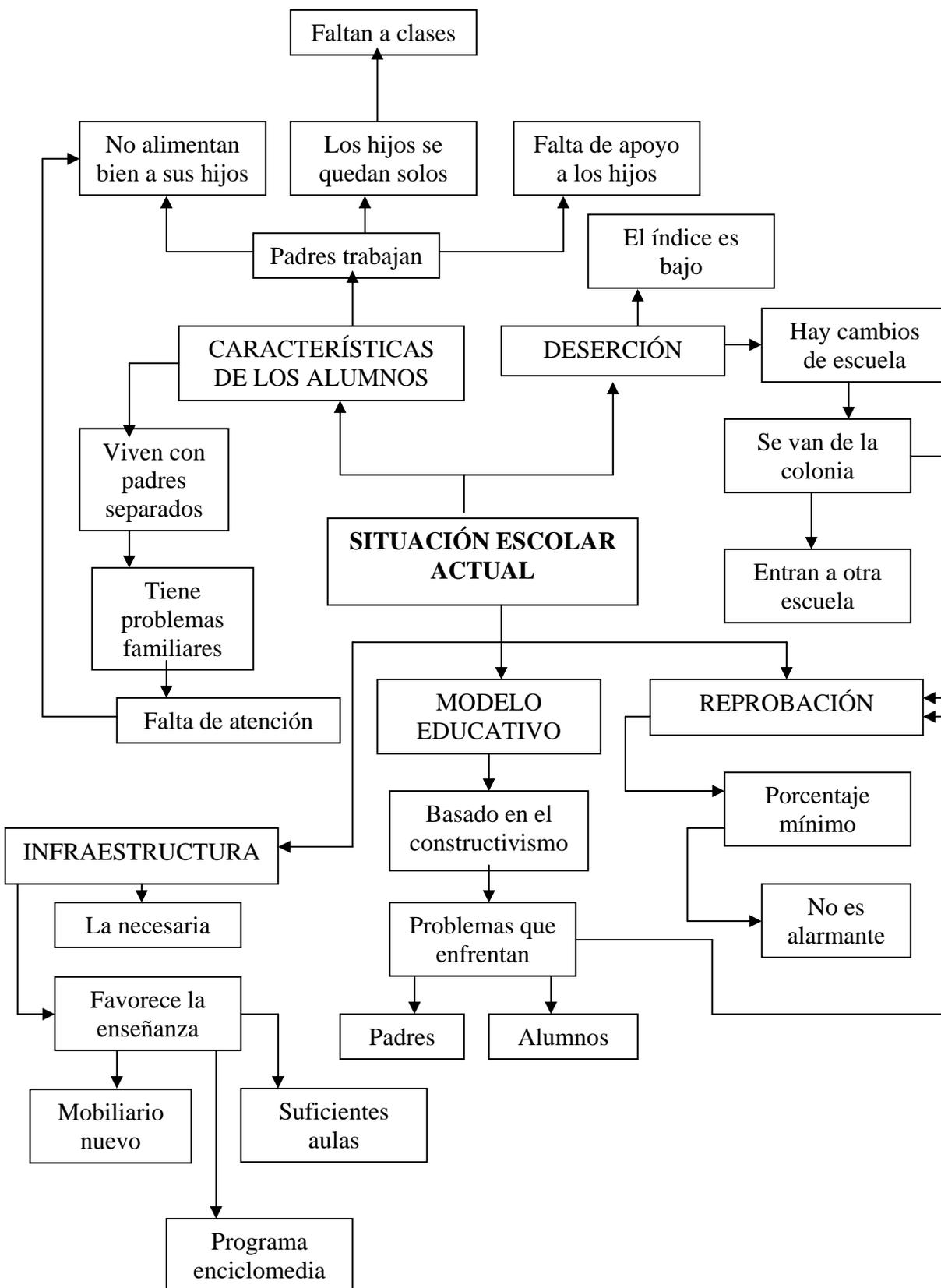
En estos esquemas se presentan las relaciones conceptuales:

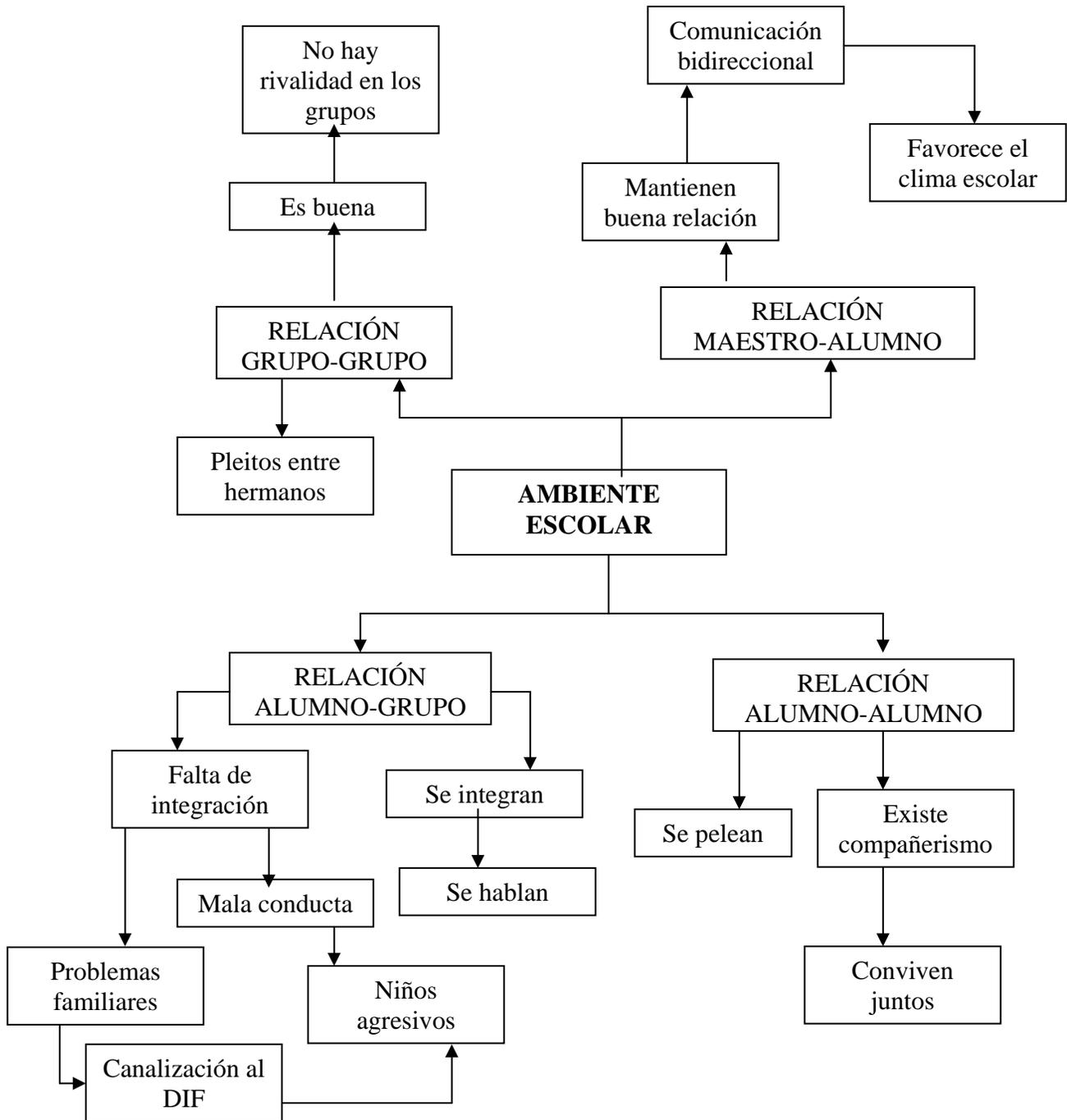


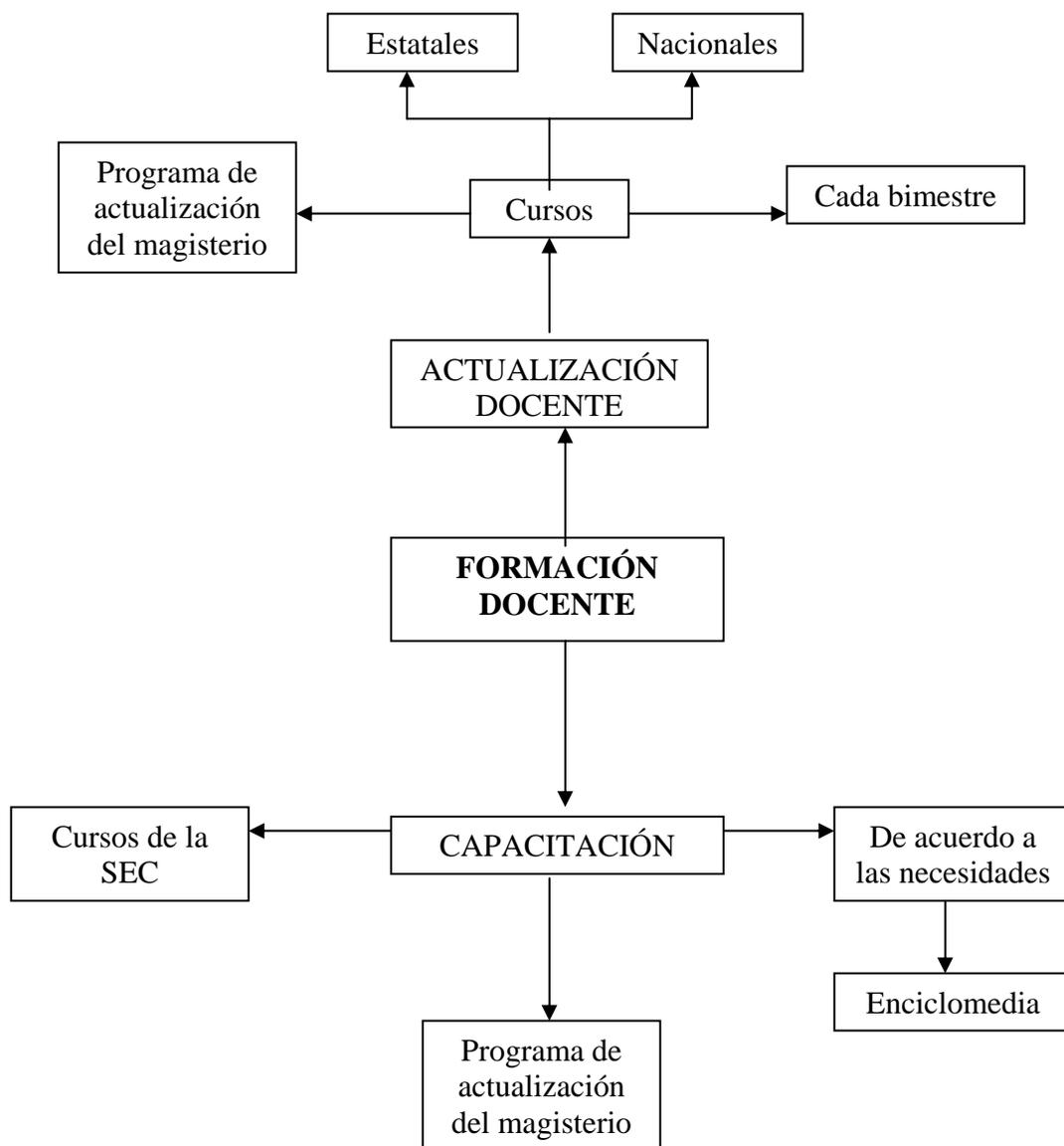












C. INTERPRETACIÓN

Seguido de los mapas conceptuales expuestos con anterioridad, se procede a realizar una interpretación de las relaciones expuestas entre las categorías, subcategorías y las respuestas de los entrevistados, conservando en todo momento las ideas, impresiones y percepciones de los sujetos de análisis.

La interpretación sigue el orden de los esquemas conceptuales ubicados en el indicador anterior, de acuerdo a las entrevistas realizadas, así como de la interpretación del test de la familia aplicado a los alumnos, a fin de triangular los datos obtenidos de manera congruente y coherente al proceso de la investigación realizada.

1. Los efectos de la reubicación sobre la población reubicada

Para esta interpretación se considera preciso retomar a Scudder (1982), el cual para reflejar el drama social que provocan los procesos de reubicación, elaboró el concepto de “Stress Multidimensional de Relocalización” (SMR), aplicado al análisis de los efectos del reasentamiento sobre la población afectada.

De este modo, partiendo del supuesto de que toda reubicación produce stress, el mismo autor analiza los distintos componentes del mismo stress como son el fisiológico, sociocultural y psicológico. Para efectos de este estudio, se retoma el modelo para medir esta categoría.

De acuerdo al modelo antes mencionado, el stress fisiológico consiste en un incremento de las tasas de morbilidad y de mortalidad, antes, durante y después de producida la relocalización, encontrando en la colonia que no hay hasta la fecha un incremento en las tasas de mortalidad, el numero de personas que mueren ahora es similar al numero de personas que morían en el lugar donde se encontraban antes; además, tampoco se encuentran enfermos de otras enfermedades fuera de las

comunes, como son gripe, tos y calentura, que son las mismas de las que se enfermaban antes de trasladarse a la colonia.

En cuanto al stress psicológico, según Scudder (1982), se manifiesta a través de una serie de síndromes, como el de “la pérdida del hogar”, entendiendo al hogar como la comunidad en su conjunto y los síndromes de “ansiedad” ante un futuro incierto y de “depresión”. Encontrando que una parte de la población se sintió deprimida al principio, porque no se acostumbraban a vivir en la colonia y también por las pérdidas materiales que habían sufrido, sin embargo, actualmente están alegres porque ya no pagan renta y porque tienen un patrimonio propio, por lo mismo están ahora ya acostumbrados a su nueva vivienda, aunque sea muy diferente a la que tenían antes, al respecto mencionan: *“me siento bien, porque al fin tenemos una casa de nosotros”* o *“al principio me sentía deprimida, pero ahora ya estoy tranquila”*. No obstante, también se encontraron sentimientos de que en esta nueva vivienda les suceda lo mismo que donde vivían antes: *“me siento triste por el sentimiento de que tal vez aquí suceda lo mismo”*, encontrando entonces pequeños rastros de stress psicológico en esta población.

En los resultados del test de la familia en los niños, también se encuentran síntomas de stress psicológico. En los dibujos, se encuentran sentimientos de inferioridad, autoconcepto pobre y una pérdida del hogar, lo cual queda revelado en el desconocimiento de su familia biológica en sus dibujos, pues estos muestran otra familia que no es la suya.

La indicación en la prueba es: *“dibuja una familia”*; en los parámetros normales se dibuja la familia propia, sin embargo, los alumnos de Arroyo del Maíz dibujan otra familia. En algunos casos dibujan la familia de sus tíos, en otros casos familias inventadas y donde si dibujan a su familia, no están los padres, sólo los hermanos o no se dibujan ellos (Ver dibujos pág. 110-115), lo cual indica un despego muy marcado del niño hacia su familia. Los dibujos muestran agresión en los niños, que también es un componente conductual de stress psicológico.

Para comprobar el despego de los alumnos de Arroyo del Maíz hacia su familia, se aplicó el mismo test en niños de una escuela sin reubicar, los resultados fueron muy diferentes. Los alumnos dibujaron a su familia biológica, con la cual viven y se sienten identificados con ellas, mamá, papá y hermanos aparecen en el dibujo, a diferencia de los dibujos de los niños del estudio. La prueba se aplicó en las mismas condiciones y la indicación fue la misma.

2. Riesgos de la reubicación

De acuerdo con Cernea (1997), existen ocho riesgos que los desplazados experimentan en las reubicaciones y esto puede ser causa de un empobrecimiento. El modelo centra su atención en las reubicaciones desde un punto de vista socioeconómico. En este caso de estudio, fueron analizados los riesgos que el modelo propone, encontrando lo siguiente:

En cuanto a la escasez de tierra que de acuerdo a Cernea se refiere a la expropiación de tierras que sufren los afectados; en este estudio se encontró que el terreno del lote donde vivían antes de ser reubicados era más grande que el actual, sin embargo, mencionan también que sus casas eran más sencillas y sin algunos servicios básicos, como drenaje y agua potable, y que ahora en estas viviendas cuentan con una casa de material y con los servicios necesarios. En este caso *“Mi casa era de piso de tierra, lámina alrededor, no había drenaje, ni agua potable”*.

Debido a lo anterior, los reubicados opinan que no padecen el riesgo de expropiación de tierras debido a que su vivienda fue cambiada por otra que ellos consideran mejor que la que tenían antes, además, no contaban con grandes extensiones de terrenos, vivían en colonias en condiciones similares a éstas en cuanto al tamaño de los espacios.

La falta de empleo es el siguiente riesgo que describe el modelo como la carencia de trabajo asalariado que incrementa la vulnerabilidad de las poblaciones

afectadas. En el caso de estas familias, consideran que trabajan con la misma frecuencia de antes, las afectaciones que tienen en este aspecto, es que ahora pagan más pasajes e invierten más tiempo del que invertían antes, pues la colonia de reubicación está más lejos. Por lo anterior, esto les genera más gasto y más desgaste físico por el tiempo de traslado. Se observa también, de acuerdo a las respuestas de los entrevistados, que en la colonia no hay fuentes de empleo por estar todos en las mismas condiciones, entonces esto les genera salir a buscar trabajo a otras colonias. En el caso de las amas de casa que se dedican a hacer el aseo en otras casas como lavar, planchar y limpiar; se observa que *“Aquí no hay trabajo, voy hasta donde vivía antes porque allá me conocen y me dan ropa a lavar y planchar”*, esto tiene implicaciones en los hijos, pues se quedan solos más tiempo por el traslado de la madre hacia su trabajo.

En cuanto a la pérdida de la vivienda, según Cernea (1997), se refiere al luto por la pérdida del espacio cultural que las familias abandonan por el cambio. Si bien les cambian la vivienda, el apego al lugar anterior en su conjunto con las relaciones vecinales y el espacio, quedan atrás para ser modificadas por otras redes, en el caso de arroyo, consideran que ahora están mejor en su vivienda, porque ahora *“ya no existe el temor de que nuevamente se desborde el río, además de contar con más servicios, estar independientes y no pagar renta”*. Mencionan que en un primer momento se sintieron tristes por las pérdidas materiales que sufrieron pero con el tiempo se han recuperado de esa sensación y ahora están mejor.

La marginalización ocurre cuando las familias pierden el poder económico que tenían antes y se deslizan por una vía de deterioro de su posición económica (Cernea, 1997). En el caso de esta colonia, las familias opinan que faltan algunos servicios en la colonia, como es el caso del servicio médico que les asegure la solución en un caso de urgencia, no cuentan además con servicios de vigilancia y se han presentado casos de delincuencia. En cuanto a la pérdida de su poder adquisitivo, los terrenos están valuados en la misma cantidad aproximadamente del que poseían anteriormente o un poco más, por la construcción de la vivienda y

aunque aún no cuentan con todos los servicios como la pavimentación, o el sistema de drenaje en buen estado, esto no reduce su capital por las posesiones que ahora tienen.

En cuanto al incremento de la mortalidad y la morbilidad, según el modelo se debe a la exposición a otras enfermedades, al estrés y a una serie de condiciones de sanidad, a lo cual los resultados indican que el número de muertes es el mismo y las enfermedades que padecen ahora son las mismas a las que padecían antes, no hay indicador de incremento de estos factores.

La inseguridad alimentaria se refiere a que las personas lleguen a padecer desnutrición por no tener acceso a los servicios alimenticios o no ingerir la misma cantidad y calidad de productos, a lo cual en Arroyo del Maíz, las familias mencionan que si tienen acceso a los productos, hay tiendas en la colonia o compran en otras colonias cercanas o en el mercado en el centro de la ciudad. No han padecido casos de desnutrición en la escuela ni en las familias con las que se trabajó.

