

REVISTA ELECTRÓNICA  
**DESAFÍOS**  
**EDUCATIVOS**  
ReDeCi



**NÚMERO ESPECIAL**



## Información Legal

Desafíos Educativos REDECI, Año 5. Volumen 1. Número Especial. Julio de 2022, es una publicación semestral, editada por el Centro de Investigación e Innovación Educativa de Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV), calle 21 de marzo. Esq. Carnaval. No. 503. Colonia Centro. CP. 82 000. Mazatlán, Sinaloa, México. Teléfono 01-6699-81206 extensión 196, Web: <http://revista.ciinsev.com> CE: [desafioseducativos@ciinsev.mx](mailto:desafioseducativos@ciinsev.mx). Editor responsable, Bernardo Trimiño Quiala. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04 – 2017 – 042813141500 – 203, ISSN: 2594-0759, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la actualización del último número. Bernardo Trimiño Quiala. Centro de Investigación e Innovación Educativa de Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV), calle 21 de marzo. Esq. Carnaval. No. 503. Colonia Centro. CP. 82 000. Mazatlán, Sinaloa, México. Teléfono 01-6699-81206 extensión 196. Última actualización: 21 de julio de 2022. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Instituto Nacional del Derecho de Autor.

REVISTA ELECTRÓNICA

# DESAFÍOS

# EDUCATIVOS

ReDeCi

# EDITORIAL

Las revistas científicas indexadas y los congresos académicos están desempeñando un rol esencial en la difusión y el intercambio de la información científica. Estos medios, no sólo permiten validar datos y publicaciones, sino que posibilitan el registro sistemático del conocimiento y valida la calidad de lo que se publica.

Actualmente, muchas publicaciones científicas colaboran en el desarrollo de un congreso de su área del conocimiento, esta colaboración está siendo muy positiva, ya que contribuye a la visibilidad y socialización de los resultados alcanzados por diferentes investigadores; es decir, tanto las revistas indexadas como los congresos científicos se constituyen en vías para destacar las investigaciones finalizadas o en algunas fases de desarrollo; y al mismo tiempo, ayudan a los autores a transitar el tortuoso camino de presentar y compartir con la sociedad científica los impactos y aportes investigativos alcanzados.

Por lo anterior, la decisión de vincular la Revista Electrónica Desafíos Educativos con el Congreso Internacional Educativo Multidisciplinario (CIEM 2022), además de ser muy acertada, amplía las posibilidades de intercambio entre un importante número de investigadores, abre las puertas a los maestros para que expongan sus experiencias de su esencial labor magisterial, y sienta las bases para identificar posibles colaboraciones entre los integrantes de la comunidad académica vinculada con la educación.

Con base a lo anterior, el Centro de Investigación e Innovación Educativa (CIINSEV), entidad que publica la Revista Electrónica Desafíos Educativos, en unión con el Sistema Educativo Valladolid y Multiversidad Latinoamericana; instituciones que durante más de una década han auspiciado el Congreso Internacional Educativo Multidisciplinario, comparten esfuerzos en aras de vincular las fortalezas y potencialidades de ambos medios de intercambio científico. Este vínculo se establece mediante una de las modalidades que albergará el CIEM 2022, la presentación de trabajos en simposios.

Por ello, durante el CIEM 2022 se estarán desarrollando tres simposios:

- **Simposio 1.** Calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje en tiempos de la COVID – 19.
  - **Simposio 2.** Educación socioemocional, relaciones interculturales e inclusión educativa.
  - **Simposio 3.** Presente y futuro de la Educación Superior en México.
-

La totalidad de los trabajos participantes en los simposios y por ende de artículos que se publican siguen estas líneas temáticas. Es importante significar que todos los artículos que se publican en este número especial han seguido las normas de publicación de la Revista Electrónica Desafíos Educativos, y han pasado indefectiblemente, por revisión editorial y del comité científico del CIEM 2022, el que está constituido por académicos e investigadores de reconocida trayectoria científica tanto nacional como internacional.

El contribuir con la comunidad educativa en la divulgación de investigaciones y experiencias relacionadas con proyectos, modelos, ambientes de aprendizajes, nuevas herramientas y recursos tecnológicos y otras líneas de investigación, es uno de los fundamentos centrales de esta colaboración académica.

Vivimos en medio de la sociedad del conocimiento que viene fomentando la Cuarta Revolución Industrial y a la par un sinnúmero de problemas sociales de toda índole está amenazando el desarrollo integral de la personalidad de nuestra niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Por todo ello, es un momento crucial para compartir experiencias pedagógicas que contribuyan a la solución de estos y otros problemas educativos contemporáneos.

Desde ya, nuestra invitación a directivos, maestros, estudiantes de carreras pedagógicas y a todos aquellos interesados en profundizar sus conocimientos acerca de estas temáticas, a la lectura y análisis de los artículos que conforman este número especial de esta, su Revista Electrónica Desafíos Educativos.

Aprovechamos la oportunidad para invitarlos a visitar la página web de nuestra revista donde podrán encontrar todos los números publicados hasta el momento.

**<http://revista.ciinsev.com/>**

De igual manera, también queda abierta la invitación a la página web de nuestro Centro de Investigación e Innovación Educativa (CIINSEV).

**<http://ciinsev.com/>**

Concluimos expresando nuestra gratitud a toda la comunidad educativa participante en el CIEM 2022.

---

**A TODOS MUCHOS ÉXITOS.**

# COMITÉ CIENTÍFICO

**Dra. María Isabel Ramírez Ochoa**  
México. UBBJ Cosalá, TecMilenio, ENEF

**Dr. Marcelino González Maitland**  
Cuba. Centro Regional de Formación Docente e Investigación  
Educativa del Estado de Sonora

**Dr. Gilberto Ramírez Smith**  
Cuba. Universidad de Guantánamo

**M. Sc. Rogelio Voltaire Basil**  
Cuba. Universidad de Guantánamo  
**Dr. José Silvano Hernández Mosqueda**  
México. CONRUMBO

**Dr. Eber Enrique Orozco Guillén**  
Venezuela. Universidad Politécnica de Sinaloa

**Dra. Yulianela Lubén Matos**  
Cuba. Universidad de Guantánamo

**Dr. Edgar Estrada Eslava**  
México. Universidad Autónoma de Sinaloa

# CONSEJO EDITORIAL

## DIRECTOR GENERAL

Lic. Lenin Alberto Figueroa Gamboa

## DIRECCIÓN DE CIINSEV

Mtra. Cynthia Figueroa Barnes

## DIRECCIÓN EDITORIAL

Dr. Bernardo Trimiño Quiala

## DIRECCIÓN DE TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN

Ing. Guillermo Giovanni Pérez González

## DIRECCIÓN DE REGISTROS Y LEGALES

Lic. Olga María Enciso

## COORDINACIÓN Y PREPARACIÓN EDITORIAL

M. E. Yudelsi Zayas Quesada

## COORDINACIÓN Y VINCULACIÓN EDITORIAL

Lic. Fabiola Gárate Guzmán

## CORRECCIÓN EDITORIAL

Dr. Fidel Ibarra López

Lic. Crucita Armenta López

## DISEÑO EDITORIAL

Lic. Carlos Roberto Millán Herrera

Lic. Leonardo Pineda Albarran

Ing. Citlali Rodríguez Tirado

Lic. Elvis Alonso Bravo Quintero

Lic. Génesis Alexandra Osuna Hernández

# CONTENIDO

## SIMPOSIO 1

### CALIDAD DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE LA COVID

- 12 **Beneficios de las TIC en el proceso educativo.**  
Dr. Diego Gorostieta Solórzano
- 22 **Reflexión sobre el impacto de la pandemia COVID-19 en los procesos educativos de la Universidad de Guanajuato.**  
Mtra. Néida Bethel Alcalá Cortés
- 32 **Síndrome de Burnout en estudiantes universitarios en tiempos de COVID-19.**  
Dra. Martha Xolyanetzin Rodríguez Villarreal  
Dr. Delfino Cruz Rivera  
Dr. David Miguel Ángel Acosta Cruz  
Mtra. Karla Patricia Martínez González
- 40 **Experiencia de alumnos del bachillerato de la Universidad Autónoma de Querétaro durante las clases virtuales.**  
Mtra. Rosa María Dionicio Hernández  
Mtra. Brenda Trejo Juárez  
Dra. Heidi Gabriela Cruz Nieto  
Mtra. Indira Perusquía de Carlos
- 54 **Perfil competencial del profesorado y la promoción del trabajo colaborativo en educación superior.**  
Mtra. Laura Beatriz Fernández Delgado
- 66 **Estrategia Didáctica para el Uso Preciso de Conectores en una Segunda Lengua.**  
Mtra. Lucía Valencia García  
Mtra. Viviana Briones Lara  
Mtra. Cecilia Cota Martínez
- 76 **La formación docente hacia la construcción de valores en la nueva escuela mexicana.**  
Dra. Cresencia González Mariano
- 88 **Uso de la tecnología, dimensiones de género y afectaciones por COVID-19 en la educación.**  
Dra. Margarita Oropeza Largher
- 104 **Impactos de la Pandemia**  
Mtra. María Teresa Trujillo Arias  
Mtro. Ellis Peñaloza Soberanes
- 114 **El pensamiento crítico como mejora de los niveles de desempeño en el área de matemáticas en el aula.**  
Mtro. Francisco de Jesús Soto Huizar
- 124 **Contrastes en la creatividad gráfica entre niños de 9 a 15 años.**  
Psic. Estephania García Rodríguez  
Psic. Evy María Gutiérrez Conde  
Mtro. Edgar Grimaldo Salazar  
Dra. Blanca Ivet Chávez Soto
- 138 **La Inteligencia Artificial en el espacio curricular del Nivel Medio Superior.**  
Mtro. Javier Díaz Sánchez



# CONTENIDO

## SIMPOSIO 2

### EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL, RELACIONES INTERCULTURALES E INCLUSIÓN EDUCATIVA

- 148 **Análisis representacional de los hábitos de estudio a partir del discurso, en estudiantes bilingües.**  
Dr. Daniel Cruz Laureano
- 166 **Mindfulness: Herramienta de acompañamiento psicosocial en adolescentes del proyecto MAPNNAVI durante la pandemia por COVID-19.**  
Mtra. Elizabeth Cabello Vargas  
Mtra. Elizabet Cerón Bella  
Lic. Alejandra Judith Espinoza Guevara
- 182 **Contraste entre dos modelos pedagógicos: el de la educación eficaz versus la solidaria.**  
Mtra. María Soledad Acevedo Casillas  
Mtra. Juanita de Jesús Francisca Muñoz Vázquez  
Mtra. Israel Hernández Borrego  
Dr. Felipe Javier Uribe Salas
- 202 **Programa de intervención y orientación educativa dirigido a la no discriminación de migrantes de Atlixco.**  
Dra. Margarita Oropeza Largher  
Mtra. Paulina Denisse Molina Oropeza
- 216 **Reconoce tus emociones y vívelas.**  
Mtra. Mónica Alejandra Degante Reyes  
Mtro. José Primitivo Caselin Rosas
- 228 **Atención personalizada como estrategia docente de inclusión e integración, ante la diversidad en el aula educativa.**  
Dra. Ana del Carmen Castañeda Rivera
- 240 **Depresión en estudiantes de primaria: análisis entre niños y niñas.**  
Dra. Blanca Ivet Chávez Soto  
Mtro. Edgar Grimaldo Salazar  
Mtra. Alma Castillo Granados  
Mtra. Mercedes Rosalía González Arreola
- 258 **Ansiedad en tiempo de pandemia: Diferencias por edad y sexo en niños de primaria.**  
Psic. Karla Vanesa Bautista González  
Mtra. Alma Castillo Granados  
Dra. Blanca Ivet Chávez Soto
- 274 **El Desarrollo Creativo: Más allá de lo Artístico, como una Herramienta Educativa en Valores.**  
Mtro. José Candelario Vázquez Moreno

# CONTENIDO

## SIMPOSIO 3

### PRESENTE Y FUTURO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

- 282 **Acreditación bajo la modalidad MR-2018 de los Programas Educativos de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato.**  
Dr. Víctor Guillermo Flores Rodríguez
- 302 **Implementar cursos talleres cortos con apoyo virtual para la sustentabilidad y su trascendencia.**  
Dra. Elizabeth Valenzuela González  
Mtro. David Luis Fernando Hernández Valenzuela  
Mtro. José de Jesús Nicolás Hernández Valenzuela
- 314 **Valoración del ABP en una Escuela Normal Rural desde la perspectiva de docentes y estudiantes.**  
Irma Cuéllar González  
Eréndida Yasmin Mendoza Reyna  
Olga Báez Moreno
- 328 **La incorporación de las TIC en las secuencias didácticas para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores en el bachillerato.**  
Mtra. Viviana Briones Lara  
Mtra. Cecilia Cota Martínez  
Mtra. Lucía Valencia García
- 340 **Manejo de la frustración.**  
Mtra. Mónica Alejandra Degante Reyes  
Mtro. José Primitivo Caselin Rosas
- 350 **Nuevas tendencias y modelos en educación superior.**  
Mtra. Sandra Huerta Presa  
Mtro. José Ramón Zavala Ramírez
- 362 **Formación docente en etapa pospandemia: Análisis de competencias clave necesarias para enfrentar una nueva modalidad educativa.**  
Dra. Elena Tzetzángary Aguirre Mejía  
Mtra. Lilia Parada Morado  
Dra. Erika Alejandra Meraz Salazar
- 376 **La relación entre el estudiante de diseño de artesanía y el artesano que se genera con el uso de las entrevistas como herramienta que fortalece el aprendizaje conceptual, significativo y crítico durante el proceso de diseño, para la formación integral en el estudiante.**  
Denise Ayala Hernández  
Ana Fabiola del Toro García  
Ana Georgina Navarro Sarmiento  
María Elena Plazola de Anda
- 390 **Análisis de indicadores de tres Programas Educativos innovadores del CUTonalá. Aprendizaje y trayectorias escolares.**  
M. en C. Lourdes Elizabeth Parga Jiménez  
Dra. en C.E. Claudia Padilla Camberos  
Dra. en C. S. Karla Alejandra Contreras Tinoco

**CALIDAD DEL PROCESO DE  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE  
EN TIEMPOS DE LA  
COVID**

**| SIMPOSIO 1**

# BENEFICIOS DE LAS TIC EN EL PROCESO EDUCATIVO

---

**Dr. Diego Gorostieta Solórzano**

Universidad Alfa Lambda Campus Toluca Centro  
y Universidad Tecnológica de México

**[diego\\_gorostieta@my.unitec.edu.mx](mailto:diego_gorostieta@my.unitec.edu.mx)**

Toluca, Estado de México

## RESUMEN

La transformación en el proceso de enseñanza aprendizaje que se ha venido dando en los últimos años ha permitido impulsar de forma satisfactoria el manejo de las tecnologías garantizando el aprovechamiento de herramientas que pueden respaldar las actividades de la práctica académica que se va generando de forma permanente en cualquiera de los niveles instrumentados en el marco curricular a nivel nacional.