La desarticulación social tiene que ver con la ruptura que sufren las vinculaciones sociales, que fragmenta o dispersa a las comunidades, los resultados aportan que las relaciones sociales de los reubicados se tomaron en cuenta a la hora de elegir sus viviendas pues les dieron la posibilidad de quedar cerca de sus vecinos y los que por alguna razón no quedaron cerca de sus vecinos, hicieron nuevas amistades, así mencionan que: *“quedé cerca de mis vecinos, pero además hice nuevas amistades”*. Algo que se observa en la colonia es que como las casas han quedado más cerca de lo que estaban anteriormente, ahora han tenido dificultades por la cercanía ya que resulta imposible no escuchar lo que sucede en las casas vecinas, lo que lleva a la creación de chismes y pleitos entre vecinos, llevando esto a que se dejen de hablar: *“Quedé cerca de mi vecina pero como las casas están más cercanas, tenemos problemas”*.

3. Relaciones Sociales

En cuanto a las relaciones sociales en la colonia, se encuentra que las viviendas están organizadas por manzanas y lotes, tienen jefes de manzana y presidente de la colonia, los cuales organizan reuniones a las cuales no asisten la mayoría de los integrantes de la colonia. La percepción de algunas familias es que estos representantes no hacen nada o no llegan a establecer acuerdos que beneficien a todos los de la colonia, pues unos resultan más beneficiados que otros.

En la colonia se han formado subgrupos y se apoyan entre vecinos para realizar algunas actividades familiares; por lo mismo, algunas familias mencionan que la relación que mantienen con los vecinos es buena y que no tienen problema con estos, sin embargo, también otras familias mencionan que no confían en sus vecinos y por lo mismo no mantienen buena relación con ellos y no se apoyan.

4. Problemáticas que enfrentan en la Escuela Primaria

Las problemáticas que se presentan en la Escuela Primaria se observaron en cuatro elementos, en los padres de familia, en los alumnos, en los docentes y en la institución, con lo cual se observó que existe una relación directa entre estas.

Los problemas que presentan los padres de los alumnos reubicados es en la falta de interés en asistir a las juntas que se realizan en la escuela, además de no apoyar a sus hijos con las tareas; los padres mencionan que es por la falta de tiempo debido a que ellos trabajan y no atienden a sus hijos como se debe.

Lo mencionado anteriormente, sin duda se ve reflejado en los alumnos que no cumplen con sus tareas o que no asisten a la escuela. Otra problemática que presentan con frecuencia los alumnos es la mala conducta y la agresión verbal y física de estos hacia sus compañeros e incluso hacia el maestro. En el test de la familia se comprueba la existencia de agresión en el alumno.

En los docentes, el problema es que estos no se organizan para plantear actividades que ayuden a solucionar en equipo las problemáticas con los alumnos, pues este es un problema en toda la escuela y no de un grupo en particular.

En la institución el problema que presentan es que falta material didáctico, pues los libros con que cuentan no alcanzan para todos los alumnos. Presentaban el problema de falta de aulas, pero actualmente cuentan ya con un aula por grupo.

5. Situación escolar actual

La Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” inicia actividades en el patio de una casa, pero estas clases son informales, pues no cuentan con los recursos suficientes para albergar a una cantidad grande de alumnos. Es sólo un grupo de 20 niños de diferentes edades y una sola maestra.

Un dato importante en la creación de la escuela, es que cuando el grupo consigue el apoyo para la construcción de la misma, se le pide a la constructora que diseñó el proyecto de construcción de la colonia, el espacio para la escuela y la constructora responde que este no estaba contemplado y les ofrece un terreno en la periferia. Un terreno con muchas irregularidades en el suelo, en el cual la inversión sería mayor y se tendría peligro de deslaves por ser un asentamiento irregular. Entonces se decide buscar otro terreno y es entonces como la línea de Autotransportes Coordinados de la ciudad de Poza Rica dona el terreno y ofrece el recurso económico para construir la pequeña escuela que consta de tres aulas, una dirección, baños y una cancha. La escuela la entregan con su respectiva banquetta y cercada con barda y tela ciclón.

La escuela inicia labores en el ciclo escolar 2003 – 2004, para este entonces los niños que se reubicaron con su familia a partir del año 2000 y 2001, han pasado tres años rondando en sus antiguas escuelas o en el patio de la casa que se prestó para seguir su educación.

La edad en la que se encuentran los niños del total de 27 que son de Arroyo, 19 están en la edad y no perdieron años en la escuela, los otros 8, 5 tienen 12 años, 2 niños de 13 y un niño de 14 años. Lo cual indica que perdieron uno, dos y hasta tres años de su educación primaria, producto de la reubicación que vivieron. Además, el cambio de escuela cuando estos estaban ya en cuarto grado o en quinto, les complicó un poco más su adaptación a su nueva escuela y lo definen como una incomodidad o malestar. Como en el siguiente caso: *“Ya me siento bien... ya me acostumbre ya bien... antes no, porque cuando entré no conocía a nadie, pero ahorita como ya conozco a todos, pues.”*

Las características de los alumnos en general es que viven con sus padres y estos cuando trabajan los dejan solos en casa al cuidado de los hermanos mayores, por lo tanto los cuidados no son los mismos pues en ocasiones llegan a la escuela sin comer, o no asisten a clases. Otra parte de los alumnos viven con padres separados y/o presentan problemas familiares, lo cual tiene su efecto en la atención del alumno en clase.

El modelo educativo que maneja la escuela está basado en el constructivismo, el cual es una gran herramienta para fortalecer la educación integral del alumno, sin embargo, una de las problemáticas que enfrenta el modelo es que en muchos casos aún no se aplica tal como es el modelo, debido a la complejidad en las actividades que para este se plantean como en el caso de esta escuela.

La siguiente tabla muestra los resultados de la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares, lo que se pretende es hacer una comparación de esta evaluación con los resultados obtenidos a nivel Nacional y Estatal.

PORCENTAJES ESPAÑOL				
ENTIDAD	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO
NACIONAL	500	500	500	500
VERACRUZ	482.3	486.2	491.1	502.9
ESCUELA PRIMARIA "AUSTREBERTO AGUILAR ALARCON"	492	563	539	529

PORCENTAJES MATEMÁTICAS				
ENTIDAD	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO
NACIONAL	500	500	500	500
VERACRUZ	507.5	509.7	510.4	509.6
ESCUELA PRIMARIA "AUSTREBERTO AGUILAR ALARCON"	505	584	556	608

Tabla 11: Porcentajes obtenidos en ENLACE¹³

De acuerdo a la tabla anterior, la escuela en estudio se encuentra por arriba de la media estatal en todos los grados en las asignaturas de español y matemáticas que son las áreas que mide la evaluación, excepto el tercer grado en la asignatura de español. Cabe mencionar que esta evaluación ha recibido muchas críticas respecto a los datos que ofrece, pues no es creíble que de un año a otro, escuelas que no repuntaban en el siguiente ciclo lo hacen considerablemente. De este modo la información se toma como un comparativo.

En cuanto a la deserción, los maestros mencionan que los alumnos se cambian de escuela, debido a que las familias reubicadas se van a vivir a otro lado, y con ello registran a su hijo en otro Centro Escolar más cercano. Según los maestros la reprobación no es alarmante, sin embargo, los datos que se muestran en la Tabla 12 difieren de ello.

ENTIDAD	MEDIA REPROBACIÓN	MEDIA DESERCIÓN	RENDIMIENTO ESCOLAR
NACIONAL	4.73	1.59	91.32
ESTATAL	7.13	3.22	91.79
ESCUELA PRIMARIA "AUSTREBERTO ALARCÓN AGUILAR"	8.41	4.52	7.94

Tabla 12: Medias Nacionales, Estatales y Locales de aprovechamiento escolar.¹⁴

¹³ Fuente: enlace2006.sep.gob.mx/resultados2006

¹⁴ Fuente: boletas estadísticas 911, fin de cursos 2005-2006.

La información presentada en la tabla muestra que tanto el índice de deserción como el de reprobación se encuentran por encima de la media nacional y el rendimiento escolar muy por debajo de la media nacional, aunque los resultados de ENLACE, en la tabla 11.

4. Ambiente escolar

Las relaciones son en general buenas, existe comunicación entre maestros y alumnos que es un requisito indispensable para favorecer el aprovechamiento de los alumnos debido a que genera confianza en estos últimos.

Las relaciones entre los grupos, es normal, se llevan bien, no existe rivalidad entre estos, pues en los recreos juegan juntos. En el trabajo de campo se observaron en los recreos algunas peleas entre hermanos. Entre los alumnos se observan buenas relaciones, aunque existen algunos pleitos entre éstos, se consideran normales debido a la interacción diaria.

Donde se han presentado dificultades es en la relación del alumno con el grupo para integrarse a éste, pues existe el antecedente de niños canalizados al DIF por cuestiones conductuales y mal comportamiento. Los maestros mencionan que también fue por agresión y porque era difícil adaptarse y convivir con el grupo. La situación antes mencionada sobre la dificultad para adaptarse se presenta en niños que llegan a este Centro Escolar, cuando ya ha iniciado el ciclo, entonces les cuesta más trabajo adaptarse a su nuevo grupo

De acuerdo con los resultados, los niños que presentan mayor agresión y mala conducta son los alumnos mayores debido a que su proceso de adaptación ha sido más difícil que los demás niños, pues han sufrido varios cambios de escuela, debido a que su familia regresa a su lugar de origen por no acostumbrarse a la colonia de reubicación.

7. Formación docente

Los maestros de la Escuela Primaria reciben capacitación bimestral de acuerdo al programa de actualización del magisterio y cursos que les otorga la Secretaría de Educación y Cultura a nivel estatal y nacional. Los cursos que les ofrecen tienen que ver de acuerdo a las necesidades que se presentan para mejorar el sistema de enseñanza y elevar la calidad en la oferta educativa.

Cabe mencionar que no han recibido ningún curso sobre las necesidades específicas de las poblaciones reubicadas, los cursos que reciben son los mismos para la zona, no habiendo diferencia entre estas.