Por ende, se establece un beneficio primordial desde la perspectiva educativa en el vínculo de la implicación que la tecnología tiene para poder trascender de una manera factible las condiciones y necesidades que los estudiantes mantienen de forma activa en el respaldo que se tiene a través de los elementos especializados en el marco de actuación dentro de la vertiente de conocimientos que se busca alcanzar y que, además, permitirán consolidar las habilidades de la comunidad estudiantil hacia los niveles consecutivos en los cuales interactúan.

Gracias a esto, hoy en día se ha establecido un elemento dinámico que garantiza que el manejo sistemático de la tecnología en las aulas contribuye también al generar un escenario factible en la interacción que es llevada a cabo por parte del docente y el alumno; y de esta forma se conjuntan como referentes y puedan plasmar de una manera contundente la gama de conocimientos requeridos en las diversas disciplinas de estudio para lograr focalizar su consolidación hacia lo que será la vertiente profesional en la cual se puede desarrollar este último.

**Palabras claves:** Aprendizaje, Beneficio, Conocimiento, Enseñanza, Tecnología

## ABSTRACT

*The transformation in the teaching-learning process that has been taking place in recent years has made it possible to successfully promote the management of technologies, guaranteeing the use of tools that can support the activities of academic practice, it is generated permanently at any of the levels instrumented in the curricular framework at the national level.*

*Therefore, a primary benefit is established from the educational perspective in the link the implication that technology has to be able to transcend in a feasible way the conditions and needs that students actively maintain in the support that is had through the specialized elements in the framework of action within the aspect of knowledge, that seeks to achieve and that will also allow to consolidate the skills of the student community towards the consecutive levels in which they interact.*

*Thanks to this, today a dynamic element has been established that guarantees that the systematic management of technology in the classrooms also contributes to generating a feasible scenario the interaction that is carried out by the teacher and the student and in this way we are linked and can capture in a forceful way the range of knowledge required in the various disciplines of study to focus its consolidation towards what will be the professional aspect in which the latter can be developed.*

**Key Words:** Skills, Feasibility, Skills, Impact, Transformation.

## INTRODUCCIÓN

# T

odas las condiciones observadas a lo largo de la pandemia de la COVID-19, que obligaron a que muchas instituciones en el ámbito público y privado en la impartición de servicios educativos tuvieran que emigrar a un modelo de interacción remota, permitió comprender la necesidad que desde hace muchos años se venía presentando en el desarrollo estratégico de alternativas que facilitarían a través del uso tecnológico las destrezas y habilidades de los docentes y estudiantes para conjuntar factiblemente un proceso de enseñanza aprendizaje.

Como parte del trabajo que se presenta se analizan los beneficios de la instrumentación tecnológica en los alumnos del sexto semestre de la Escuela Preparatoria Oficial 209 de la ciudad de Toluca México, dependiente de la Subdirección de Bachillerato General, en cuanto al manejo que se ha venido presentando en este tipo de herramientas y se han adecuando a la práctica docente como un elemento sustancial en la exposición de las diversas temáticas en las disciplinas que son parte de la vertiente curricular que el sistema educativo nacional tiene dentro de su oferta pública y privada.

De acuerdo con la Revisa NUVE (2018),

“

*la incorporación de las TIC a la enseñanza no sólo supone la dotación de ordenadores e infraestructuras de acceso a Internet, sino que su objetivo fundamental es: integrar las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la gestión de los centros y en las relaciones de participación de la comunidad educativa, para mejorar la calidad de la enseñanza.*

”



Los retos hacia los cuales se pueden encausar las acciones positivas vistas durante la contingencia sanitaria ordenada por la Organización Mundial de la Salud y la Secretaría de Salud a nivel nacional fueron graduales por el hecho de demostrar que independientemente de las condiciones de orden social en las cuales los individuos tiene una interacción cotidiana. Es importante tener un dominio pleno de los parámetros tecnológicos que garanticen el poder avanzar de una manera óptima en la construcción de los conocimientos diversos.

Primordialmente también una de las acciones generadas y observadas a lo largo de este periodo, que es la destreza sobre la cual diversas plataformas empezaron establecer una mayor correspondencia en la práctica docente, sumando así la objetividad necesaria para lograr plantear la manera de llevar a cabo la participación interactiva en el aula virtual y que hoy se traslada hacia los escenarios presenciales bajo los mismos estándares de calidad, pero con el enfoque necesario y requerido para que gracias al marco tecnológico se pueda cumplir con dichas exigencias y orientar de forma satisfactoria a los educandos.

## MARCO TEÓRICO

Uno de los aspectos que fortalecen el presenta trabajo, es el tomar la base argumentativa que de acuerdo con UNESCO (2021),

“

*comparte los conocimientos respecto a las diversas formas en que la tecnología puede facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes, mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación.*

”

La manera en la cual la transformación de la educación en los últimos años se ha venido dando en la instrumentación más a fondo del manejo de las tecnologías de la información ha permitido comprender que los escenarios sobre los cuáles la práctica docente trabaja de manera cotidiana tienen que verse en un replanteamiento que rompa con parámetros que puedan ser considerados en un escenario tradicionalista y generen una barrera en la interacción para que el educando se mantenga en el acercamiento con su institución de forma permanente.

Las contribuciones observadas al respecto en el uso de la tecnología permiten comprender que el elemento primordial no solamente recae en el manejo de esta herramienta por parte del alumno y el docente, sino en la misma instrumentación que de manera autónoma se puede adquirir para garantizar un correcto desempeño en las exigencias requeridas en el nivel educativo que se cursa y en poder plasmar los resultados en los productos que son el objeto del proceso formativo y en el conocimiento en particular.

De esta manera observamos que el marco curricular que se tiene a nivel nacional en las instituciones públicas y privadas, es factible para poder continuar con instrumentación de las tecnologías de la información y de esta manera trabajar en un escenario que se garantice una adecuación futura no solamente en un parámetro de contingencia bajo un modelo en el cual cada vez más se establezca una interacción en el trabajo individual y colaborativo que a través de estas herramientas pueden trasladarse de alguna manera viable.

El elemento primordial que en su momento generó diversas inquietudes tuvo que ver con la manera en la cual se instrumenta un antes y un después en la práctica docente mayormente en las condiciones que derivarían al tener un control sanitario total y de esta forma regresar al ámbito presencial en las aulas.

Bajo esta contextualización se pudo apreciar que el manejo sustancial de la tecnología representó un área importante estratégica en las condiciones plenas de la población para que a través de los instrumentos necesarios en la adaptación de estas en el parámetro cotidiano se lograron la conjunción efectiva de los diversos conocimientos a través de todas las disciplinas que se tienen ofertadas a nivel nacional.

Cabe resaltar también el hecho de que como bien apunta el Instituto Federal de Telecomunicaciones (2020),

“

*En México hay 80.6 millones de usuarios de internet, que representan 70.1% de la población de seis años o más.*

”

En este sentido queda claro también que la propia población respondió de una manera factible a la adaptación estratégica de las tecnologías para la práctica académica y poder tener los resultados que garantizarán un manejo factible de su proceso de enseñanza aprendizaje.

Bajo este referente es oportuno señalar que el elemento estratégico de las tecnologías de la información que hoy en día se mantiene en el parámetro educativo garantiza primordialmente el tener una sincronía en cuánto el manejo sustancial de los programas, plataformas y herramientas que se mantienen a través de la red o directamente generadas por las propias instituciones a fin de dar un seguimiento y una mayor vigilancia a las tareas encomendadas al alumnado en todo momento.

## METODOLOGÍA

Como señala Ruiz, G. (2008),

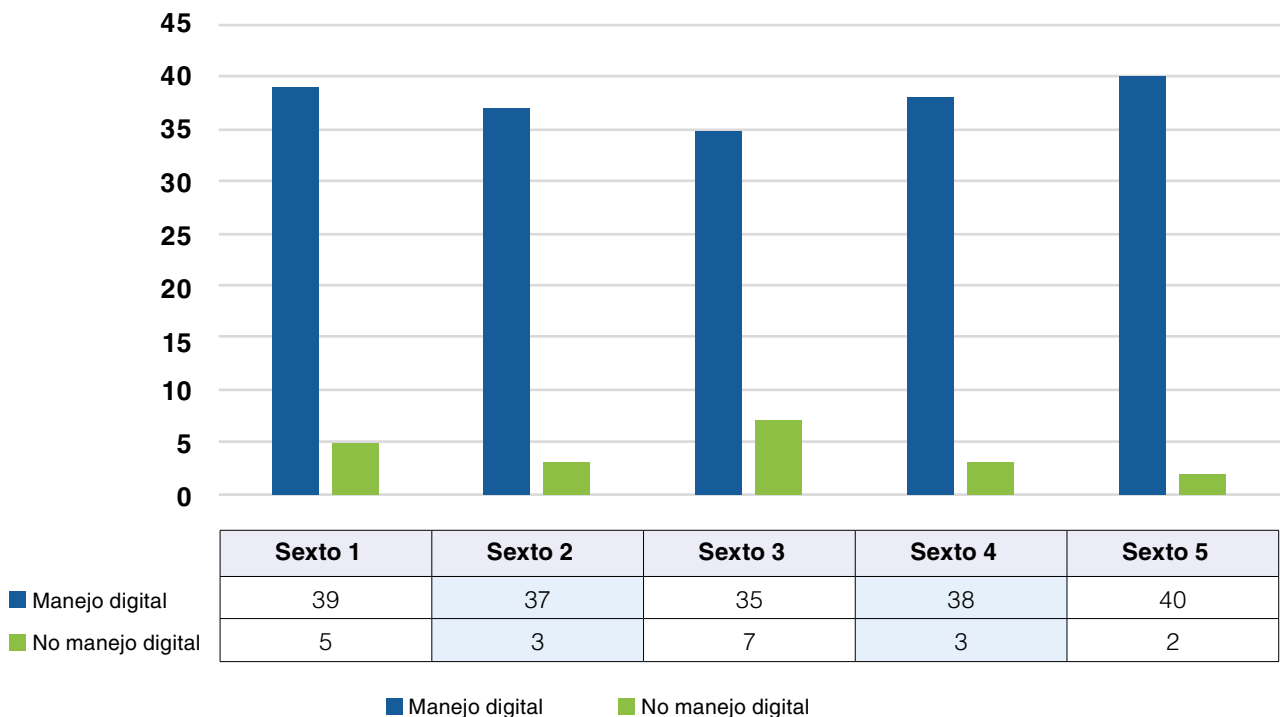
“

*El mundo desarrollado utiliza tecnologías educativas para ofrecer una educación de mejor calidad. La situación en los países en vías de desarrollo es diferente, dado que los recursos son escasos, y también lo son los docentes capacitados. En estos países, la tecnología educativa puede ser utilizada para disminuir la falta de recursos, los docentes capacitados y la falta de acceso a la educación.*

”

Por lo que respecta a la institución objeto de estudio de la presente investigación, se pudo evidenciar que el manejo de las TIC en los estudiantes del sexto semestre, próximos a egresar al nivel superior mantienen un dominio elemental de las competencias inherentes al manejo de paquetería Office que es considerada para poder desarrollar actividades que se consideran fundamentales en el proceso complementario de formación a su asistencia a la institución.

### Dominio tecnológico





El paradigma que se rompe en este sentido tiene que ver primordialmente con el hecho de observar que las tecnologías han sido una pauta sustancial para garantizar que se pueda mantener un acercamiento al cumplimiento de actividades que son asignadas en las aulas y así poder transitar de alguna manera a los objetivos de cada materia de su curso respectivo.

De esta manera también la capacidad tecnológica vista en nuestro país ha sido uno de los puntos que ha logrado tener una adaptabilidad mayormente para contrastar las necesidades que no solamente la población mantiene el contexto educativo, sino en la vertiente interactiva de su medio en el cual el dominio básico de las competencias y habilidades digitales favorece para tener una correcta inserción en el futuro en el mercado laboral.

Otro elemento importante que resulta de esta condición analítica va respaldado por la afirmación de Rodríguez, M. (2017),

“

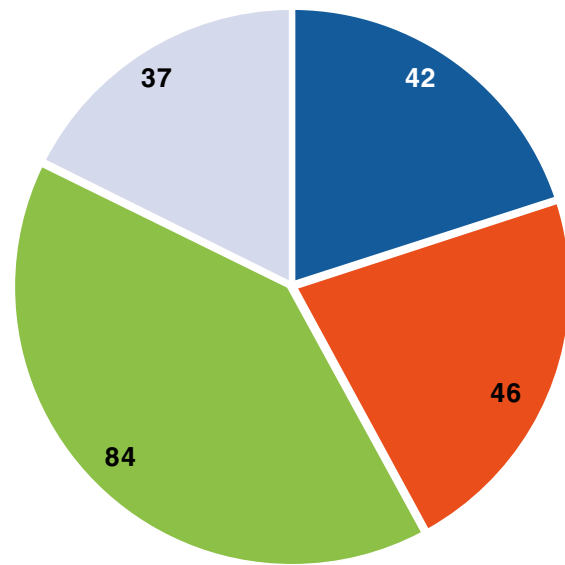
*La alfabetización digital está estrechamente vinculada con la noción de competencias en el ámbito escolar, pero se diferencia de ella por el hecho de que la virtualidad rebasa los linderos geográficos y las tecnologías utilizadas permiten la información, comunicación, aprendizaje, conocimiento, empoderamiento y participación.*

”

Con estos componentes el marco de actuación que se tiene en los procesos de enseñanza aprendizaje en cualquiera de los sectores educativos en los cuales se tenga una vertiente interactiva por parte del docente, la factibilidad de las herramientas digitales es un plus en su elemento estratégico que habrá de ser llevado a cabo y, sobre todo, puede trasladarse hacia un componente interactivo e innovador hacia el alumnado.

En este caso, la mayoría de los estudiantes en el ámbito general han establecido un escenario preferencial con respecto a las actividades que pueden desarrollar a través de las diversas herramientas digitales que se tienen consideradas.

### Tipos de trabajos académicos



■ Mapa mental ■ Mapa conceptual ■ Infografía ■ Video/podcast

Desprendido de esto se puede observar que los beneficios tecnológicos que se alcanzan hoy en día en el marco educativo trascienden no solamente en la formación de los educandos, sino también en el componente de actuación que les garantice una empatía e interactividad en su medio, logrando así establecer un nuevo lenguaje en la comunicación de este tipo que es necesario para atender diversas necesidades tanto de orden propio como general.



## APORTACIONES

Como señala Cárdenas, L. (2019),

“

*debemos estar preparados para cuando estén las condiciones de infraestructura, capacitación, uso, instalaciones eléctricas, internet incluso fuentes de poder confiable, proponer criterios del uso de las TIC en México para que se obtengan los mayores beneficios posibles.*

”

Desprendido de esta perspectiva y sobre todo en el enfoque sustancial en el cual se ha venido desarrollando el presente análisis, la necesidad de incorporar la tecnología en los procesos de enseñanza aprendizaje dentro del nivel medio superior garantiza poder avanzar hacia una condición en la cual los educandos favorezcan en todo momento sus necesidades hacia la disciplina o especialidad que busquen cursar y puedan fortalecer su consolidación inmediata y precisa en las exigencias que le sean planteadas.

La comunidad académica de la institución referida ha tenido a bien instrumentar además el manejo de herramientas al interior para poder garantizar este proceso equipando cada una de las aulas y contando con conexión a la red para generar un dinamismo por parte del docente consolidar así una explicación certera que favorezca aquí en el escenario autodidacta que se genera en casa se cumpla con la expectativa del aprendizaje esperado.

Adicionalmente también este es un elemento que además no solamente mantiene una conjunción efectiva para esa vinculación en el marco académico, sino también puede contribuir a que cada vez más atendiendo las necesidades propias del entorno el número de personas que se involucran en el nivel superior y requieren por sí mismas establecer una condición de atención a cubrir cada uno de los elementos que son exigibles en

un escenario competitivo ante una potencial inserción al mercado laboral.

Al tener altos niveles de rechazo por parte de las instituciones públicas que demuestran la falta de espacios posteriores al nivel medio superior este se vuelve un elemento en el cual específicamente los estudiantes de la Escuela Preparatoria Oficial 209, pueden transitar hacia un acceso más factible dentro de una de las comunidades productivas reconocidas a nivel nacional como de mayor alcance en el mercado de la industria en general como es la capital del Estado de México, Toluca.

Otro punto a considerar derivado de estos elementos de beneficio que se instrumentan a los estudiantes es permitirles establecer un mecanismo que garantice en ellos el poder llevar a cabo una atención a los requerimientos académicos en los cuales el involucramiento a la tecnología se mantiene latente y principalmente hacia lo que podría ser la instrumentación de nuevas técnicas como es el caso de las ponencias y trabajos de investigación que en el primer momento no tuvieron tanto impacto, pero requieren de su atención en el desarrollo futuro.

Con todo esto también las competencias que se tienen instrumentadas dentro del factor académico son vinculantes a las necesidades generales que hoy la Nueva Escuela Mexicana exige para poder formar en el parámetro de calidad a cada uno de los estudiantes que la instrumentación de la obligatoriedad que el artículo tercero constitucional marca debe darse un seguimiento de estos hasta su egreso del nivel medio superior.



## DISCUSIÓN

Las exigencias sociales que se tienen hoy en día dentro de la competencia profesional llevan a que cada vez más personas busquen una instrumentación factible que les permita mantenerse en una preparación continua y no dejar de lado el encargo profesional que se tiene, logrando así acceder a las mejores oportunidades en el marco laboral o consolidando las ya existentes.

Por todo esto el beneficio sustancial que se da en los procesos de enseñanza aprendizaje y que, si bien se ha centrado en la figura del docente y alumno, no solamente ha llevado a tener un beneficio para estos, sino también en la manera en que muchas instituciones educativas plantean la nueva oferta académica a través de los programas a distancia que tienen una buena aceptación y que rompen con diversas barreras de aprendizaje que se tenían hasta antes de la pandemia de la Covid-19.

Aun y cuando muchas de las exigencias que se tienen dentro de los planes y programas de estudio en el nivel medio superior podrían considerarse que no existe o demandan un acercamiento vinculante con las tecnologías, la realidad es que cada una de estas disciplinas ha tenido a bien permitir favorecer los aspectos en los cuales cada vez más personas adoptan de una manera particularizada estrategias didácticas que fortalecen este tipo de aplicaciones y sobre todo mantienen un escenario de conocimiento totalmente viable.

Cabe señalar también que los programas a distancia que tuvieron un planteamiento de este tipo y lograron demostrar un éxito para diversas instituciones, al día de hoy generan un beneficio en diversos órdenes en los que primordialmente la figura del docente no desaparece por el hecho de tener que instrumentar una guía que genere el acompañamiento necesario para transitar hacia la consolidación de los



aprendizajes que son objeto de análisis permanente; pero sobre todo, que no pueden asimilarse en una condición autodidacta.

El acompañamiento que se puede marcar es otro de los beneficios importantes que se hace notorio en el manejo tecnológico en el ámbito educativo dentro de su proceso formativo, pues más allá de renunciar a que las y los profesionales en las disciplinas respectivas se mantengan insertados a generar los conocimientos respectivos, la exigencia para estos recae en tener un punto de mayor énfasis para orientar satisfactoriamente al educando.

Como puede observarse las condiciones dentro de esta institución han servido para ayudar a tener cada vez más un elemento primordial en las competencias académicas y sobre todo aumentar la tasa promedio que se tiene de alumnos que directamente pueden ingresar a instituciones públicas en el nivel superior.

## CONCLUSIÓN

Si bien es cierto que un entorno como el cual hemos estudiado en donde se considera que los esfuerzos por parte de la autoridad educativa han resultado totalmente factibles derivado de una comunidad de carácter semiurbano, podemos decir que la necesidad de tener un compromiso importante con los educandos ha permitido que éstos puedan mantener eso como el elemento permanente del desarrollo tecnológico, y no solamente haberlo visto como una alternativa ante las condiciones de la pandemia COVID-19.

Cada vez más observamos que el desarrollo tecnológico en diversas áreas —y concretamente en la instancia que ha sido objeto de valoración por parte de quienes desarrollan esta investigación— ha permitido comprender que los paradigmas en los cuales un número importante de personas consideran que entornos de esta naturaleza difícilmente pueden tener un entorno factible al respecto, logran demostrar que en todo momento siempre habrá de mantenerse un fortalecimiento importante para atender las exigencias que cada vez más personas requieren tener y de esta manera garantizar un proceso de enseñanza aprendizaje en los parámetros exigidos dentro de la calidad educativa.

Aun y cuando hoy en día podemos observar que cada vez más personas de forma efectiva han logrado instrumentar un acercamiento mayor con las tecnologías de la información, el papel de la institución educativa no pasa desapercibido y, por lo tanto, se busca garantizar el acceso a los mecanismos de esta naturaleza.

Resulta oportuno hacer el señalamiento que, si bien en el caso de la institución se ha podido apreciar este beneficio importante en materia tecnológica, debe tomarse en cuenta que la constante no debe ser el abusar de este tipo de herramientas en el sentido de focalizar de manera



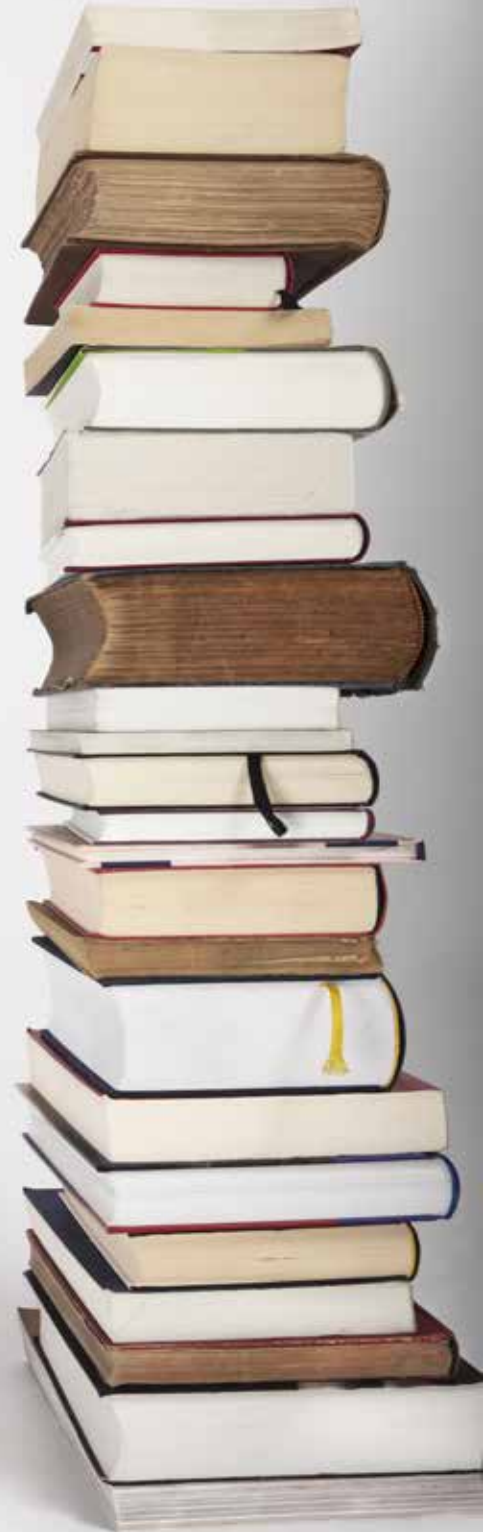
permanente una monotonía en la cual de forma única o exclusiva sea un parámetro de forma particularizada el que sirva para poder orientar las instrumentaciones de la cátedra.

Es por ende que al considerar la opinión de los educandos en las estrategias que les han sido mayormente implementadas por sus docentes se observa que esta diversificación resulta satisfactoria y sobre todo mantiene un dinamismo para que las tecnologías no solamente recaigan en el uso de una plataforma en cuanto a tener la obligatoriedad de una conexión o simplemente ser un elemento de cumplimiento en las tareas académicas instrumentadas.

No olvidemos que la condición de interacción que se va dando cada vez más por parte de la población en general, tiene que ver con el hecho de establecer una condición representativa que facilite a sus condiciones de vida un desarrollo óptimo que desde las aulas le permita contar con dichas herramientas y le fortalezca hacia su presente y futuro inmediato.

## BIBLIOGRAFÍA

- Cárdenas, L. (2019)**, Uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en los diferentes niveles educativos en México, fuente consultada: Universidad Abierta, fecha de consulta: 5 de mayo de 2022, sitio web: <https://revista.universidadabierta.edu.mx/>
- Instituto Federal de Telecomunicaciones (2020)**, Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares, fuente consultada: UFT, fecha de consulta: 5 de mayo de 2022, sitio web: <http://www.ift.org.mx/>
- Revisa NUVE (2018)**, El uso de las TIC en el ámbito educativo, fuente consultada: Revisa NUVE, fecha de consulta: 5 de mayo de 2022, sitio web: <https://revistanuve.com/>
- Rodríguez, M. (2017)**, El uso de las tecnologías en la educación: beneficios, avatares y desafíos de los usuarios, fuente consultada: COMIE, fecha de consulta: 5 de mayo de 2022, sitio web: <https://www.comie.org.mx/>
- Ruiz, G. (2008)**, El uso de las TIC en la educación, fuente consultada: IPN, fecha de consulta: 5 de mayo de 2022, sitio web: <https://repositoriodigital.ipn.mx/>
- UNESCO (2021)**, Las TIC en la educación, fuente consultada: UNESCO, fecha de consulta: 5 de mayo de 2022, sitio web: <https://es.unesco.org/>



# REFLEXIÓN SOBRE EL IMPACTO DE LA PANDEMIA COVID-19 EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS DE LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO

---

**Mtra. Nélida Bethel Alcalá Cortés**

Universidad de Guanajuato

**[nalcala@ugto.mx](mailto:nalcala@ugto.mx)**

Guanajuato, México

## RESUMEN

En virtud de la declaración de pandemia ocasionada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) realizada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Universidad de Guanajuato estableció medidas emergentes a partir del día 17 de marzo del año 2020 para enfrentar los desafíos educativos que se visualizaron para adaptarse a las circunstancias cambiantes de esta nueva realidad. Ante la complejidad, cada miembro de la comunidad académica debió de realizar su máximo esfuerzo a fin de ir construyendo márgenes de certidumbre para asumir prioridades, de modificar la forma de hacer las cosas y adaptarlas a las circunstancias prevalecientes.

Por consiguiente, en este artículo se propone un ejercicio de análisis reflexivo sobre los procesos de organización que se han generado en la Universidad de Guanajuato para que los profesores cuenten con las herramientas tecnológicas para continuar con la labor docente y, con base en ello, llevar a cabo una reflexión profesional sobre el sentir, los obstáculos, las competencias desarrolladas y los retos reales que ha producido el ajuste de las sesiones de clases presenciales a virtuales, con el fin de ser un referente para llevar a cabo propuestas, programas o planes de acción para enfrentar dicho reto.