Hasta aquí se ha realizado la interpretación de los mapas conceptuales expuestos en el indicador anterior, logrando con ello alcanzar los objetivos propuestos en el capítulo uno de este trabajo de investigación; enseguida se procede a plasmar en las conclusiones las interpretaciones realizadas.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

Este capítulo está estructurado en dos apartados uno de conclusiones y otro que contiene una propuesta de desarrollo educativo, la cual tiene la intención de ofrecer alternativas de solución a las implicaciones de la reubicación en el rendimiento escolar.

A. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos del análisis de datos del capítulo anterior muestran una realidad insoslayable de la situación en que la reubicación de comunidades humanas por desastre natural está mostrando sus efectos en el rendimiento escolar de los alumnos de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” de la Colonia Arroyo del Maíz, de la ciudad de Poza Rica, Veracruz.

En base a lo anterior, se ha elaborado este apartado de conclusiones en dos apartados que integran la información de la investigación realizada. El primer apartado contiene las conclusiones específicas de las cuales surgen las conclusiones generales.

a. Conclusiones específicas

Los siete objetivos específicos planteados en el capítulo uno, se han considerado cruciales para la redacción de las conclusiones específicas de cada una de las dimensiones de manera lógica, respetando el orden en que fueron analizados e interpretados cada uno de sus datos.

1. Conclusiones de los efectos de la reubicación en la población desplazada.

Respecto a la situación actual de las familias reubicadas, el análisis de los efectos de la reubicación en la población desplazada, ha permitido concluir que:

1. Las familias reubicadas afirman que sufrieron depresión al inicio de su reubicación debido a que no se acostumbraban y a las pérdidas materiales que sufrieron.
2. Las familias reubicadas mencionan que ahora están mejor ya que en este lugar tiene ya un patrimonio propio y no pagan renta.
3. Las familias reubicadas argumentan que ya se acostumbraron a vivir en esta colonia y que están más alegres.
4. Las familias reubicadas consideran que se enferman igual que antes y que el número de muertes también es el mismo.
5. Las familias reubicadas afirman que ahora están contentos porque sus hijos trabajan aunque con esto ya no siguen estudiando.
6. Las familias reubicadas consideran que ya no viven con el temor de que los inunde el río, por ello, ahora están mejor en comparación de como estaban antes.
7. Las familias reubicadas mencionan que después de la reubicación se produjeron separaciones maritales y algunos niños han quedado al cuidado de los abuelos maternos o paternos.
8. Los niños reubicados, afirman que el proceso de adaptación a la escuela ha sido un poco difícil, por sus compañeros y sus maestros.
9. Los niños reubicados, muestran agresión, baja autoestima y despegue familiar.

Por lo anterior se puede concluir que:

1. Aunque en un inicio las familias reubicadas sufrieron depresión, ahora ya se sienten mejor con su vivienda, incluso consideran que están mejor en comparación con las condiciones anteriores en las que vivían.

2. No se encuentran en las familias reubicadas efectos de estrés sociocultural, debido a que ellos mismos mencionan que se encuentran más contentos.
3. El dato sobre el número de muertes y enfermedades comunes comprueba que no existe estrés fisiológico.
4. En cuanto a los niños, se encuentra en ellos rastros de estrés psicológico, manifestado en agresión, baja autoestima y despegue familiar, por lo mismo, les cuesta trabajo adaptarse a su nueva escuela, lo cual, tiene un efecto directo también en su aprendizaje.
5. La conclusión de esta dimensión nos remite a entender que los efectos de la reubicación se están presentando en un componente de estrés psicológico, que resulta visible y tiene un impacto negativo en el aprendizaje en los alumnos.

2. Riesgos de la reubicación en Arroyo del Maíz

Los resultados obtenidos correspondientes a los riesgos de la reubicación en Arroyo del Maíz, ha permitido conocer más la situación actual de los desplazados, concluyendo que:

1. Las familias reubicadas consideran que no han sufrido expropiación de tierras, debido a que ellos no contaban con grandes extensiones de éstas antes de que los reubicaran.
2. Las familias reubicadas creen que ahora están mejor en comparación a la situación en la que vivían antes.
3. La población desplazada opina que trabajan con la misma frecuencia de antes, sin embargo, ahora gastan más en pasajes y les lleva más tiempo trasladarse a su lugar de trabajo.
4. Las familias reubicadas consideran que hace falta en la colonia generar fuentes de empleo.
5. En el caso de las madres que trabajan, el dejar solos a sus hijos en casa está presentando consecuencias negativas en la educación de sus hijos, pues éstos al

no ser supervisados: no asisten a clases, no cumplen con las tareas o presentan mal comportamiento.

6. Las familias desplazadas consideran que en los inicios de su reubicación experimentaron una sensación de luto por la ruptura de las relaciones sociales que perdieron con la reubicación, sin embargo, la sensación de tranquilidad en la reubicación por considerarse a salvo de las crecidas del río, les ayudó a superar esa sensación de pérdida y a sentirse mejor ahora en la reubicación.
7. Las familias reubicadas consideran que están marginados por las autoridades, pues hacen falta en las colonia algunos servicios importantes como servicio medico público y vigilancia pública.
8. Las familias desplazadas creen que no existe un incremento en la morbilidad y mortalidad, puesto que las enfermedades que han padecido son las mismas que las que padecían antes y el número de defunciones es similar.
9. las familias reubicadas consideran que no han tenido problemas en el acceso a los alimentos, por lo tanto no hay inseguridad alimentaria.
10. Las familias desplazadas creen que no experimentaron desarticulación social, pues la mayoría quedó cerca de sus vecinos y no se les dificultó hacer nuevas amistades, sin embargo, también han tenido problemas con éstos por quedar tan cerca las viviendas.

Debido a lo anterior se concluye que:

1. Aún cuando existen algunas deficiencias en los servicios públicos con los que cuentan en la colonia de reubicación, las familias desplazadas consideran que están contentos con lo que tienen ahora.
2. Sin duda, la reubicación ha cambiado la forma de vida de los desplazados, sin embargo, ellos consideran que se sienten mejor.
3. Aunque las familias han presentado algunos problemas con sus vecinos por la cercanía de las viviendas, éstos han tomado decisiones que les han permitido remediar la situación sin que estos problemas vayan más lejos.

4. La conclusión en esta categoría sobre los riesgos de la reubicación es que el riesgo de empobrecimiento en esta colonia de reubicación es muy bajo, debido a que las familias desplazadas consideran que están mejor ahora que antes.

3. Relaciones Sociales en la reubicación

1. Las familias reubicadas afirman que existen en la colonia jefes de manzana y una presidenta de la colonia que son los encargados de coordinar las actividades para mejorar la colonia, aunque su percepción sobre estos es que no hacen nada.
2. Las familias reubicadas consideran que existe buena relación con los vecinos en la mayoría de los casos, aunque saben de personas que han tenido problemas con sus vecinos
3. Las familias reubicadas consideran que para algunos casos como: pasarse información sobre lo que sucede en la colonia, préstamo de herramientas que necesitan en sus labores diarias o encargos sobre algunas compras, cuentan con el apoyo de sus vecinos.
4. Las familias reubicadas consideran que en algunos casos los vecinos no se tienen confianza, ni apoyo, debido a que estos han tenido problemas.

De acuerdo a lo anterior se puede concluir que:

1. En la colonia existen relaciones formales las cuales están compuestas por los jefes de manzana y la presidenta de la colonia.
2. Las relaciones informales se han ido construyendo en base a la confianza y el apoyo que se han demostrado los habitantes en sus relaciones vecinales.
3. Las cuestiones personales como el carácter y la comunicación, han jugado un papel importante para fortalecer la confianza en los vecinos que favorece las relaciones informales.

4. Problemáticas que se han presentado en la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar”

Las problemáticas que se han presentado en la Escuela Primaria, permiten identificar también la situación escolar actual en el proceso educativo que es precisamente uno de los objetivos específicos de este estudio, los resultados concluyen que:

1. La mayor parte de los padres de familia reubicados que tienen hijos en la escuela trabajan, por lo tanto, descuidan su participación en las actividades que plantea la escuela, como juntas con padres de familia, apoyo con las tareas de sus hijos y participación en eventos de la misma escuela.
2. Por cuestiones de trabajo, los padres descuidan a sus hijos, por ello, los alumnos no asisten a clases, no cumplen con las tareas y presentan mala conducta.
3. La falta de apoyo de los padres hacia los hijos está presentando un efecto negativo en el rendimiento escolar de éstos.
4. Los alumnos presentan agresión con sus compañeros, calificada por los maestros como mala conducta.
5. Por otra parte, los maestros no se organizan para coordinar actividades en conjunto que les permitan sanar las problemáticas entre padres, maestros y alumnos.
6. Las instalaciones de la escuela se encuentran en buen estado, sin embargo, falta material didáctico para apoyar el proceso de enseñanza e incrementar el nivel educativo de los alumnos.

Por lo tanto, se puede concluir lo siguiente:

1. El que los padres trabajen e inviertan más tiempo en este, tiene un efecto directo en la atención de sus hijos, pues les dedican menos tiempo.
2. Los problemas que los alumnos están presentando en la escuela dependen en gran medida de la falta de atención que reciben en su familia.

3. Existe un desapego familiar del alumno hacia su familia y se está perdiendo el sentido de pertenencia.
4. Los maestros contemplan como espectadores las problemáticas, pues no realizan actividades encaminadas a fortalecer los lazos entre maestros, padres de familia y alumnos, para favorecer el proceso de enseñanza.

5. Situación escolar actual

Los resultados obtenidos acerca de la situación escolar actual, han contribuido para concluir que:

1. La mayor parte de los alumnos se quedan solos en su casa o al cuidado de sus hermanos mayores, debido a que su mamá sale a trabajar fuera de su casa.
2. Debido a que los alumnos están solos en su casa antes de ir a la escuela, no se alimentan bien y no asisten a clases.
3. Algunos de los alumnos viven con sus padres separados y/o tienen problemas familiares, lo cual, limita la atención del alumno en clase.
4. La escuela presenta índices de reprobación y deserción elevados, en comparación con la media Nacional y Estatal.
5. El índice de aprovechamiento escolar se encuentra muy bajo en comparación con la media Estatal y Nacional.
6. Algunos niños hasta la fecha siguen presentando cambios de escuela, pues su familia se cambia de casa y realizan un cambio de institución educativa.
7. Los niños de edad más avanzada, son los que han tenido más dificultades en su adaptación.
8. El modelo educativo que maneja la escuela está basado en el constructivismo.
9. La escuela cuenta con el programa enciclomedia, aunque los maestros aún tienen dificultades para utilizarlo.

Esta información permite concluir que:

1. Los alumnos están presentando una serie de problemas relacionados con la falta de atención de sus padres.
2. La desorganización familiar y la falta de apoyo de los padres con sus hijos, disminuye el rendimiento de los alumnos
3. La situación escolar actual, presenta como un problema fuerte, la falta de compromiso de los padres con los hijos para apoyar su formación escolar primaria.
4. Los índices comparativos demuestran que existe un rendimiento escolar bajo.
5. Aún cuando la escuela maneja un modelo educativo vanguardista y una infraestructura eficiente para favorecer el rendimiento escolar, éste se encuentra más bajo en comparación con otras escuelas.

6. Ambiente escolar en la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar”

Los resultados obtenidos sobre el ambiente escolar permiten establecer las siguientes conclusiones:

1. Los alumnos consideran que las relaciones entre los grupos son buenas debido a que no existe rivalidad entre estos.
2. Los alumnos consideran que mantienen buena relación con sus maestros debido a que existe comunicación entre ellos.
3. Los alumnos consideran que algunos se integran fácilmente.
4. Los maestros creen que los problemas de mala conducta en los alumnos se dan debido a que estos no se integran a sus grupos.
5. Los maestros consideran que los problemas familiares de los alumnos constituyen un elemento importante en la dificultad de integración hacia su grupo.
6. Los maestros afirman que debido a la falta de integración, se han canalizado alumnos para su atención psicológica en el DIF.
7. Las relaciones entre alumnos se da en la convivencia diaria y el compañerismo, aunque existen pleitos entre ellos.

Los resultados anteriores, permiten concluir que:

1. Aun cuando las relaciones son consideradas buenas por los alumnos, existe una falta de integración en estos que les ha llevado a mostrar conductas agresivas
2. La institución está presentando casos de falta de integración que le ha llevado a canalizar a otras instituciones a los alumnos como método para corregir esta problemática.

7. Formación docente en la escuela “Austreberto Alarcón Aguilar”

En cuanto a la formación docente se establecen las siguientes conclusiones:

1. Los maestros se capacitan cada bimestre, de acuerdo a lo que establece el programa de actualización del magisterio.
2. Los maestros se actualizan con cursos estatales y nacionales de acuerdo al programa de actualización del magisterio

Por lo tanto se concluye que:

1. Los maestros reciben cursos de capacitación de acuerdo a las necesidades educativas, sin embargo, no contemplan en esta capacitación las problemáticas de falta de integración que están presentando los alumnos, pues siguen su capacitación de acuerdo al programa de actualización del magisterio que se aplica para todos los maestros de nivel primaria a nivel nacional y estatal.

Las implicaciones que la reubicación de comunidades humanas debido a la ocurrencia de un desastre, está presentando en la Escuela Primaria en la Colonia Arroyo del Maíz, son un reto para las instituciones encargadas de salvaguardar la integridad de las personas.

Así, las conclusiones específicas anteriores, permiten redactar las conclusiones generales de este estudio.

b. Conclusiones Generales

Después de haber obtenido las conclusiones específicas derivadas de los resultados, se procede a hacer un resumen minucioso de las conclusiones más relevantes de la investigación, considerando para ello las siguientes cuestiones:

1. Los resultados de estudios realizados plasmados en el fundamento teórico
2. Los objetivos del estudio
3. Los significados explícitos e implícitos de los resultados para conocer la esencia de la información

Analizados los resultados de las dimensiones con las que se abordó este estudio se exponen las siguientes conclusiones generales:

PRIMERA: La situación actual de la reubicación no representa un riesgo de empobrecimiento para los habitantes, ya que estos en base a una evaluación de su situación anterior consideran que ahora están mejor en este lugar, descartando la posibilidad de riesgo en su situación socioeconómica.

SEGUNDA: La población desplazada no presenta síntomas de estrés fisiológico ni sociocultural, sin embargo, sí se encuentran rasgos de estrés psicológico en los niños. Los resultados muestran que debido al distanciamiento que provoca el nuevo empleo de los padres, estos están perdiendo el sentido de pertenencia a un grupo familiar, lo que provoca una pérdida de su identidad, reflejándose en autoconcepto pobre, dificultad para relacionarse, falta de confianza en ellos mismos y agresión como método de defensa. Existe en los niños un despego familiar muy marcado y un desconocimiento de su grupo familiar.

TERCERA: La situación actual en proceso educativo, enfrenta problemáticas fuertes con los padres de familia, debido a que estos no se ocupan de las actividades que tienen que realizar con sus hijos dentro y fuera de la

escuela, con el conocimiento de que los padres de familia juegan un papel importante en el rendimiento escolar del alumno.

CUARTA: El problema fundamental que enfrentan los maestros de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” con los alumnos está vinculado a las actitudes de estos, como es: mala conducta, agresión, falta de integración, inasistencia y falta de atención en las clases. Estos problemas constituyen una situación especial en estos alumnos, pues resulta obvio que están enfrentando dificultades en su etapa de aceptación del cambio de vivienda, de escuela y de ambiente en términos generales.

QUINTA: Las estadísticas aportan que el rendimiento escolar de los alumnos está siendo afectado de manera negativa, el estudio aporta que se debe al proceso que están enfrentando los niños junto con su familia. Los números estadísticos por si solos no aportan mucho, sin embargo, la información se confirma en los resultados de las entrevistas y en el test aplicado a los niños.

SEXTA: Dentro de los factores negativos que están impactando negativamente en el rendimiento escolar de los alumnos, se encuentra la falta de atención de los padres como punto central y que se traduce en los hijos en falta de atención, autoconcepto pobre, falta de atención y la inasistencia.

Se concluye finalmente que la reubicación de comunidades está afectando a la población infantil en su instrucción primaria, pues, las condiciones a las que tienen que adaptarse en conjunto con su familia están representando una influencia negativa en su aprovechamiento escolar. Para las familias desplazadas en Arroyo del Maíz, la reubicación no representa un problema para ellos, pues consideran que están mejor, no así sus hijos que sufren las consecuencias por las actividades que los padres realizan ahora, aunque ellos no lo noten, los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados a los niños dan cuenta de ello.

CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE DESARROLLO EDUCATIVO

De acuerdo a los resultados obtenidos en este estudio, al análisis realizado y a las conclusiones generales descritas en este apartado, el estudio ofrece una propuesta de desarrollo educativo, que se describe a continuación.

a. Definición del problema

Una de las formas más comunes de hacer referencia a objetivos educacionales, es en términos de lo que se pretende que un individuo pueda alcanzar a través de la acción educadora: la construcción de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la formación de hábitos y actitudes, la internalización de valores, entre otros (Bruner, 1987).

Para cumplir con esa misión la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” inicia actividades en el ciclo escolar 2003 – 2004 con una cantidad aproximada de 100 alumnos, actualmente la escuela atiende a una población de 324 alumnos.

Las características de los alumnos que atiende esta institución, es que son niños que se han mudado de vivienda pues perdieron sus pertenencias por el desastre ocurrido en 1999, por lo cual fueron reubicados en esta colonia, donde actualmente están presentando un rendimiento escolar bajo en comparación con otras escuelas del mismo sector.

b. Caracterización del problema

Dentro de las implicaciones que la reubicación de esta comunidad está presentando en el rendimiento escolar de los alumnos, se encuentra que los alumnos se quedan solos en su casa debido a que sus padres trabajan y como su centro de trabajo les queda más lejos que antes, estos se quedan solos por más tiempo, lo cual

es objeto de su inasistencia a las clases, incumplimiento de tareas y falta de atención y disciplina en las clases, teniendo como consecuencia un efecto negativo en su aprovechamiento.

La situación antes mencionada, no es el único factor que está alterando el rendimiento escolar de los alumnos, pues existe también en los alumnos un autoconcepto pobre, autoestima baja y una pérdida del sentido de pertenencia a su grupo familiar, que a la vez provoca una pérdida de identidad.

De este modo, este documento plantea la implementación de un departamento psicopedagógico, el cual atienda a todos los alumnos de la institución y apoyar a los profesores en su práctica pedagógica.

c. Beneficiarios

Los beneficiarios con esta propuesta serán los niños en educación primaria pues son ellos en los que está impactando de manera negativa la reubicación en su instrucción primaria y en su personalidad. Los maestros y los padres de familia también resultarán beneficiados aunque no de manera directa como los niños, pero formarán parte también de la propuesta.

d. Objetivos y metas

Este proyecto propone la creación de un departamento psicopedagógico de apoyo a la comunidad estudiantil, donde se brinde atención a los alumnos desde su ingreso hasta el término formal de sus estudios en los aspectos Psicológico y pedagógico, para mantener altos estándares de calidad, pertinencia y eficacia de las actividades de enseñanza aprendizaje.

1. En el aspecto psicológico se brindará atención a problemas personales.

2. En el aspecto pedagógico se brindará orientación vocacional y orientación educativa.
3. Las áreas básicas de trabajo serán: la atención a los estudiantes y el apoyo a los profesores.

1. El área de atención a los estudiantes

Tendrá como objetivo:

Apoyar el tránsito exitoso del alumno por la institución, proporcionándole las herramientas necesarias para integrarse a su escuela así como fortalecer su autoestima y ayudar a definir y fortalecer su identidad.

2. El área de apoyo a profesores

Tendrá como objetivo:

Generar información que permita acrecentar su práctica docente y el conocimiento de los alumnos.

Para una mejora continua se tendrá un proceso de evaluación de profesores el cual consistirá en la aplicación de tres instrumentos: El cuestionario de Apreciación Estudiantil, la Autoevaluación del profesor y una evaluación directa de su práctica docente.