**Palabras claves:** Análisis reflexivo, comunidad académica, desafíos educativos, medidas emergentes, nueva realidad.

## ABSTRACT

*Under the pandemic COVID-19 declaration (caused by SARS-CoV2 virus) made by the world health organization (WHO), the University of Guanajuato established emergency actions starting from march 17th 2020 to face the educational challenges that were coming and get adapted to the new reality changing circumstances. Coping with complexity, each academic community member had to do her/his best effort to define priorities, take action and build certainty, they had to create a new way to get things done and get adapted to the new circumstances.*

*Therefore, this article proposes a reflection on the organization processes generated in the University of Guanajuato to make sure that teachers get the technological tools to be able to continue the teaching work, on this base, continue with the reflection and consider the feelings, obstacles, developed abilities and real challenges, that the change from face-to-face to virtual classes had carried, with the objective of become a reference guide to define programs, proposals or action plans to deal with this challenge.*

**Key Words:** Reflection, Academic community, Educational challenges, Emergency actions, New reality.

## INTRODUCCIÓN

# E

El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró que el brote de coronavirus del SARS-Cov-2 el cual se convirtió en una pandemia de carácter mundial, (Cucinotta & Vanelli, 2020). En ese momento la población mundial, comenzó a vivir una de las situaciones más críticas en la historia de la humanidad. Las condiciones impuestas de confinamiento forzoso, distanciamiento social e inmovilización de actividades, en prácticamente todas las naciones, afectó severamente la vida cotidiana, así como las acciones tanto de mujeres como de hombres en todo el planeta.

La educación superior, no ha sido una excepción. A nivel internacional, nacional, regional y local, el impacto es similar a las demás actividades humanas y también asume formas particulares por las características específicas por las actividades docentes, de investigación y de extensión de este nivel educativo, (Marinoni et al., 2022). Los actores sociales que conforman a la educación superior (estudiantes, académicos, administrativos y autoridades), así como los diferentes sectores de la sociedad que interactúan con las universidades públicas o privadas, tuvieron que hacer frente con premura y creatividad al reto de reorganizar sus actividades para dar continuidad al ejercicio de las funciones sustantivas, para seguir atendiendo los retos y área de oportunidad que enfrentaban desde antes de la declaratoria pandémica por el COVID-19.

En concordancia con lo anterior, la Universidad de Guanajuato emitió el 14 de abril de 2020 el *"Acuerdo marco para la adaptabilidad de las actividades académicas de la Universidad de Guanajuato ante la contingencia del COVID 19"* donde se asume como prioridad institucional que la comunidad estudiantil mantenga su desarrollo académico; que no se afecte la continuidad

de los programas educativos, y que, reconociendo la incertidumbre de la contingencia sanitaria que se está desarrollando, se ofrezca las mejores alternativas posibles a quienes desean ingresar a la Universidad de Guanajuato, basándose en los principios orientadores de sensibilidad, solidaridad, adaptabilidad, flexibilidad e institucionalidad, (Universidad de Guanajuato, 2020).

Reto ineludible tanto para profesores como directivos de la institución y como este reto mayúsculo puso de manifiesto el cambio de paradigma en el pensamiento docente y en su actuar ante el cambio inminente de la presencialidad a lo virtual, así como los nuevos desafíos de los procesos enseñanza-aprendizaje con el apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

## MARCO TEÓRICO

La encuesta internacional de la International Association of Universities, (Marinoni et al., 2022), proporciona datos interesantes sobre las tendencias de la educación superior mundial en el contexto pandémico derivado de la COVID-19:

- ▶ El 80 % de las instituciones de educación superior (IES) que respondieron a la encuesta, señalan que la crisis del COVID-19 tendrá un impacto importante en la inscripción de estudiantes nacionales e internacionales, con efectos negativos especialmente en las IES privadas.
- ▶ Poco menos de la mitad (48 %) indican que sus "gobiernos han tomado acciones de apoyo para mitigar los efectos de la crisis, en la educación superior, especialmente para completar el año académico" (p. 11).



- ▶ Casi todas las IES reportan que el COVID-19 ha afectado la enseñanza-aprendizaje y que la educación en línea ha sustituido a la presencial. Este cambio ha planteado enormes retos tecnológicos, pedagógicos y de competencias. También consideran que representa una “oportunidad importante para proponer posibilidades de aprendizajes más flexibles, explorar aprendizajes híbridos o mezclados y combinar aprendizajes sincrónicos y asincrónicos” (p. 11).
- ▶ Casi 90 % de las IES encuestadas señalan que ha habido un impacto negativo en la movilidad internacional de estudiantes, aunque este es diferenciado entre instituciones. La mayoría de las IES declaran que tienen planes de contingencia para mitigar este impacto.
- ▶ En contraste, 60 % reportan que se ha incrementado la movilidad virtual o alguna otra forma de aprendizaje colaborativo en línea, como alternativas a la movilidad física.
- ▶ La mayoría de las instituciones declaraba que aplicarían exámenes al final del semestre conforme a lo planeado. Sin embargo, existe mucha variación con 80 % de IES europeas que continuarían con los exámenes mientras que 61 % de las africanas los han pospuesto o cancelado.
- ▶ El 80 % de las IES indican que también las actividades de investigación se han visto afectadas. El impacto más común es la cancelación de viajes internacionales (83 %) y de conferencias científicas (81 %). Más de la mitad (52 %) reportan que los proyectos de investigación están en riesgo de no ser completados.
- ▶ Sólo 41 % de las IES están involucradas en proyectos de investigación relacionados con la Covid-19. Casi en todas estas se contribuye al desarrollo de políticas públicas.

- ▶ En la mayoría de las IES, las actividades de extensión universitaria y apoyo a la comunidad han tenido un impacto positivo, aunque éste es desigual en cada región con incrementos en el continente americano y decremento en la región de Asia Pacífico.

El 12 de marzo de 2020, la Universidad de Guanajuato expide un comunicado para informar a la comunidad universitaria las medidas emergentes que se han de considerar a partir del día 17 de marzo del año 2020, en respuesta a la declaración de pandemia de Coronavirus (COVID-19) realizada por la OMS (Universidad de Guanajuato, 2020):

- ▶ Se cancelan, hasta nuevo aviso, las actividades de movilidad internacional.
- ▶ Se cancelan, o en su caso se difieren, eventos académicos o actos de carácter oficial que impliquen la congregación masiva de personas.
- ▶ El resto de las actividades académicas y administrativas continuarán desarrollándose, aplicando las medidas de prevención, control e higiene que se señalan en el presente comunicado.
- ▶ Respetuosamente, pedimos a quienes integran la comunidad universitaria que retorne de países con alerta especial de COVID-19, ya sea por cuestiones laborales, académicas o personales, deberán ajustarse a las medidas de protección y cuarentena establecidas por las autoridades sanitarias correspondientes, previo a su reincorporación a las actividades institucionales.
- ▶ En el caso de que alguna persona integrante de la comunidad universitaria presente síntomas (fiebre, tos, dificultad para respirar, entre otras) recibirá las facilidades para atenderse medicamente, sin afectación de sus derechos

académicos y/o laborales. Para tal efecto, les pedimos comunicar dicha circunstancia al titular de su entidad académica o dependencia administrativa.

- ▶ Se seguirán aplicando las medidas señaladas en el protocolo de prevención y seguridad emitido por las autoridades sanitarias.

Como es de esperarse, el impacto de la pandemia COVID-19 es diferenciado entre actores internacionales, nacionales y locales, afectando de manera específica a los distintos actores sociales, así como a los diversos procesos que se tuvieron que desarrollar en las diferentes IES, específicamente en la Universidad de Guanajuato.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior de modo virtual, presenta un gran reto debido a que la mayoría de centros educativos no contaban con un adecuado manejo de plataformas digitales, lo que orilló a realizar acciones de manera emergente, poniendo en riesgo a la educación superior de continuar así durante la emergencia sanitaria.

Específicamente, en la Universidad de Guanajuato, se puso de manifiesto la existencia de una desigualdad en las capacidades y logística de los profesores para adaptarse a la nueva modalidad de enseñanza. Se tuvo que trabajar a marchas forzadas para digitalizar los contenidos brindados en las clases presenciales, cuando de lo que se trataba (García-Bullé, 2022), es adaptarla a un contexto distinto. Esto provoca un clima de inestabilidad laboral en la mayoría de los profesores al no estar en condiciones de asimilar las nuevas modalidades emergentes educativas. Por otro lado, los profesores debieron asumir la responsabilidad de la logística del equipamiento y servicios que se requieren para efectivizar esta modalidad.

Asimismo, en los estudiantes también se presentó el problema de adaptación a un nuevo sistema de



modalidad educativa, que si bien tienen la facilidad de adaptabilidad digital fue más sencillo la adaptación de esta modalidad educativa, existen otros factores externos que les dificultó su proceso académico como, por ejemplo, las dificultades de la conexión a internet, la baja velocidad, el reducido ancho de banda, el ambiente o clima de estudio en cada hogar, desconexión tecnológica, el poco acceso a equipos en los hogares, las condiciones personales y psicológicas que demandan un proceso de aprendizaje de mayor autonomía, necesarios para este sistema de educación a distancia.

Otra problemática detectada fue la deserción de estudiantes durante este periodo pandémico; la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) declaró que la crisis económica ocasionada por el COVID-19, ha afectado a miles de estudiantes, quienes tuvieron que abandonar sus estudios por la falta de ingresos para solventarlos, además apunta, sobre “la incertidumbre académica”, (ANUIES, 2022). En este tenor, la Universidad de Guanajuato, se dio a la tarea de capacitar de manera inmediata a profesores y estudiantes en el uso de diversas modalidades virtuales para continuar desarrollando sus actividades académicas. Asimismo, previendo la situación económica que prevalece en México, se implementaron varias acciones como reducción de costos de inscripciones, pagos de procesos administrativos, así como facilidades para obtención de documentos oficiales, (Universidad de Guanajuato, 2022).

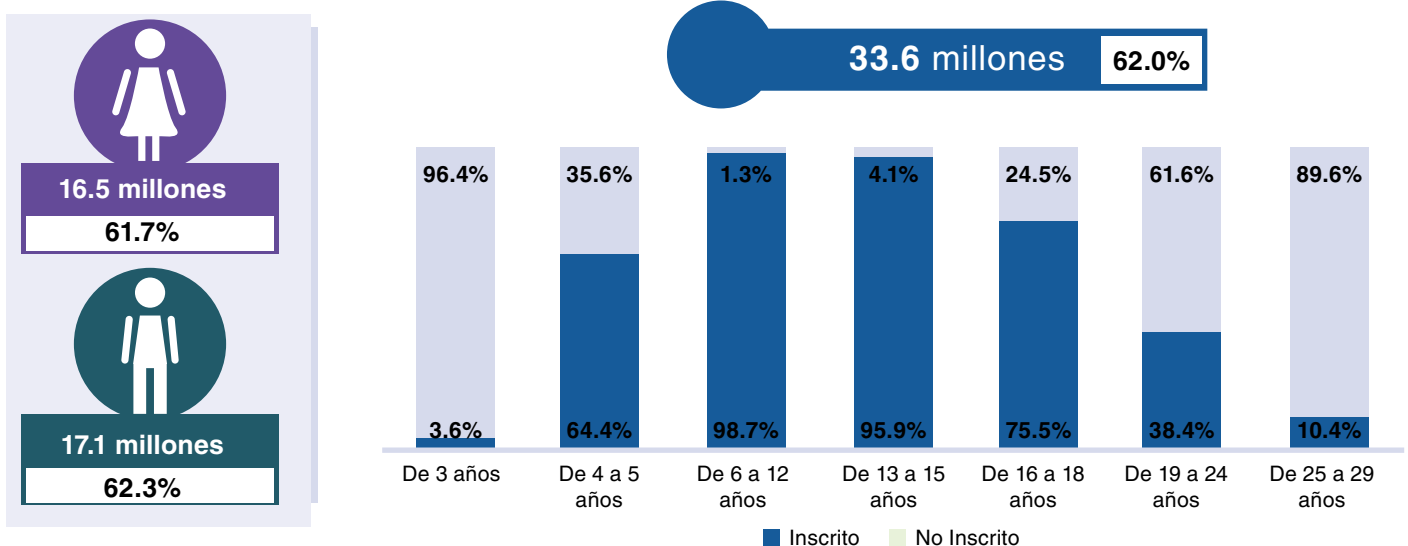
Medir el impacto de la pandemia por COVID-19 en distintos ámbitos, es un reto nuevo que enfrentan los países en el mundo. En específico, en el campo de la educación la afectación ha sido muy particular, dadas las recomendaciones del distanciamiento social. Es por ello que el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) con la finalidad de aportar información actual y de interés para la población en general y tomadores de decisión en la política pública, realiza el levantamiento de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020, que se llevó a cabo de manera especial con el objetivo de conocer el impacto de la cancelación provisional de clases presenciales en las instituciones educativas del país para evitar los contagios por la pandemia de la COVID-19 en la experiencia educativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes de 3 a 29 años, tanto en el pasado ciclo escolar 2019-2020, como en el ciclo 2020-2021. Desde el mes de marzo de 2020 el sistema educativo público y particular en México se enfrenta a un desafío sin precedentes implementando clases a distancia, donde la población escolar ha realizado sus actividades de estudio desde sus hogares para

concluir con el año académico pasado y continuar con el actual (INEGI, 2022).

De los 54.3 millones de personas de 3 a 29 años en el 2020, se reportó que el 62.0% (33.6 millones) estuvo inscrita en el ciclo escolar 2019-2020; por sexo, la población inscrita de hombres fue 62.3% y para las mujeres 61.7%. Por grupos de edad, se ven las diferencias dada la participación escolar diferenciada por niveles educativos y que van muy de la mano a la edad de la población. Es importante aclarar que para la edad de tres años (en el momento del levantamiento), el porcentaje de inscritos en el ciclo escolar 2019-2020 es muy bajo debido a que en su mayoría no tenía aún la edad requerida para estar inscrita en el ciclo escolar (el cual inició en agosto de 2019) dado que una alta proporción de niñas y niños tendrían dos años de edad. La proporción más alta de población inscrita (98.7%) se ve en el grupo de 6 a 12 años pues corresponde para muchos con la educación primaria (parte de los niveles obligatorios), conforme avanza la edad se puede notar la disminución paulatina en la participación dentro del sistema educativo, (INEGI, 2022), [Figura 1].

**FIGURA 1.**

Población y porcentaje de población de 3 a 29 años de edad inscrita en el ciclo escolar 2019–2020, por sexo y para grupos de edad.