Las metas que persigue esta propuesta son:

1. Incrementar un 10% del promedio actual por ciclo escolar, hasta alcanzar la media en la zona.
2. Incrementar en un 30% la participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza de sus hijos.

3. Diseñar un manual de técnicas y estrategias útiles para ser utilizadas por los maestros para favorecer la integración de los alumnos.

e. Estrategia

Las estrategias que el proyecto propone son de carácter innovador ya que propone la formación de un departamento psicopedagógico en la institución que como ya se mencionó anteriormente ofrezca apoyo a los alumnos y profesores, con la ayuda de prestadores de servicios de las universidades de la misma ciudad.

La elección por esta estrategia de acción para hacer frente a la situación que se vive en la institución apoya directamente las nuevas acciones que conviene ejercer bajo la influencia del modelo educativo que se maneja, donde se ofrece al alumno una educación integral.

Otra estrategia es crear vínculos con otras instituciones como la Facultad de Psicología y la Facultad de Pedagogía, ambas de la Universidad Veracruzana en Poza Rica, solicitando apoyo de los alumnos de servicio social que sean los encargados de implementar las actividades de la propuesta,

Participantes:

Director de la escuela: Mtro. José Antonio Islas Leal

Licenciado en psicología o Licenciado en Pedagogía

Servicio Social Psicología: 2 (a Incorporar)

Servicio Social Pedagogía: 2 (a incorporar)

f. Fases o programas de desarrollo

La propuesta contempla las siguientes fases para su realización:

Etapa I: Aprobación y diseño del departamento

1. Presentar el proyecto a la dirección para su aprobación y esperar respuesta.
2. Contar con un espacio físico equipado, en el cual se brinde asesoría psicológica personal.
3. Contar con un espacio físico amplio con mesas de trabajo, para la implementación de talleres.
4. Diseño de 4 talleres como apoyo pedagógico en los alumnos durante su estancia en la institución que son:

"Aprende a Aprender"

"Inteligencia emocional"

"Autoestima"

"Relaciones Humanas"

Etapa 2: Implementación del departamento psicopedagógico

1. Brindar asesoría personal en cuanto a necesidades psicopedagógicas
2. Evaluar en los alumnos las habilidades para aprender
3. Aplicación de test de intereses, aptitudes y valores a los alumnos que permitan identificar factores de personalidad.
4. Evaluación de habilidades docentes
5. Diseñar plan de acción para desarrollar habilidades docentes.

Los periodos de realización que se proponen son:

ETAPA	ACTIVIDAD POR ETAPA	DURACIÓN
I	Presentar el proyecto a la dirección	15 Días Agosto 2007
	Establecer dos espacios físicos equipados, uno para asesoría individual y otro para los talleres.	2 meses Septiembre octubre 2007
	Diseño de 4 talleres: "Aprender a Aprender" "Inteligencia emocional" "Autoestima" "Relaciones Humanas"	2 meses Noviembre diciembre 2007
II	Brindar asesoría personal en cuanto a necesidades psicopedagógicas	Permanente Enero - Julio 2008
	Evaluar en los alumnos las habilidades para aprender	Permanente Enero - Julio 2008
	Diseñar un plan de acción para desarrollar habilidades para aprender de acuerdo a varios niveles.	Permanente Enero - Julio 2008
	Aplicación de test de personalidad, aptitudes y valores a los alumnos.	Al inicio y al final del ciclo escolar.
	Evaluación de habilidades docentes	Permanente Enero - Julio 2008

Tabla 11: Muestra las fases de la propuesta de desarrollo educativo.

g. Esquema de evaluación

El esquema de evaluación comprende las siguientes actividades:

1. Medir avances en cuanto a la disminución de los indicadores de reprobación y deserción escolar, en el próximo ciclo escolar.
2. Evaluar la participación de los padres en relación al apoyo anterior.
3. Evaluar la Integración a las actividades por parte de los alumnos.
4. Realizar evaluaciones psicológicas que permitan identificar los avances.

h. Presupuesto

A continuación se presenta la siguiente matriz de programación y presupuesto que enmarca las actividades principales de la propuesta.

<p>INSTITUCIÓN: Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar"</p> <p>CLAVE: 30DPR5506O</p>	<p>SUBPROGRAMA: Asesoría Individual</p> <p>PROYECTO: Departamento Psicopedagógico</p>
ACTIVIDADES	MAGNITUD, COBERTURA
Brindar asesoría individual a los alumnos de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar"	Todos los alumnos de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar"
RECURSOS	COSTOS
Cubículo para las asesorías individuales	\$80,000.00 Sujeto a ayuda de benefactores

INSTITUCIÓN: Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar” CLAVE: 30DPR55060	SUBPROGRAMA: Talleres PROYECTO: Departamento Psicopedagógico
ACTIVIDADES	MAGNITUD, COBERTURA
Brindar asesoría grupal a los alumnos de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar”	Todos los alumnos de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar”.
RECURSOS	COSTOS
Aula para los talleres	\$ 200,000.00 Sujeto a ayuda de benefactores

Tabla 12: Muestra matriz de programación y presupuesto de las actividades de la propuesta de desarrollo educativo.

i. Cobertura

En cuanto a la cobertura del proyecto, éste es de una magnitud local, es decir, para implementarse sólo en la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar”. Además, este proyecto por el cambio que propone en los servicios que ofrece la institución es incrementalista, porque apoya un servicio más a la comunidad estudiantil, donde se ven involucrados y beneficiados todos los actores del proceso educativo.

BIBLIOGRAFÍA

Alain Coulon (1995). *Etnometodología y educación*. España: Paidós.

Bartolomé, L. y Barrabas A. (1992). Antropología y relocalizaciones en México: *Alteridades, Año 3, Nº 6:38-59.*

Bartolomé, L. (1983). El papel de los programas de acción social en los procesos de relocalización compulsiva de población. *Revista interamericana de planificación*, 115-131.

Benavides, I. y García L. (1996). *Que es la planeación de un proyecto educativo*. México: CIPAE.

Blaikie, P. (1996). *Vulnerabilidad. El entorno social, político y económico de los desastres*. Colombia: La RED.

Bunge, M. (1985). *La investigación científica*. Barcelona: Ariel.

Burns, J. (1979). *Leadership*. New York: Harper and Row.

Burns, R. B. (1990). *El autoconcepto*. Bilbao: Ega,.

Bynner, J. (1972). *Personality dimensions and motivation*. Milton Keynes: Open University Press.

Cattell, R. B., Sealy, A. P. y Sweeney, A. B. (1966). What can personality and motivation source trait measurement add to the prediction of school achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 36, 280-295.

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. (2005).

Proyecto SEDESOL -01, La intervención de la secretaría de Desarrollo Social en Reubicación de desastres. Evaluación de Acciones y Omisiones en reubicación de Comunidades. México: CIESAS

Cernea M. (1996) Sociological Practice and Action - Research on population resettlement: Part I, en: *Journal of Applied Sociology.* S.A.S. Vol. 13. No.2.

Cernea M. (1997) Sociological Practice and Action - Research on population resettlement: Part II, en: *Journal of Applied Sociology.* S.A.S. Vol. 14. No. 1.

Cernea, M. (1988) Relocalizaciones Involuntarias en proyectos de desarrollo - Lineamientos de políticas a ser aplicadas en proyectos financiados por el Banco Mundial. *Documento Técnico del Banco Mundial.* Num. 80.

Cohen B. (2003). *Introducción a la sociología.* México: Mc Graw Hill.

Clemes, H., Bean, R. y Clark, A. (1994). *Cómo desarrollar la autoestima en niños y adolescentes.* Madrid: Debate.

De Wet,C. (1988). Stress and Environmental Change in the Analysis of Community Relocation. *Human Organization.* Vol. 47. No. 2.

Diario Oficial de la Federación (1999) Acuerdo que establece las reglas de operación del Fondo de Desastres Naturales (FONDEN).31 de marzo de 1999.México: Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos.

Díaz Aguado, M. J., Martínez Arias, R. y Baraja, A. (1992). *Educación y desarrollo de la tolerancia. Programas para favorecer la integración educativa en contextos étnicamente heterogéneos. I, II y III - Teoría.* Madrid: M.E.C.

- Digman, J. M. (1989).** Five robust trait dimensions: Development, stability, and utility. Special issue: Long-term stability and change in personality. *Journal of Personality*, 34,195-214.
- Dunal K. y Gaviria M. (1989).** Evaluación de los problemas emocionales en albergues temporales a raíz de una inundación: necesidad de las actividades de investigación, en: *Desastres, consecuencias psicosociales de los desastres: la experiencia Latinoamericana. Programa de Cooperación Internacional en Salud Mental "Simón Bolívar" Serie de Monografías Clínicas no. 2.*
- Elliot, J. (1972).** Personality factors and scholastic attainment. *British Journal of Educational Psychology*, 42, 23-32.
- Elliot, J. (1993).** *El cambio educativo desde la investigación-acción.* Madrid: Morata.
- Entwistle, N. J. & Cunningham, S. (1968).** Neuroticism and school attainment. *British Journal of Educational Psychology*, 38, 123-132.
- Eysenck, H. J. & Cookson, D. (1969).** Personality in primary school children: Ability and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 39, 109-122.
- Giddens, A. (1993).** La vida en una sociedad post-tradicional. En: *Revista de Occidente*, 151:23.
- González, M. C. y Touron, J. (1992).** *Autoconcepto y rendimiento escolar.* Pamplona: EUNSA.
- Hernández Sampieri, R., Fernandez Collado, C. y Baptista, P. (2003).** *Metodología de la Investigación .* Mexico: Mc Graw Hill.

Heyneman, S. y Losley W. (1998). The Effect of Primary-School Quality on Academic Achievement Across Twenty nine. High and Low-income Countries. *American Journal of sociology*, 88, 1162-1194.

International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (1999). *World disasters Report*. Edigroup Switzerland: IFRC.

Jerome Bruner, (1987). *La importancia de la educación*. España: Paidós.

Jiménez Olmedo, B. (2005). *Protocolo para la presentación de trabajos de investigación educativa*. Puebla, México: Universidad de Puebla.

Jiménez Olmedo, B. (2006). Educación especial y necesidades educativas especiales. Percepciones del Profesorado. Granada, España: Universidad de Granada.