Fuente: INEGI. Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación

Ante la pandemia, las instituciones educativas tanto públicas como privadas, pusieron en marcha programas para continuar con la educación a distancia a través del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), herramientas que han sido indispensables para la comunicación entre docentes y alumnado, en un principio implementado de forma excepcional para adaptarse rápidamente a la nueva forma de aprendizaje con la finalidad de lograr que la población inscrita concluyera el ciclo escolar 2019-2020; para dicho ciclo, la herramienta digital más utilizada por el alumnado, fue el teléfono inteligente con el 65.7%, le siguió la computadora portátil con el 18.2%, computadora de escritorio 7.2%, 5.3% con la televisión digital y la Tablet con el 3.6%, (INEGI, 2022).

Asimismo, las condiciones excepcionales que ha tenido que enfrentar la población mundial a causa de la pandemia afectan a todos los sectores, incluyendo de manera significativa al educativo. La adaptación a una nueva realidad ha representado un esfuerzo importante por parte de la comunidad universitaria, pues se tuvo que renovar los procesos con gran creatividad y de manera flexible. Gracias al desarrollo de iniciativas virtuales que ha ofertado la Universidad de Guanajuato en los últimos cinco años, se pudo transitar a una docencia apoyada por instrumentos informáticos en el ámbito virtual.

Por otra parte, el preparar el retorno presencial en el quehacer institucional es una responsabilidad que se debe de asumir desde ahora y para cuando sea adecuado conforme la evolución de las condiciones, privilegiando siempre la vida y la salud de las personas, sobre todo teniendo claro que la Universidad no es solo el impartir clases, pues efectúa muy variadas acciones en beneficio de la sociedad, desde campos como la investigación científica, la vinculación con la planta productiva, la extensión del conocimiento, la difusión cultural, entre otras, (Universidad de Guanajuato, 2022).

Se debe de considerar, también, que la Universidad de Guanajuato ha estado en actividad constante a pesar de la situación pandémica, motivada en todo momento por el cumplimiento de su misión principal, que es la formación integral de la población estudiantil, colocando todos los recursos disponibles para ser utilizados en salvaguardar la vida y la salud de la comunidad y apoyar a la contención social de la pandemia por COVID-19. Por ello se continuo con prudencia y firmeza el principio general: *“las actividades serán virtuales hasta que las condiciones permitan el retorno presencial, el que tendrá que suceder de forma gradual”*. En ese entendido, la Universidad de Guanajuato elaboró el “Programa integral para el retorno gradual a las actividades universitarias presenciales”. El citado Programa determina los ámbitos, espacios y protocolos que habrán de observarse cuando llegue el momento de volver a la presencialidad, acerca de lo cual no es posible actualmente anticipar una fecha, pero sí podemos tener preparada una estrategia, concertada dentro de las posibilidades de una postura estatal unificada, y en conjunto con las asociaciones sindicales de la propia institución, (Universidad de Guanajuato, 2022).

Derivado del Acuerdo marco de adaptabilidad a las actividades académicas de la Universidad de Guanajuato ante la contingencia del COVID19, la División de Ingenierías del Campus Guanajuato, desarrolló el plan estratégico Divisional con la finalidad de facilitar el retorno gradual de manera ordenada y segura, realizando una valoración del contexto particular de cada una sus diferentes sedes (Sede Belén, Sede San Matías y Sede “La Perlita”), estableciendo estrategias que garanticen la vida y salud de quienes conforman la comunidad universitaria de la División y, al mismo tiempo, la posibilidad de continuar brindando servicios y atención de calidad. Ante la incertidumbre y los nuevos desafíos derivados de la pandemia, el autocuidado, la prevención, la coordinación y la corresponsabilidad serán fundamentales para construir un entorno seguro para todos los que conforman la comunidad universitaria de la División, (División de Ingenierías, 2022).

Por consiguiente, los Protocolos para las actividades presenciales a seguir por la División de Ingenierías serán los establecidos por la Universidad de Guanajuato para la realización de las actividades presenciales.

## METODOLOGÍA

Se realizó una investigación documental a través del método de identificación, selección e inclusión de documentos relacionados con el COVID-19 provenientes de archivos oficiales gubernamentales e institucionales para realizar una reseña.

El tipo de material utilizado en el proyecto de investigación documental fueron documentos de instituciones internacionales, del gobierno federal de México, gobierno estatal de Guanajuato, Universidad de Guanajuato, así como consulta en diferentes medios de comunicación internacional, nacional o estatal.

## APORTACIONES

En nuestros tiempos de constantes cambios aunado a las situaciones emergente que se tuvieron que afrontar debido al COVID-19, ha orillado a que nos adaptemos a nuevas realidades y los procesos educativos tradicionales no están alejados de esta nueva realidad. El cambio en dichos procesos debe dar paso a nuevas formas de enseñanza con el apoyo de las tecnologías didácticas que pueden aumentar la eficacia del proceso educativo, tal como ya ocurre en las diferentes formas en las que las universidades se han adaptado a este nuevo entorno pandémico, (Burki, 2020; Praghlapati, 2020; Toquero, 2020).

Las nuevas tecnologías están probando ser herramientas eficaces dentro de un contexto de aprendizaje significativo, (Varguese & Mandal, 2020; Soni, 2022; Helbig et al., 2021). Este proceso además de requerir cambios en las tecnologías educativas necesita del desarrollo de cualidades personales de los estudiantes

universitarios, entre las que destacan el fortalecimiento de su autocontrol, así como su capacidad de autoaprendizaje, (Praghlapati, 2020).

Esta crisis pandémica ha puesto de manifiesto que los países de todo el mundo deben asignar fondos para la formación adecuada de los profesores en el desarrollo de sus habilidades y competencia en el uso de medios digitales para un aprendizaje innovador que proporcionará educación de calidad a los estudiantes. En ese sentido, esta situación de crisis demuestra la urgencia de considerar las necesidades académicas, sociales, culturales y económicas de los estudiantes, de tal forma que el uso de materiales virtuales educativos y disposiciones pedagógicas apoyadas en el uso de las tecnologías de la información, deben de introducir, en gran medida, en cada uno de los planes de estudio de las universidades, con lo cual permitirá que, tanto profesores como estudiantes, se sientan seguros y mentalmente sanos para afrontar los retos de esta nueva realidad, (Praghlapati, 2020).



## DISCUSIÓN

Miguel Trucano (2020), especialista en políticas de educación y tecnología del Banco Mundial, sugirió que durante esta pandemia el e-learning llevará a la tecnología educativa al siguiente nivel, ciertamente así ha sido. La tecnología educativa (EduTech o EdTech) entendida como el uso combinado de hardware, software, teoría educativa y práctica para facilitar el aprendizaje. Algunos autores incluyen el término ciber aprendizaje como un enfoque más profundo, este es esencialmente una nueva versión de e-learning, donde se utilizan herramientas tecnológicas para llevar a cabo y facilitar experiencias de aprendizaje que de otro modo serían imposibles sin la tecnología, (Levin et al., 2020).

## CONCLUSIÓN

La pandemia causada por el COVID-19, ha traído consigo el replanteamiento de los procesos educativos mundiales, los cuales se han visto afectados derivados del modo de vida de la humanidad y sus diferentes actividades.

Por consiguiente, la humanidad debe de afrontar con éxito lo que queda de esta grave crisis. Es indudable señalar que el COVID-19, muestra una nueva realidad, la cual se está adaptando en todos los aspectos de nuestras vidas. Dentro de los cambios más radicales destacan el trabajo virtual y la innovación en la educación a distancia. Al respecto de la educación virtual ha enfrentado a los profesores y estudiantes grandes desafíos; por ello, la importancia de conocer y comprender sus sentimientos, motivaciones para el estudio, como actúan frente al confinamiento y en especial como interactúan los profesores y estudiantes a través de los medios virtuales.

En este contexto se debe fortalecer la enseñanza virtual, ya que desde la educación a distancia se busca promover la participación de la comunidad educativa

Desde la perspectiva actual la educación superior, en especial la impartida en la Universidad de Guanajuato, ha realizado cambios importantes debido a las estrategias metodológicas basadas en la tecnología educativa, lo que ha permitido promover el proceso educativo a distancia asegurando de este modo que la educación virtual durante este periodo sea lo más eficiente posible, (Herrero et al., 2020).

Asimismo, es evidente que el quehacer académico ha sufrido variaciones fundamentales en los procesos educativos, debido principalmente por la desigualdad tecnológica y que muchos de los estudiantes no tuvieron a su alcance, ya que la mayoría de ellos son de comunidades aisladas o carentes de la infraestructura necesaria para contar con la tecnología requerida para sus labores académicas a distancia.

donde el profesor se convierte en un facilitador del aprendizaje, a través de estrategias metodológicas para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, en general existe una necesidad de brindar soporte a los profesores para el diseño de sus sesiones de clases, ya que para muchos de ellos es su primera vez en la enseñanza virtual. Esta situación puede resultar muy perjudicial, pues podría afectar de manera negativa en la percepción de los estudiantes sobre la educación virtual.

Finalmente, las áreas de oportunidad manifestadas tienen que ver con los riesgos a la integridad física y emocional de los profesores y estudiantes producto del confinamiento; generando la remota posibilidad de que si este periodo se llegara a extender de forma ilimitada traería consigo problemas significativos. Por ello, es el momento de hacer una planeación académica considerando en combinar la modalidad en línea con la presencial, pues de esa forma se podrían disminuir los índices de movilidad en las instituciones y se evitarían todo tipo de riesgos para la comunidad académica (profesores y estudiantes).

## BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES. (07 de mayo de 2022).** Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. Acuerdo Nacional: <http://www.anui.es.mx/noticias/para-enfrentar-emergencia-sanitaria-por-el-covid-19-rectores-y>
- Burki, T. K. (2020).** Consequences for higher education. *The Lancet Oncology*, 21(6), 758.
- Cucinotta, D., & Vanelli, M. (2020).** WHO Declares COVID-19 a Pandemic. *Acta Biomed*, 91(1), 157-160. <https://doi.org/10.23750/abm.v91i1.9397>
- División de Ingenierías. (10 de mayo de 2022).** División de Ingenierías del Campus Guanajuato. PLAN ESTRATÉGICO DE RETORNO GRADUAL: <https://www.ugto.mx/retornogradual/images/retorno/cgto/plan-retorno-ingenierias-guanajuato-ug-ugto.pdf>
- García-Bullé, S. (06 de mayo de 2022).** Instituto para el Futuro de la Educación. Repensando la educación para un modelo 100 % en línea: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/decalogo-educacion-online>
- Helbig, C., Hofhues, S., Egloffstein, M., & Ifenthaler, D. (2021).** Digital Transformation in Learning Organizations. *Digital Transformation of Learning Organizations*, 237.
- Herrero, D., Arguedas, C., & Gutierrez, E. (2020).** Laboratorios remotos recursos educativos para la experimentación a distancia en tiempos de pandemia desde la percepción de estudiantes. *Revista de enseñanza de la física*, 32(1), 181 – 189.
- INEGI. (10 de mayo de 2022).** Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVIED-ED) 2020: <https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovied/2020>
- Levin, E., Shults, R., Habibi, R., An, Z., & Roland, W. (2020).** Geospatial virtual reality for cyber-learning in the field of topographic surveying: Moving towards a cost-effective mobile solution. *ISPRS International Journal of Geo-Information*, 9(7), 433.
- Marinoni, G., Van't Land, H., & Jensen, T. (09 de mayo de 2022).** International Association of Universities (IAU) . The Impact of COVID-19 on Higher Education Around the World IAU Global Survey Report: [https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau\\_covid19\\_and\\_he\\_survey\\_report\\_final\\_may\\_2020.pdf](https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf)
- Pragholapati, A. (2020).** COVID-19 IMPACT ON STUDENTS. *EdArXiv*, 1-6. <https://doi.org/10.35542/osf.io/895ed>
- Soni, V. D. (09 de mayo de 2022).** Tomorrow's Research Today. Global Impact of E-learning during COVID 19: 10.2139/ssrn.3630073
- Toquero, C. M. (2020).** Challenges and Opportunities for Higher Education Amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*, 5(4).
- Trucano, M. (2020).** Cómo trabajan los ministerios de educación con los operadores móviles, proveedores de telecomunicaciones, de servicios de internet y otros para aumentar el acceso a recursos digitales durante el cierre de escuelas por el COVID-19 (Coronavirus). *Education for Global Development*, Banco Mundial.
- Universidad de Guanajuato. (05 de mayo de 2020).** Universidad de Guanajuato. UG/COVID-19: <https://www.ugto.mx/images/pdf/comunicados/comunicado-12-03-2020.pdf>
- Universidad de Guanajuato. (10 de mayo de 2022).** Universidad de Guanajuato. PROGRAMA INTEGRAL DE RETORNO GRADUAL A LAS ACTIVIDADES UNIVERSITARIAS PRESENCIALES: <https://www.ugto.mx/programa-integral-de-retorno-gradual>
- Universidad de Guanajuato. (07 de mayo de 2022).** Universidad de Guanajuato. CORONAVIRUS (COVID-19): <https://www3.ugto.mx/accionesug>
- Varghese, N. V., & Mandal, S. (2020).** Teaching-Learning and New Technologies in Higher Education: An Introduction. In *Teaching Learning and New Technologies in Higher Education*, 1-15.



# SÍNDROME DE BURNOUT EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN TIEMPOS DE COVID-19

---

**Dra. Martha Xolyanetzin Rodríguez Villarreal**  
Universidad Autónoma de Nayarit  
[xolyanetzinrodriguez@uan.edu.mx](mailto:xolyanetzinrodriguez@uan.edu.mx)  
Nayarit, México

**Dr. Delfino Cruz Rivera**  
Universidad Autónoma de Nayarit  
[delfino.cruz@uan.edu.mx](mailto:delfino.cruz@uan.edu.mx)  
Nayarit, México

**Dr. David Miguel Ángel Acosta Cruz**  
Universidad Autónoma de Nayarit  
[davidacosta@uan.mx](mailto:davidacosta@uan.mx)  
Nayarit, México

**Mtra. Karla Patricia Martínez González**  
Universidad Autónoma de Nayarit  
[karla.martinez@uan.edu.mx](mailto:karla.martinez@uan.edu.mx)  
Nayarit, México



## RESUMEN

El propósito de esta investigación es identificar el síndrome de burnout en estudiantes universitarios en tiempos del COVID-19, para lo cual se llevó a cabo un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal. La muestra está conformada por 22 estudiantes pertenecientes al programa de Ciencias de la Educación. La recolección de datos se realizó mediante la utilización de una encuesta como instrumento, cuestionario de Maslach Burnout Inventor (MBI) Student Survey (MBI-SS) la versión adaptada para estudiantes, y la cual ha sido contextualizada. Los resultados obtenidos están asociados significativamente a las características sociodemográficas de los encuestados confirmándose la hipótesis planteada, conjuntamente se observa que tienden al agotamiento emocional, se sienten extremadamente fatigados (física o mentalmente) debido a una larga exposición, presiones y sobrecargas propias de la labor académica.