Lumsden, P. (1975). Towards a Systems Model of Stress: Feedback from an Anthropological Study of the Impact of Ghana's Volta River Project. En: Spielberg & Sarason. *Stress and Anxiety*, Vol.2.

Machargo, J., (1989). *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos*. Madrid: Escuela Española.

Macias, J. (1993). *Analizando el desastre de Guadalajara*. México: Ciesas.

Macias, J. (1998). *Riesgo Volcánico y Evacuación como respuesta social en el Volcán de Fuego de Colima*. México: Ciesas-Universidad de Colima.

Macias, J. (1999). *Desastres y Protección Civil*. México: Ciesas.

Macias, J. (Comp.) (1999). *Legislar para reducir desastres*. México: Ciesas.

Macias, J. (Comp.) (2001). *Reubicación de comunidades humanas, entre la producción y la reducción de desastres.* México: Universidad de Colima.

Martín P. R. & Orth L. C. (1994). Interactive effects of student temperament and instruction method on classroom behavior and achievement. *Journal of School Psychology, 32* (2), 149-166.

Martínez, M. (2004). *La investigación cualitativa etnográfica en educación.* México: Trillas.

Maskrey, A. (1993). *Los desastres no son naturales.* Colombia: La Red.

Musitu, G., García, F. y Gutiérrez, M. (1991). *Autoconcepto, Forma - A (AFA).* Madrid: TEA.

Musitu, G., Román, J. M. y Martorell, M. C. (1983). *Autoconcepto e integración social en el aula.* Tarragona: Universitat Tarraconenses.

Oliver, S. (2001). Consideraciones teóricas y modelos del reasentamiento de comunidades. En J. Macias (Comp.) *Reubicación de comunidades humanas, entre la producción y la reducción de desastres.* México: Universidad de Colima.

Partridge, W. (1988). Reasentamiento de comunidades: los roles de los grupos corporativos en las relocalizaciones urbanas. *Human Organization, 47*:2.

Pierre Vielle, J. (1994). *Elaboración de Proyectos de Desarrollo Educativo.* México: ULSA.

Purkey, S. C. y Smith, M. S. (1983). Effective schools: a review, en: *Elementary School Journal, 83* (4).

- Rodríguez G., G.; Gil F., J. y García J., E. (1999).** *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- Rojas, J. E., (1988).** *Violencia y desplazamiento: el drama continúa*. Bogotá: *Revista Foro*, No. 34, junio, p: 36-40.
- Rojas Soriano, R. (1976).** *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdés.
- Romero G. y Maskrey A. (1993).** *Como entender los desastres naturales*. Colombia: La red.
- Savage, R. D. (1966).** Personality factors and academic attainment in junior school children. *British Journal of Educational Psychology*, 35, 91-92.
- Schiefelbein, E. y N. Zeballos (1993).** Factores del Rendimiento y Determinantes de la Repetición en alumnos de la Educación Primaria. *Resúmenes Analíticos Monotemáticos*, 5.
- Scudder, T. y Colson E. (1982).** From Welfare to Development: A Conceptual Framework for the Analysis of Dislocated People. En: Hansen A. y Oliver-Smith, A. *Involuntary Migration*.
- Scudder, T. (1975).** Resettlement. En: Stanley F. y Alpers, M. *Man-made lakes and human health*. Paris: London.
- Scudder, T. (1981).** What it means to be dammed?. The Anthropology of large-scale development projects in the Tropics and Subtropics. *Engineering and Science*, April.
- Soltís, J. (1984).** On the nature of educational research. *In Educational Research*. 23.

Verdugo Alonso, M. A. (1990). *Evaluación curricular*. España: Siglo XXI.

Werner, D. (1985). Psycho-social stress and the construction of a flood-control dam in Santa Catarina, Brazil. *Human Organization*. Vol. 44. No. 2.

Wilches-Chaux, G. (1989). *Pensar globalmente. La vulnerabilidad global*. Bogotá: La Red.

ANEXOS

**ANEXO I:
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS**

	Página
Fig. 1: Mapa social de la Investigación.....	9
Fig. 1: Mapa Espacial de la Investigación.....	10
Fig. 3: Croquis Oficial de la Colonia Arroyo del Maíz.....	11
Tabla 1: Fases en las que se desarrolló la investigación.....	12
Tabla 2: Fases en las que se desarrolló el trabajo de campo.....	21
Tabla 3: Clasificación de las dimensiones, categorías y subcategorías.....	33
Tabla 4: Stress de Reubicación.....	45
Tabla 5: Cobertura de Infraestructura Pública con Recursos Federales, Estatales, Municipales y del Distrito Federal.....	67
Tabla 6: Cobertura a Damnificados con Recursos Federales, Estatales y Municipales, y del Distrito Federal.....	75
Tabla 7: Desarrollo de la investigación y el uso de las técnicas de recolección de datos utilizadas.....	85
Tabla 8: Resultados de la entrevista realizada a los padres de familia.....	96
Tabla 9: Resultados de la entrevista realizada a los maestros.....	101
Tabla 10: Resultados de la entrevista realizada a los alumnos.....	106
Tabla 11: Porcentajes obtenidos en ENLACE	131
Tabla 12: Medias Nacionales, Estatales y Locales de aprovechamiento escolar	132
Tabla 11: Fases de la propuesta de desarrollo educativo.....	151

ANEXO II: SOBRE LA ATENCIÓN DE LA VIVIENDA

POBLACIÓN OBJETIVO

Población de bajos ingresos constituida por familias cuyos ingresos familiares no rebasen los 2.5 salarios mínimos mensuales de la región de que se trate, de los sectores formal e informal de la economía. Para determinar a los beneficiarios, una vez acontecido el desastre, se deberá levantar de inmediato un censo que incluya por lo menos una lista de damnificados, ubicación de la vivienda (localidad), identificación de la zona por su riesgo, y tipo de daños en la vivienda.

ZONAS DE ATENCIÓN

Zonas con riesgo: aquéllas áreas cuyas características geológicas, topográficas o climatológicas, puedan poner en peligro la salud, la vida o el patrimonio familiar de la población asentada en ella, debido a la alta probabilidad de ocurrencia de los fenómenos destructivos naturales señalados en el capítulo III Sección I, de estas Reglas de Operación.

Zona apta para asentamientos humanos: aquéllas áreas que reúnen las condiciones naturales que permitan el asentamiento seguro de la población y de sus actividades.

MODALIDADES DE APOYO

Acciones de atención inmediata para el rescate de vivienda:

Definición: atención que se presta a las viviendas afectadas por un desastre, a través de acciones tales como remoción de escombros, desagüe, desazolve y apertura de accesos, entre otras.

Criterios de elegibilidad: se apoyará a la población afectada, independientemente de su condición económica, que no pueda hacer uso inmediato de su vivienda después de un desastre, aún cuando no se haya determinado la magnitud de los daños.

Corresponsabilidad social: las actividades se realizarán con el apoyo de la población damnificada. A la población de bajos ingresos que participe en las acciones de rescate inmediato, se le cubrirán jornales diarios valorados conforme al esquema del Programa de Empleo Temporal.

Rehabilitación de vivienda:

Definición: reparación de la vivienda en donde se encuentra ubicada, pudiendo cubrir reparación o reposición de techos, muros y pisos.

Criterios de elegibilidad: población damnificada de bajos ingresos cuyas viviendas hayan sufrido daño parcial y se encuentren ubicadas en áreas calificadas por la instancia correspondiente como zonas aptas para desarrollo urbano.

Definición de apoyos y montos: se dotará de un paquete de materiales de construcción y herramientas, el cual será distribuido y entregado en la zona de las obras, por las dependencias o entidades ejecutoras del Gobierno Estatal y/o Municipal y, en su caso, del Gobierno Federal, cuando así se convenga. Se procurará el aprovechamiento de los materiales regionales y la autoproducción de aquellos que sea factible. Adicionalmente, se les proporcionará asesoría y orientación técnica durante el proceso de autoconstrucción.

Los montos de los paquetes de materiales de construcción y herramientas no podrán ser mayores al equivalente a 8,000 pesos por paquete.

Corresponsabilidad social: el proceso de rehabilitación de las viviendas, se llevará a cabo invariablemente por autoconstrucción; es decir, los propios damnificados

realizarán los trabajos de rehabilitación. Se cubrirán jornales diarios valorados conforme al esquema del Programa de Empleo Temporal, durante un período máximo de 30 días naturales.

Reconstrucción total de vivienda:

Definición: construcción total de vivienda procurando que quede en condiciones mínimas de habitabilidad en el mismo lugar donde se encontraba antes del desastre.

Criterios de elegibilidad: población damnificada de bajos ingresos cuya vivienda haya sufrido daño total y se ubique en áreas calificadas por la instancia correspondiente como zonas aptas para desarrollo urbano.

Definición de apoyos y montos: se dotará de un paquete de materiales de construcción y herramientas, que invariablemente deberá ser suficiente para atender la obra, el cual será distribuido y entregado en la zona de las obras, por las dependencias o entidades ejecutoras del Gobierno Estatal y/o Municipal y, en su caso, del Gobierno Federal, cuando así se convenga. Se procurará el aprovechamiento de los materiales regionales y la autoproducción de aquellos que sean factibles.

La reconstrucción de la vivienda deberá incluir como mínimo un cuarto de usos múltiples, baño o letrina y cocina o fogón, considerando una edificación de 25 metros cuadrados. La construcción deberá tener posibilidades de crecimiento, procurando atender los usos, costumbres e idiosincrasia de las comunidades.

Asimismo, se considerarán las instalaciones básicas para servicios en la vivienda de acuerdo a las condiciones prevalecientes en la comunidad antes del desastre.

Los montos de los paquetes de materiales de construcción y herramientas no podrán ser mayores al equivalente a 20,000 pesos por paquete.

Corresponsabilidad social: el proceso de reconstrucción de las viviendas, se llevará a cabo invariablemente por autoconstrucción; es decir, los propios damnificados realizarán los trabajos de reconstrucción. Se cubrirán jornales diarios valorados conforme al esquema del Programa de Empleo Temporal, por un monto máximo de 88 jornales.

Reubicación de viviendas:

Definición: reubicación de las familias damnificadas cuyas viviendas fueron afectadas con daño parcial o total, ubicadas en zonas de riesgo, otorgándoles un predio y apoyo para la edificación total de su nueva vivienda en áreas calificadas por la instancia correspondiente como zona sin riesgo.

Criterios de elegibilidad: población damnificada de bajos ingresos ubicada en zonas de riesgo cuyas viviendas fueron afectadas con daño parcial o total como consecuencia de un desastre.

Apoyos y montos: se reubicará a los damnificados en áreas seguras adecuadas para uso habitacional conforme a los Planes de Desarrollo Urbano o esquemas de desarrollo. En caso de que éstos no existan, se promoverá la desconcentración de estos núcleos poblacionales a nuevas áreas calificadas por la instancia correspondiente como zonas aptas para uso habitacional.

Los terrenos que se utilicen para la reubicación de las familias deberán ofrecer condiciones adecuadas para la edificación de viviendas en lo relativo a composición y mecánica de suelos; contar con la factibilidad de obras urbanas de cabecera en materia de drenaje, agua potable, electricidad y vialidades, en la medida de lo posible; y tener preferentemente una pendiente de 3 a 6 por ciento.

Se deberá prever una superficie de terreno promedio por vivienda, de acuerdo a lo que señalen cada una de las leyes de fraccionamientos o vivienda de las entidades federativas, que considerará el terreno para la vivienda, así como el necesario para servicios públicos y áreas de equipamiento.

La construcción de la vivienda deberá incluir como mínimo un cuarto de usos múltiples, baño o letrina y cocina o fogón, considerando una edificación de 25 metros

cuadrados. La construcción deberá tener posibilidades de crecimiento, procurando atender los usos, costumbres e idiosincrasia de las comunidades.

Para la construcción de las viviendas, se podrá optar por contratar empresas privadas, o bien dotar a las familias de un paquete de materiales de construcción y herramientas, que invariablemente deberá ser suficiente, el cual será distribuido y entregado en la zona de las obras por las dependencias o entidades ejecutoras del Gobierno Estatal y/o Municipal y, en su caso, del Gobierno Federal, cuando así se convenga. En los procesos de autoconstrucción, se procurará el aprovechamiento de los materiales regionales y la autoproducción de aquellos que sea factible.

Los montos de los paquetes de materiales de construcción y herramientas podrán ser de hasta 20,000 pesos por paquete. En el caso de la contratación con empresas privadas, el monto será de hasta 24,000 pesos por vivienda. En ambos casos, la disponibilidad de suelo estará sujeta a lo establecido en el Capítulo V de estas Reglas de Operación.

La reubicación de las familias afectadas considerará el desarrollo integral de las comunidades, para que las familias más pobres y marginadas se integren al proceso general de desarrollo, teniendo acceso a la infraestructura y servicios básicos.

Corresponsabilidad social: en el caso de la autoconstrucción, se cubrirán jornales diarios valorados conforme al esquema del Programa de Empleo Temporal, por un monto máximo de 88 jornales.

ANEXO III

SOBRE LOS PRODUCTORES AGROPECUARIOS

Clasificación de entidades federativas para el otorgamiento de apoyos a productores agrícolas de temporal, con cargo al Fonden, a los que se hace referencia en la fracción I del numeral 36.

Entidades con clasificación "A" (hasta 20 hectáreas)

Baja California

Baja California Sur

Campeche

Coahuila

Colima

Chihuahua

Durango

Jalisco

Nuevo León

Sinaloa

Sonora

Tabasco

Tamaulipas

Veracruz

Zacatecas

Entidades con clasificación "B" (hasta 10 hectáreas)

Aguascalientes

Chiapas

Guanajuato

Michoacán

Nayarit
Quintana Roo
San Luís Potosí
Yucatán

Entidades con clasificación "C" (hasta 5 hectáreas)

Distrito Federal
Guerrero
Hidalgo
México
Morelos
Oaxaca
Puebla
Querétaro
Tlaxcala

ANEXO IV

GUÍAS DE LAS ENTREVISTAS UTILIZADAS

Guía de entrevista para ser aplicada a padres de familia de los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria “Austreberto Alarcón Aguilar”

Instrucciones: Grabar todas las respuestas de los entrevistados.

I. Datos generales

Número de entrevista:

Nombre:

Dirección:

Edad:

Número de hijos:

2. Antecedentes de los habitantes de la colonia Arroyo del Maíz

1. ¿En qué colonia vivía usted antes de llegar a vivir aquí?
2. ¿A qué se dedicaba en aquel lugar?
3. ¿Podría usted describirme lo que sucedió el día de la inundación en octubre de 1999?
4. ¿Cuál fue la respuesta de las autoridades el día de la inundación respecto a los problemas que usted estaba enfrentando?

3. Composición Familiar actual de los reubicados

5. ¿Cómo está conformada su familia actualmente?
6. ¿Quién es el jefe de familia? (el papá, la mamá o un hijo)
7. ¿Quién es el que aporta el gasto familiar ahora?
8. ¿Cuáles son las actividades que realizan los miembros de la familia?

4. Vivienda

9. ¿Cómo era su vivienda en la colonia donde vivía antes?

10. ¿Cómo considera su vivienda actual en relación con su vivienda anterior?
11. ¿Cuál fue el procedimiento que siguió usted, desde el momento de la emergencia hasta adquirir esta vivienda? (nos interesa conocer todo lo que hizo para adquirir esta casa)

5. Salud

12. ¿Cuáles son las enfermedades que mas padecen en la colonia?
13. ¿Cómo curan esas enfermedades?
14. ¿Tienen asistencia médica en la colonia? En caso de que no, ¿Cómo les afecta? ¿Cómo le hacen en casos de emergencia? Etcétera.
15. ¿Se ha sentido deprimido o triste como producto de la reubicación?

6. Empleo

16. ¿Su empleo se ha visto afectado por la reubicación? En caso de que sí le haya afectado ¿de qué manera? ¿Cómo le han hecho para enfrentar esos problemas?
17. ¿En su familia, trabajan hoy con la misma frecuencia que antes?
18. ¿En dónde y en qué trabajan ahora?

7. Organización

19. ¿Existe organización en la colonia?
20. ¿Existen personas con nombramientos formales o cargos en la colonia? (jefes de manzana, presidente de la colonia, etcétera) ¿Cómo se eligieron?
21. ¿Cómo considera usted su relación con los vecinos? ¿de qué manera se apoyan? ¿quedó cerca su casa de sus antiguos vecinos o familiares?

8. Problemáticas enfrentadas

22. ¿Cuáles son los problemas mas frecuentes que enfrentan en la colonia? (delincuencia, robos, etcétera)
23. ¿Qué es lo que hacen para solucionarlos?

9. La familia y la educación de sus hijos

24. ¿Cómo considera la educación que recibe su hijo en la escuela primaria de este lugar?
25. ¿Ha enfrentado problemas respecto a la educación de sus hijos, en este lugar?
En caso de que sí ¿De qué tipo? ¿Qué ha hecho para solucionarlos?
26. ¿De qué manera apoya usted la educación de sus hijos?
27. ¿Ayuda a sus hijos con la tarea?
28. ¿Su hijo platica con usted respecto a su escuela?
29. ¿Cómo es su relación con su hijo?

Guía de entrevista para ser aplicada a maestros y directores de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar"

Instrucciones: Grabar todas las respuestas de los entrevistados.

I. Datos generales

Número de entrevista:

Nombre:

Dirección:

Edad:

Grupo que atiende:

Número de alumnos:

2. LA ESCUELA

1. ¿Podría hablarme sobre origen de la Escuela primaria "Austreberto Aguilar Alarcón"?
2. ¿Considera usted que la institución cuenta con la infraestructura necesaria para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos?
3. ¿Cómo considera el Modelo Educativo actual, con alumnos en una colonia de reubicación?

3. SITUACIÓN ESCOLAR ACTUAL

4. ¿Cómo están actualmente los índices de deserción y reprobación?
5. ¿Cuáles son los factores que usted considera tienen una influencia en el aprovechamiento escolar de sus alumnos?
6. ¿Cuáles son los problemas que usted enfrenta con sus alumnos respecto a su aprovechamiento escolar?
7. ¿Cómo considera usted el apoyo de los padres en el rendimiento escolar de sus hijos?

4. PROBLEMÁTICAS

8. ¿Cuáles son las problemáticas enfrentadas en:

Alumnos

Padres de Familia

La Institución

Los maestros?

5. AMBIENTE ESCOLAR

9. ¿Cómo considera usted la relación entre:

a. Maestro – alumno

b. Alumno – alumno

c. Alumno – grupo

d. Grupo – grupo?

6. FORMACIÓN DOCENTE

10. ¿Reciben en la institución capacitación docente? ¿De qué tipo?

11. ¿Cuál es su opinión respecto a los alumnos de esta institución?

Guía de entrevista para ser aplicada a alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria "Austreberto Alarcón Aguilar"

Instrucciones: Grabar todas las respuestas de los entrevistados.

I. Datos generales

Número de entrevista:

Nombre:

Dirección:

Edad:

Grupo:

Nombre de los padres:

2. Ambiente escolar

1. ¿Cómo te sientes en esta escuela?
2. ¿Realizas otra actividad aparte de venir a la escuela?
3. ¿Cómo consideras esta escuela en comparación a la escuela donde asistías antes?
4. ¿Cómo te llevas con los compañeros de tu grupo?
5. ¿Cómo es tu relación con tu maestro?
6. ¿Cómo te sientes en tu grupo?
7. ¿Qué actividades realizan juntos en el grupo?
8. ¿Cómo consideras que es la relación entre los grupos aquí en tu escuela?
9. ¿Has tenido dificultades aquí en la escuela? ¿De qué tipo?
10. ¿Cómo te llevas con tus hermanos?
11. ¿Cómo te llevas con tus papás?
12. ¿Qué es lo que se te hace más fácil con respecto a la escuela?
13. ¿Qué se te hace más difícil con respecto a la escuela?