**Palabras claves:** Características sociodemográficas, COVID-19, estudiantes universitarios, síndrome de Burnout.

## ABSTRACT

*The purpose of this research is to identify burnout syndrome in university students in times of COVID-19, for which a quantitative, descriptive, cross-sectional study was carried out. The sample is made up of 22 students belonging to the Education Sciences program. Data collection was carried out using a survey as an instrument, the Maslach Burnout Inventor (MBI) Student Survey (MBI-SS) questionnaire, the version adapted for students, and which has been contextualized. The results obtained are significantly associated with the sociodemographic characteristics of the respondents, confirming the proposed hypothesis, together it is observed that they tend to emotional exhaustion, feel extremely fatigued (physically or mentally) due to long exposure, pressures and overloads typical of academic work.*

**Key Words:** Sociodemographic characteristics, COVID-19, university students, Burnout syndrome.

## INTRODUCCIÓN

# E

l síndrome de *Burnout* se suele investigar en el área laboral; sin embargo, los trabajadores no son los únicos individuos que sufren de este síndrome, ya que estudiantes también se encuentran inmersos en esta situación, debido a la carga tanto académica como personal que requiere cumplir con todos los requisitos universitarios.

En el ámbito académico este se ha vuelto cada vez más común, ya que las diversas actividades a las que se enfrentan los estudiantes constituirían factores importantes para la existencia de dicho síndrome, como menciona Caballero et al. (2010, p. 133) éste “surge de la presunción de que los estudiantes universitarios, al igual que cualquier profesional, se encuentran con presiones y sobrecargas propias de la labor académica”.

En la actualidad el mundo se encuentra en una crisis de salud, económica y educativa propiciada por la pandemia por el virus COVID-19 que ha impactado a todos los países del planeta y a todas las actividades humanas.

En los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), no ha sido la excepción, el estrés que conlleva todos estos cambios de la noche a la mañana, generan en los estudiantes una nueva estructura de su realidad.

Consideramos que el constructo pedagógico nuevo ha generado en los estudiantes una crisis existencial, por lo cual abordamos en este proyecto de investigación uno de los aspectos del ser humano que impacta en la aprehensión de los conocimientos como es el Síndrome de *Burnout* en estudiantes universitarios, para ello se bosquejó un diseño metodológico cuantitativo con un alcance descriptivo y transversal.

## MARCO TEÓRICO

El síndrome de *Burnout* no es exclusivo en ambientes laborales, sino también en el entorno estudiantil, primordialmente en los universitarios quienes son sometidos a grandes y diversas jornadas de aprendizaje, las cuales generan altos niveles de ansiedad, estrés y depresión, más es estos tiempos donde se ha incrementado debido a la contingencia sanitaria provocada por la pandemia de la Covid-19”.

Es precisamente durante su proceso de formación, donde los estudiantes suelen soportar una alta carga de estrés. En ellos, se define el síndrome de desgaste profesional “como un estado de agotamiento físico, emocional y cognitivo” (Copca, 2017, pág. 2), causado por la participación prolongada en un ambiente estresante.

Ahora bien, en el caso de los estudiantes, Bolaños, et al. (2016, pág. 34) señalan que “el personal de enfermería tiene una alta predisposición a padecer el síndrome de *Burnout*, sobre todo en la etapa de estudiante universitario”, lo que indica que los estudiantes de enfermería tienen un alto riesgo de padecer este síndrome. Lo anterior es respaldado por Acevedo (2005), quien determina que el estrés ante los exámenes, ansiedad y depresión se relaciona con la aparición del síndrome.

Este fenómeno ha sido poco estudiado, se conoce el trabajo de Psyrdellis et al. (2017) que indican, cómo los estudiantes en su proceso de formación universitaria, pueden ser afectados por dicho síndrome, el cual se presenta como una manifestación del estrés crónico, producto de las condiciones psicológicas y sociales del proceso de formación.



El autor Psyrdellis, et al. (2017) observan que los estudiantes se ven afectados por cansancio emocional, relacionado con factores curriculares y sociales, generados por el estrés (sobrecarga académica, acceso a la tecnología, mediación docente en el aula, doble rol).

Estudios como *“Burnout and engagement in university students a crossnational study”*, de Schaufeli et al. (2002) el cual fue uno de los primeros estudios en examinar el burnout en estudiantes universitarios de España, Portugal, y Países bajos, determinando el uso de la versión adaptada para estudiantes Maslach Burnout Inventor - Student Survey (MBI-SS), (pág.46)

Donde se comprobó la estructura esperada de factores (agotamiento, cinismo y falta de eficacia) junto con el *engagement* o compromiso, con las cuales se determinó que la estructura de estos factores se ajustaba a los datos de muestra de varios países europeos, pero las cargas de cada factor difieren del país a pesar de que el contexto universitario sea similar (Schaufeli, 2002, p. 47).

Otro de los estudios que realizó grandes aportes a este tema, es el de Caballero (2012); el cual presenta una importante revisión de conceptos asociados a este síndrome, su evolución y su delimitación con otros trastornos y deja abierta la posibilidad de realizar estudios mediante instrumentos válidos para establecer la relación existente entre las variables asociadas con el síndrome Burnout académico (Caballero, 2012; p. 65).

El estudio que realizamos es para establecer la relación existente entre el síndrome de Burnout en tiempos del Covid-19 con las características sociodemográficas en estudiantes universitarios. Consiguiendo determinar el nivel de los indicadores del síndrome de Burnout como son el agotamiento emocional, el cinismo y la eficiencia académica, a través de la versión adaptada para estudiantes Maslach Burnout Inventor - Student Survey (MBI-SS).

Con base en lo anterior, se estableció como pregunta de investigación: ¿cuáles factores están asociados al síndrome de Burnout en estudiantes universitarios en tiempos del COVID-19?

De ello, se derivan los siguientes objetivos de investigación:

- ▶ Establecer el nivel de los indicadores del síndrome de Burnout como son el agotamiento emocional, el cinismo y la eficiencia académica en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia.
- ▶ Analizar la asociación entre variables sociodemográficas y el síndrome de burnout en estudiantes universitarios.

## METODOLOGÍA

El enfoque bajo el cual se orienta la investigación, es el enfoque Cuantitativo, y se utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar las preguntas de investigación; así como para probar o anular la hipótesis establecida previamente. Asimismo, el estudio tiene un alcance descriptivo y transversal.

El enfoque descriptivo es un método que intenta recopilar información cuantificable para ser utilizada en el análisis estadístico de la muestra de población. (Hernández et al. 2018, p. 133).

Müch et, al (2019) señalan que la investigación descriptiva es un tipo de investigación que se encarga de describir la población, situación o fenómeno alrededor del cual se centra su estudio. (p.112)

Además, obtiene información del fenómeno o situación que se desea estudiar, utilizando técnicas como la observación y la encuesta, entre otras. (Müch et, al, 2019, p. 113).

El instrumento utilizado para esta investigación es el cuestionario versión adaptada para estudiantes Maslach Burnout Inventor - Student Survey (MBI-SS), el cual está constituido por 15 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes. Esta prueba pretende medir la frecuencia y la intensidad con la que se sufre el Burnout.

La medición de los 3 aspectos del síndrome Burnout son:

1. Subescala de agotamiento o cansancio emocional. Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Consta de 5 ítems (1, 4, 7, 10 y 13). Puntuación máxima 30.

2. Subescala de despersonalización o cinismo. Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes, frialdad y distanciamiento. Está formada por 4 ítems (2, 5, 11, 14). Puntuación máxima 24.
3. Subescala de realización personal o eficacia académica. Evalúa los sentimientos de Auto-suficiencia y realización personal. Se compone de 6 ítems (3, 6, 8, 9, 12, 15). Puntuación máxima 36.

Se diseñó un instrumento (cuestionario) de 8 ítems en forma de afirmaciones, las cuales fueron añadidas al cuestionario de Maslach Burnout Inventor - Student Survey (MBI-SS) para estudiantes, en estos ítems se planteaban ciertas características sociodemográficas.

Este instrumento fue validado a partir de la técnica de Inter jueces, donde se hicieron 6 preguntas a los investigadores que participaron en esta técnica para saber si contábamos con los elementos necesarios dentro del cuestionario para recabar información conforme al objetivo perseguido.

De los 10 investigadores, nueve estuvieron de acuerdo con el cuestionario, y uno de los investigadores nos realizó algunas recomendaciones que las tomamos en cuenta, como fue introducir una pregunta más a manera de afirmación en el cuestionario, quedando con 9 ítems estructurados a manera de afirmación para poder anexarlos, sonando un total de ítems 24.

Para responder a la pregunta de investigación y alcanzar los objetivos de esta se estructura la siguiente hipótesis:

**H1:** El síndrome de burnout en estudiantes universitarios en tiempos del Covid-19 está asociado significativamente a las características sociodemográficas.

En el camino metodológico, el cual es direccionado por el paradigma cuantitativo, una etapa determinante es la recolección de los datos pertinentes sobre las variables involucradas:

| Variable dependiente       | Concepto   | Indicadores                               | Valores finales       | Tipo de variables                          |
|----------------------------|--|---|-----------------------|--|
| Síndrome de <i>Burnout</i> | Respuesta prolongada al estrés frente a factores personales e impersonales que experimenta el individuo diariamente  | Agotamiento o cansancio emocional         | Alto<br>Medio<br>Bajo | Cualitativo<br>Nominal                     |
|                            |  | Despersonalización o cinismo              | Alto<br>Medio<br>Bajo |  |
|                            |  | Realización personal o eficacia académica | Alto<br>Medio<br>Bajo |  |
| Variables Asociadas        | Concepto   | Indicadores                               | Valores finales       | Tipo de variables                          |
| Género                     | Características biológicas y fisiológicas que distinguen a los machos de las hembras en los organismos heterogénicos | Masculino<br>Femenino                     | Masculino<br>Femenino | Cualitativo<br>Nominal<br>Dicotómico       |
| Edad                       | Tiempo que ha vivido una persona u otro ser vivo, contando desde su nacimiento hasta su muerte                       | 18-47                                     | Años                  | Cuantitativo<br>Ordinal<br>Discreta, Razón |
| Lugar de Procedencia       | Lugar donde nació  | Capital                                   | Municipio             | Cualitativa,<br>Nominal                    |
| Estado Civil               | Condición de una persona según el Registro Civil   | Soltero Casado<br>Viudo Divorciado        |                       | Cualitativa,<br>Nominal,<br>politómica     |

Fuente: Construcción propia.

Se consideró como población a los estudiantes del Área de Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Nayarit, de donde se tomó una muestra no probabilística de 22 sujetos, quienes contestaron el cuestionario vía internet por medio de formulario de Google.

Estos 22 estudiantes son del programa de Ciencias de la Educación, quienes amablemente colaboraron en esta investigación, estando en el cuarto y sexto periodo de la Licenciatura.

## APORTACIONES

Análisis de la asociación entre variables sociodemográficas y el síndrome de burnout en estudiantes universitarios.

En la variable sexo, se observó la presencia más numerosa de mujeres que de hombres, con un 23% (5) varones y mujeres 77% (17). Y al momento de relacionar la presente variable con la presencia del síndrome se obtuvo que la gran mayoría eran mujeres las que estaban estresadas. Por lo tanto, se puede concluir que las mujeres se encuentran relativamente más expuestas al estrés académico afectando sus relaciones sociales y su bienestar emocional.

Con respecto a la variable edad, se encontró que en la población investigada son gente jóvenes mayores de 19 años 95% (21). Al momento de relacionar la variable edad con la presencia del síndrome de Burnout se obtuvo que está asociado significativamente, con lo cual se concluye que la edad es un factor de riesgo para desencadenar el estrés académico, ya que a medida del crecimiento también aumenta el número de responsabilidades y deberes generando agotamiento físico y emocional en los estudiantes.

En la variable estado civil, se observó que el 86% (19) eran solteros; y el 14% (3), son solteros. Al momento de relacionar esta variable con la presencia del síndrome se obtuvo que los jóvenes solteros a pesar de contar con un ingreso económico por parte de sus padres presentaban el síndrome de Burnout. Por lo tanto, se puede concluir que los estudiantes tanto solteros como casados tienen la misma probabilidad de sufrir estrés académico.

Al respecto de la variable lugar de procedencia se observó que el 59% (13) de los estudiantes son de la capital, del Estado, y 41% (9) son estudiantes que están fuera de la capital de Estado, al momento de relacionar la variable con la presencia del síndrome de Burnout, los foráneos mencionaron que no contaban con los dispositivos para



ver o tomar las clases virtuales, por lo cual piden prestado a sus amigos o vecinos, por lo tanto se puede concluir que los estudiantes que no están en la capital de Estado están más expuestos al estrés académico.

## DISCUSIÓN

Se pudo observar que los factores que están asociados al síndrome de Burnout en estudiantes universitarios en tiempos del COVID-19, son factores sociodemográficos que elevan el nivel de los indicadores del síndrome de Burnout.

Se establece el nivel de los indicadores del síndrome de Burnout (Respuesta prolongada al estrés frente a factores personales e impersonales que experimenta el individuo diariamente):

- ▶ El nivel de agotamiento o cansancio emocional es ALTO, ya que se sienten extremadamente fatigados (física y mentalmente) debido a la larga exposición frente a herramientas que deben de utilizar ante el confinamiento por la pandemia, como son computadora, laptop, celular, etc., para poder llevar a cabo sus sesiones.
- ▶ Despersonalización o cinismo es MEDIO, tienden a una respuesta negativa o apática en sus sesiones de clases virtuales, ya que se sienten presionados en aspectos académicos.
- ▶ Realización personal o eficacia académica es ALTO, consideran tener sobrecargas propias de la labor académica que han aumentado en la pandemia, lo cual genera un estrés.

## CONCLUSIÓN

El análisis permite caracterizar el síndrome de burnout en estudiantes universitarios en tiempos del Covid-19 y ver cómo se asocia significativamente a las características sociodemográficas, así como determinar el nivel de los indicadores del síndrome de Burnout como son el agotamiento emocional, el cinismo y la eficiencia académica, a través de la versión adaptada para estudiantes Maslach Burnout Inventor - Student Survey (MBI-SS), permitirá tener un panorama del estrés que viven nuestros estudiantes y desarrollar estrategia que incidan en la mejora de la problemática observada.



## BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, V. H. (2005).** Resiliencia y escuela. Barcelona, España: Pensamiento Psicológico.
- Bolaños Novo, N. y Rodríguez Estrada, N. (2016).** Prevalencia del Síndrome de Burnout académico en el estudiantado de Enfermería de la Universidad de Costa Rica. *Rev. Enfermería Actual en Costa Rica*. San José, Costa Rica: Cabellos de luz.
- Caballero Rodríguez, D., Cardona López, C., Hederich Cabello, C. y Palacio Jiménez, E. (2010).** El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. Ciudad de México, México: Revista Latinoamericana de Psicología.
- Caballero Rodríguez, D. (2012).** El burnout académico: prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud de la ciudad de Barranquilla (Tesis Doctoral). Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Copca Guzmán, A., Canales Arreola, H., Camilo Arcega, T., Trejo Fregoso, A., Arándano Pulido, P., Müller Sánchez, M., Mendoza Reyes, G., Arciniega Estrada, S., Reynoso Villalobos, V., Jiménez Ruvalcaba L. y Jiménez Estrada, C. (2017).** El síndrome de Burnout como factor influyente en el rendimiento académico del estudiante universitario. Pachuca, Hidalgo: Educación y salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018).** Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Ciudad de México. México: Mc Graw Hill.
- Müch Lourdes y Ángeles Ernesto (2019).** Métodos y técnicas de investigación. Ciudad de México. México: Trillas.
- Psyrdellis Rosa, M. y Justes Nodal, R. (2017).** El síndrome de Burnout como factor influyente en el rendimiento académico del estudiante universitario. Ciudad de México, México: Anuario de Investigaciones
- Schaufeli Wilmar B, Evangelia Demerouti & Arnold B. Bakker (2002)** Validation of the Maslach Burnout Inventory - General Survey: An Internet Study

# EXPERIENCIA DE ALUMNOS DEL BACHILLERATO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO DURANTE LAS CLASES VIRTUALES

---

**Mtra. Rosa María Dionicio Hernández**

Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Bicentenario  
[rosa.maria.dionicio@uaq.mx](mailto:rosa.maria.dionicio@uaq.mx)

**Mtra. Brenda Trejo Juárez**

Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Norte  
[brenda.trejo@uaq.mx](mailto:brenda.trejo@uaq.mx)

**Dra. Heidi Gabriela Cruz Nieto**

Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Pedro Escobedo  
[heidi.gabriela.cruz@uaq.mx](mailto:heidi.gabriela.cruz@uaq.mx)

**Mtra. Indira Perusquía de Carlos**

Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Pedro Escobedo  
[indira.perusquia@uaq.mx](mailto:indira.perusquia@uaq.mx)



## RESUMEN

A poco más de dos años de la suspensión de clases presenciales como medida de contingencia sanitaria ante la pandemia de la Covid-19, se observó el empleo de diversas estrategias en el sector educativo, el cual logró seguir de pie, gracias al trabajo de: directivos, docentes, alumnas, alumnos, madres y padres de familia, quienes en conjunto han sumado fuerzas para lograr que la educación siga su curso de la mejor manera posible.

Se realizó una investigación de corte mixto, se aplicó una encuesta semiestructurada a 124 estudiante en tres planteles de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro. Se investigó la experiencia en el área académica, social y emocional referente a las clases virtuales, con el objetivo de recabar información que brinde un panorama sobre las condiciones en las que se reincorporan a clases presenciales, de tal manera que dichos datos puedan emplearse para mejorar el ambiente, las estrategias y métodos de enseñanza en beneficio de las y los estudiantes.

Este trabajo de investigación pone de manifiesto las diversas áreas de oportunidad para el sector educativo, por lo que es oportuno hacer una reflexión de lo que sucedió, de las percepciones de los estudiantes, sobre lo que vivieron, se logró o se quedó pendiente en este periodo de confinamiento, de tal manera que dichas experiencias deben retomarse como referencia para lo que se está trabajando actualmente: una nueva normalidad que, sin duda, viene con nuevos aprendizajes, mayores retos y grandes oportunidades.

**Palabras claves:** Experiencias, Clases virtuales, Pandemia.

## ABSTRACT

*A little more than two years after the suspension of face-to-face classes as a health contingency measure. In the face of the Covid-19 pandemic, the use of various strategies in the education sector was observed, which achieved continue standing, thanks to the work of: directors, teachers, students, mothers and fathers, who Together they have joined forces to ensure that education continues its course in the best possible way.*

*A mixed-type investigation was carried out, a semi-structured survey was applied to 124 students in three campuses of the School of Bachelors of the Autonomous University of Querétaro. The experience was investigated academic, social and emotional area last regarding virtual classes, with the aim of gathering information that provides an overview of the conditions in which they return to face-to-face classes, in such a way that such data can be used to improve the environment, strategies and teaching methods in benefit of the students.*

*This research work highlights the various areas of opportunity for the education sector, so it is timely to reflect on what happened, on the perceptions of the students, on what lived, was achieved or remained pending in this period of confinement, in such a way that said experiences should be taken up as a reference for what is currently being worked on: a new normality that, without doubt, it comes with new learning, greater challenges and great opportunities.*

**Key Words:** Experiences, Virtual Classes, Pandemic.

## INTRODUCCIÓN

La pandemia derivada de la Covid-19 fue un evento para el cual nadie estaba preparado. Cada persona tiene su propia historia y ha experimentado de manera diferente cada una de las etapas durante la misma. Es oportuno considerar la experiencia y vivencias del personal que forman parte del ámbito educativo, con la finalidad de obtener información relevante sobre lo que fue, cuál ha sido y será el sentir de cada uno de los actores en este aspecto, de tal manera que dicha información pueda emplearse para perfeccionar los procesos académicos, apoyar a la comunidad docente, así como guiar a las alumnas y alumnos a la concreción de mejores resultados.

La pandemia marcó la pauta para un nuevo capítulo en la educación, a poco más de dos años de haberse dado el anuncio en México sobre la suspensión de clases presenciales como medida para frenar la propagación a gran escala de la enfermedad y después de un inimaginable largo periodo de clases virtuales, es claro que tanto docentes y estudiantes no son ajenos de lo que se ha vivido, de lo que afectó y de lo que se tiene como retos más adelante en cuestiones educativas. Sobre todo, ahora que se ve la posibilidad de retomar nuevamente parte de esa normalidad que se tenía antes del año 2020.

En el presente trabajo, se muestra una recopilación de experiencias de estudiantes pertenecientes al cuarto semestre de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro de los planteles de Pedro Escobedo, Bicentenario y Norte durante el periodo de confinamiento, con el objetivo de determinar el impacto que tuvo en los estudiantes la pandemia, con respecto a su vida personal, académica y familiar.

### MARCO TEÓRICO

#### CONTINGENCIA SANITARIA POR EL SARS-COV-2

Una contingencia sanitaria se define como aquella declaratoria de emergencia por parte de las autoridades de un territorio debido al riesgo que representa una situación y, por lo cual, la población está obligada a resguardarse ante un peligro inminente.

Derivado de la aparición y propagación en todo el mundo del virus SARS-Cov-2 que desató la enfermedad llamada COVID-19, a mediados del mes de marzo del año 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declara pandemia a dicha enfermedad, con el objetivo principal de que los gobiernos de cada nación tomaran medidas urgentes y necesarias para tratar de contener el contagio y transmisión del virus, así como reducir la mortalidad asociada a esta enfermedad.

Entre las medidas de salud pública surgieron las medidas de protección personal, las cuales han sido conocidas por la mayor parte de la población y entre las que se encuentran la higiene de manos y las precauciones al toser o estornudar. Asimismo, están las medidas relativas al entorno de distanciamiento físico y las medidas en relación con los viajes (OMS, 2020). En el caso de distanciamiento físico, éstas pueden ser de manera individual cuando se realiza el aislamiento y/o cuarentena de personas contagiadas o bien, a comunidades o grupos de población concretos. De acuerdo con un artículo publicado por la OMS (2020) titulado *Consideraciones Relativas a los Ajustes de las Medidas de Salud Pública y Sociales en el Contexto de la*

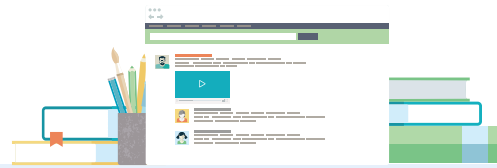
COVID-19, diversos países han aplicado otras medidas de salud pública y sociales a gran escala, por ejemplo, las restricciones de la circulación de personas, cierre de centros escolares y comercios, aislamiento de zonas geográficas, restricciones de los viajes internacionales, entre otros, a lo cual se le conoce como medidas de *confinamiento o aislamiento*.

Sin embargo, una declaración de contingencia sanitaria implica no sólo medidas sobre cómo reaccionar ante los riesgos de salud que representa un virus o enfermedad, sino que involucra riesgos económicos y tiene un impacto en diversos sectores como el de turismo, comercio, educativo, entre otros.

## REPERCUSIONES DE LA PANDEMIA EN LA ESCUELA

La UNESCO (2020) ha señalado una serie de repercusiones sociales y económicas debido al cierre de las escuelas ante la contingencia sanitaria, en los que destacan los siguientes:

- ▶ Aprendizaje interrumpido: la escolarización proporciona un aprendizaje esencial y, cuando las escuelas cierran, niñas, niños y jóvenes se ven privados de oportunidades de crecimiento y desarrollo.
- ▶ Mala nutrición: muchas alumnas y alumnos dependen de las comidas gratuitas o con descuento proporcionadas en las escuelas para obtener alimentos y una nutrición saludable. Cuando las escuelas cierran, la nutrición se ve comprometida.
- ▶ Confusión y estrés para la comunidad docente: al cierre de las escuelas por un periodo largo, las y los maestros no están seguros de sus obligaciones y de cómo mantener conexiones con sus estudiantes para apoyar el aprendizaje.



- ▶ Las transiciones a plataformas de aprendizaje a distancia tienden a ser complicadas y frustrantes, incluso cuando es un cambio planeado y/o en las mejores circunstancias.
- ▶ Madres y padres que no están preparados para la educación a distancia y en el hogar: sin recursos o en el punto de discernimiento entre sus propios trabajos y la educación de sus hijas e hijos.
- ▶ Desafíos para crear, mantener y mejorar el aprendizaje a distancia: la demanda de aprendizaje a distancia se disparó y abrumó los portales existentes para la educación remota.
- ▶ Brechas en el cuidado: en ausencia de alternativas, las madres y padres que trabajan, a menudo dejan a las niñas y niños solos por algunos periodos de tiempo, esto podría conducir a comportamientos de riesgo, incluido el abuso de sustancias.
- ▶ Altos costos económicos: las madres y padres que trabajan, en ocasiones tuvieron que faltar al trabajo para cuidar a sus hijas e hijos. Esto resulta en pérdida de salarios y tiende a impactar negativamente en la productividad.
- ▶ Aumento de las tasas de abandono escolar: debido a las crisis económicas que ejercieron presión sobre las familias, algunas y algunos estudiantes se vieron en la necesidad de trabajar para generar ingresos y sobrellevar las dificultades económicas.
- ▶ Mayor exposición a la violencia y la explotación: aumentan los matrimonios precoces, aumenta la explotación sexual de niñas y mujeres jóvenes, los embarazos adolescentes se vuelven más comunes y crece el trabajo infantil.
- ▶ Aislamiento social: el contacto social entre estudiantes, que es esencial para el aprendizaje y el desarrollo, se vio limitado en gran medida.

- ▶ Problemáticas e injusticias para medir y validar el aprendizaje: Las estrategias para posponer, omitir o administrar exámenes a distancia plantean serias preocupaciones sobre la equidad, especialmente cuando el acceso al aprendizaje se vuelve variable.
- ▶ Las interrupciones en las evaluaciones resultan en estrés para las y los estudiantes y sus familias; con ello, también se puede desencadenar la desconexión con las instituciones educativas y con su proceso de aprendizaje.

## ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DERIVADAS DE LA CONTINGENCIA

Al igual que en otros países, en México se tomó como medida de prevención de la propagación del virus, la suspensión de diversas actividades, entre ellas la académica. Por ello, las instituciones educativas públicas y privadas pusieron en marcha diversas estrategias para tratar de continuar con el ciclo escolar y afectar lo menos posible la educación de las y los estudiantes mexicanos. En este sentido, la Secretaría de Educación Pública (SEP) instauró la estrategia denominada Aprende en Casa brindando apoyo a docentes de educación preescolar, primaria y secundarias públicas, con material de acceso para apoyar a más estudiantes de dichos niveles educativos.

Pero, ¿en qué consistió dicha estrategia de Aprende en Casa? Desde el 23 de marzo del año 2020, la SEP anunció que como parte de la respuesta ante la contingencia sanitaria que se vivía a nivel mundial, se adoptaría la estrategia Aprende en Casa, que consistía en un proyecto de teleeducación destinada a darle continuidad a los programas de educación pública básica ante la emergencia derivada por la enfermedad de la COVID-19 (Rojón, 2020).



Dicho programa empleó diversos medios de comunicación, tales como la televisión abierta y plataformas de internet. Asimismo, incluyó un sitio web en donde se compartían videos, actividades diarias, libros de texto gratuitos, un sitio para padres y madres de familia, museos virtuales y números de contacto para apoyo o asesoría.

Si bien esta estrategia representó una muestra de lo que el gobierno federal intentó hacer para subsanar la ausencia física de las y los alumnos, maestras y maestros en las aulas durante esta contingencia sanitaria, la mayor responsabilidad y trabajo recayó sobre los padres y madres de familia, quienes ante el desconcierto, incredulidad y en algunos casos, resistencia al cambio tan imprevisto y forzoso, se dieron a la tarea de guiar a sus hijas e hijos a cumplir con lo designado por las instituciones educativas; muchos de ellas y ellos sin experiencia, paciencia ni tiempo, pero con voluntad de hacer lo mejor posible.

Diversos autores acuerdan que la importancia y apoyo que la familia concede a la educación de sus hijas e hijos, tiene un mayor impacto en los resultados académicos que la propia escolaridad de las madres o padres, o su nivel económico (Lastre, López & Alcázar, 2018). Y así se vivió, familias luchando contra las nuevas tecnologías que conocían sólo de nombre, pero que no dominaban,



haciendo uso de herramientas que, quizá, nunca pensaron emplear, retomando conocimientos de antaño o mejor aún, aprendiendo junto con sus hijas e hijos. Pero, ¿qué resultado se obtuvo? ¿Fue bueno o malo? De acuerdo con lo expresado por la Secretaría de Educación Pública (2020), los resultados fueron alentadores, las evaluaciones de las y los alumnos demostraron la eficacia de los métodos de padres y madres de familia que con sus propios recursos, estrategias y didácticas (aprendidas por necesidad y sobrevivencia), lograron que sus hijas e hijos concluyeran satisfactoriamente el ciclo escolar 2019-2020 y comenzaron el ciclo 2020-2021 y, después, el 2021-2022, a pesar de las adversidades, de tener limitado acceso a internet, de no contar con computadora en casa o algún otro medio electrónico más cómodo que un teléfono celular.

Ahora bien, en el caso de la Educación Media Superior, las instituciones también hicieron un gran esfuerzo por atender a las y los estudiantes. En el caso de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (EBA-UAQ), se habilitaron cursos virtuales a través de su propia plataforma. De esta manera, las y los docentes, en conjunto con su academia, desarrollaron materiales de estudio, actividades de práctica y exámenes de cada una de las materias del plan de estudios, aunado a las clases sincrónicas a través de plataformas como Google Meet y Zoom.

No obstante, se observó que en pleno siglo XXI, la desigualdad es una realidad, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) están al alcance de un reducido porcentaje de la población, la mayoría de docentes no están familiarizados ampliamente con entornos digitales. Incluso, alumnas y alumnos que, aunque son jóvenes y nativos digitales, también presentaron resistencia y dificultad en su uso al tratarse de lo académico.

## LAS Y LOS ADOLESCENTES ANTE LA CONTINGENCIA SANITARIA

A raíz de la suspensión de actividades académicas y sociales, derivada de la contingencia sanitaria por la pandemia de la COVID-19, las y los adolescentes se vieron limitados en el tiempo de contacto social con amigas, amigos y personas ajenas a su círculo familiar, también disminuyó considerablemente la oportunidad de encontrar espacios de expresión diferentes al hogar. Con ello, se redujo y, en algunos casos, se canceló la oportunidad de tramitar sus experiencias cotidianas que, dicho sea de paso, son nuevas no solo en lo que refiere a la etapa adolescente, sino también por el contexto social y sanitario que tuvo lugar.

No estar con sus amigas y amigos, *“centrado en los avatares de las amistades, los amores, la escuela, las peleas con los adultos y sus propias inquietudes y deseos, puede resultar insoportable y transformar la convivencia cotidiana en un infierno”* (Janin, 2020, p. 5). Estar la mayor parte del tiempo o todo el día en casa, también propició que las y los adolescentes tuvieran que modificar sus actividades, incluyendo algunas que quizá antes no hacían, adaptando el tiempo dedicado a éstas, o incluso, suspendiendo otras.

El inicio de clases presenciales al 100%, implica una nueva etapa de adaptación para las y los estudiantes, después de estar dos años llevando a cabo sus actividades académicas en casa, entremezcladas con el entorno familiar, los hábitos, organización temporal, emociones y sentimientos estaban supeditados a las actividades virtuales. Por lo que, reintegrarse a las actividades presenciales, supondrá un cambio que, seguramente, estará relacionado con las experiencias que tuvieron durante el periodo de confinamiento.

## METODOLOGÍA

### TIPO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de la presente investigación fue descriptivo-mixto, esto es, el instrumento de investigación se elaboró con la finalidad de obtener información tanto cualitativa como cuantitativa, de tal manera que contáramos con más información sobre el tema investigado. La investigación cualitativa implica una investigación interpretativa y naturalista del mundo; es decir, se estudian los objetos en su contexto natural, intentando dar un sentido o una interpretación de los fenómenos ahí ocurridos, mientras que la cuantitativa nos permite recolectar y analizar datos numéricos, para identificar tendencias y así obtener resultados enriquecedores (Rodríguez y Valdeoriola 2007).

### POBLACIÓN MUESTRA

Para este estudio, se trabajó con alumnas y alumnos de la EBA-UAQ, pertenecientes a los planteles: Norte, Bicentenario (del área metropolitana) y Pedro Escobedo (plantel foráneo).

La selección de la muestra que participó en este trabajo, fue por probabilística intencionada, seleccionada por conveniencia. Para estandarizar la muestra representativa, se eligieron tres grupos del mismo semestre, para este caso de cuarto semestre, uno por plantel de los arriba mencionados. Siendo así, un total de 124 encuestados.

La selección de los tres planteles se dio con la finalidad de obtener un panorama general de la situación en la que se encontraban las alumnas y alumnos de diferentes zonas del estado, en el periodo de pandemia.



### INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

El instrumento de investigación consistió en una encuesta semiestructurada formada por 15 preguntas, distribuidas en los siguientes rubros:

- ▶ Académico: percepción sobre el propio desempeño escolar, apoyo e instrucción docente.
- ▶ Recursos y medios digitales: percepción sobre los recursos institucionales brindados (material, campus virtual, internet, etc.), posibilidad de utilizar dichos recursos en casa y de tomar clases virtuales.
- ▶ Social: apoyo familiar, relación con compañeras y compañeros, amigas y amigos.
- ▶ Emocional: emociones y sentimientos experimentados durante el periodo de confinamiento y ante el retorno a clases presenciales; así como el impacto personal de la pandemia.

Asimismo, se incluyeron datos de identificación como, el plantel al que pertenecían, su edad y género.

La encuesta aplicada contenía preguntas en escala Likert, preguntas cerradas de opción múltiple, y preguntas abiertas, de tal manera que fuera posible conocer la experiencia de las y los estudiantes durante las clases virtuales y ante la reciente integración a clases presenciales, al finalizar la etapa de pandemia.

Este instrumento fue elaborado de manera digital, por lo que, de manera aleatoria, se envió a los grupos de los tres planteles para su resolución.

## RESULTADOS

Se aplicó una encuesta vía Google Forms a un total de 124 estudiantes del cuarto semestre pertenecientes a los planteles Norte, Bicentenario y Pedro Escobedo de la EBA-UAQ. En la Tabla 1 se muestra la distribución demográfica de alumnas y alumnos encuestados.

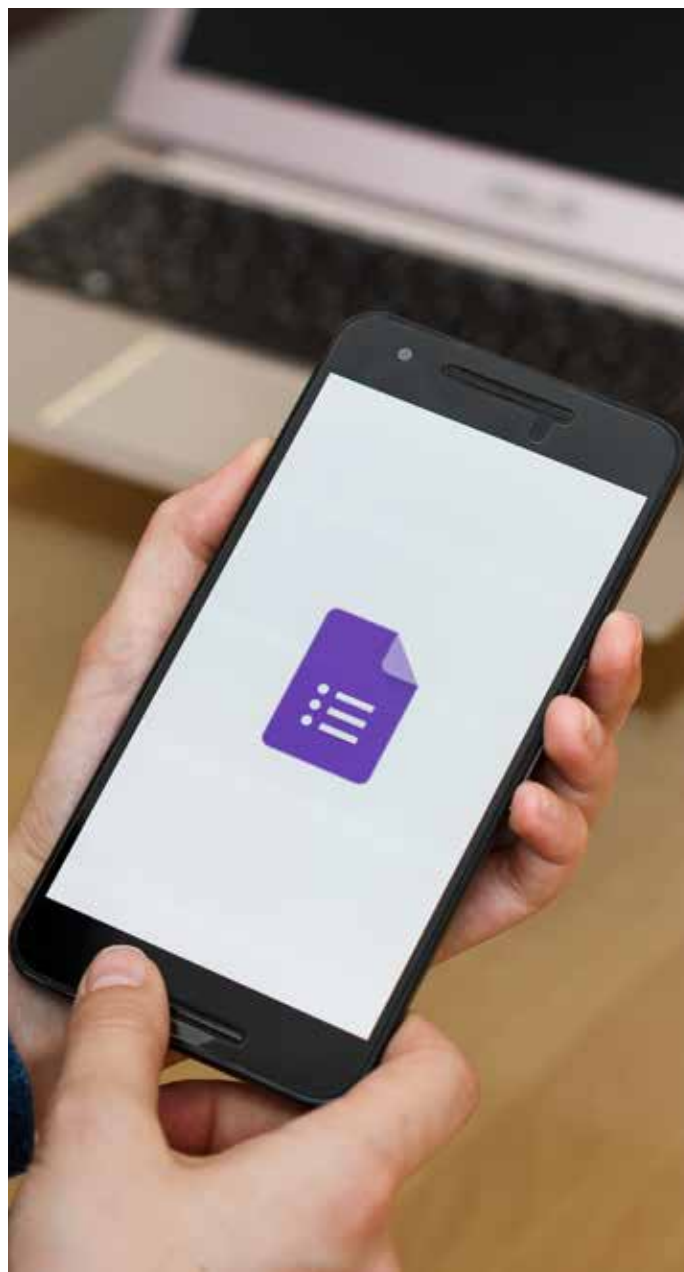
**TABLA 1.**  
Relación de alumnas y alumnos encuestados.

| Plantel              | Frecuencia | Promedio de Edad: |
|----------------------|------------|-------------------|
| <b>Bicentenario</b>  | <b>36</b>  | <b>16.5833333</b> |
| Femenino             | 23         | 16.5217391        |
| Masculino            | 13         | 16.6923077        |
| <b>Escobedo</b>      | <b>46</b>  | <b>16.3913043</b> |
| Femenino             | 30         | 16.3666667        |
| Masculino            | 16         | 16.4375           |
| <b>Norte</b>         | <b>42</b>  | <b>16.6428571</b> |
| Femenino             | 30         | 16.6666667        |
| Masculino            | 12         | 16.5833333        |
| <b>Total general</b> | <b>124</b> | <b>16.5322581</b> |

El 92% de estudiantes (115), consideran que sí contaron con las herramientas necesarias para tomar sus clases virtuales y, únicamente 9, consideraron que no (ver Tabla 2).

**TABLA 2.**  
Suficiencia de herramientas para el trabajo académico durante la pandemia.

| Suficiencia de Herramientas | Frecuencia |
|-----------------------------|------------|
| <b>No</b>                   | <b>9</b>   |
| Bicentenario                | 3          |
| Escobedo                    | 2          |
| Norte                       | 4          |
| <b>Si</b>                   | <b>115</b> |
| Bicentenario                | 33         |
| Escobedo                    | 44         |
| Norte                       | 38         |
| <b>Total general</b>        | <b>124</b> |



En los rubros “Académico” y “Recursos y medios digitales”, se hicieron cuatro preguntas para indagar sobre la adquisición de conocimientos, evaluación de recursos institucionales y docentes, así como el acompañamiento de docentes. Estas respuestas se registraron en escala tipo Likert, en la cual 1 era insuficiente y 5 muy bueno; los resultados se muestran a continuación. (ver Tabla 3).

**TABLA 3.**  
Aspectos Académicos.

| Etiquetas de fila    | Promedio de ¿Cómo evaluarías tus conocimientos académicos adquiridos durante las clases virtuales en el periodo de confinamiento? | Promedio de ¿Cómo evaluarías los recursos brindados por la institución (campus virtual, material de estudio, etc.) respecto a tu aprendizaje durante las clases virtuales en el confinamiento? | Promedio de ¿Cómo evaluarías la atención de tus docentes durante las clases virtuales en el confinamiento? |
|----------------------|---|--|--|
| <b>Bicentenario</b>  | <b>2.528</b>  | <b>3.333</b>   | <b>3.528</b>   |
| Femenino             | 2.478   | 3.348  | 3.435  |
| Masculino            | 2.615   | 3.308  | 3.692  |
| <b>Escobedo</b>      | <b>2.913</b>  | <b>3.739</b>   | <b>3.674</b>   |
| Femenino             | 2.8   | 3.733  | 3.7  |
| Masculino            | 3.125   | 3.75   | 3.625  |
| <b>Norte</b>         | <b>2.643</b>  | <b>3.476</b>   | <b>3.024</b>   |
| Femenino             | 2.667   | 3.533  | 2.867  |
| Masculino            | 2.583   | 3.333  | 3.417  |
| <b>Total general</b> | <b>2.71</b>   | <b>3.532</b>   | <b>3.411</b>   |

Las y los estudiantes consideran que la adquisición de conocimientos durante las clases virtuales fue en promedio de 2.7; esto es, de *suficiente a regular*.

En cuanto a la evaluación de los recursos brindados por la institución (campus virtual, material de estudio, etc.), el promedio fue de 3.5 lo que se considera de *regular a bueno*.

Referente al apoyo y acompañamiento de la labor docente, se tuvo un promedio de 3.6, que indica un rango de *regular a bueno*. En este caso, en los planteles Bicentenario y Pedro Escobedo, el nivel fue *bueno*, mientras que en el plantel Norte, fue *regular*.

En el rubro “Social” de la encuesta, se indagaron aspectos sociales, considerando la relación con la familia y personas de la misma edad, ajenas a la misma (Ver tabla 4).

En cuanto a la familia, los resultados arrojan que, en un 3.7, las y los estudiantes se sintieron apoyados para realizar sus actividades académicas, lo que implica de

un *regular a bueno*. Respecto a la relación con la familia durante el confinamiento, la evaluación fue de 3.5.

Por otro lado, considerando la relación con compañeras y compañeros de grupo, la evaluación fue de 2.7, de *suficiente a regular*; y la relación con sus amigas y amigos de 3.1; esto es, se consideró como *bueno*.





**TABLA 4.**  
Aspectos Sociales.

| Etiquetas de Fila    | Cuenta de Folio | Promedio de ¿Cómo consideras que fue el apoyo que recibiste por parte de tu familia durante el confinamiento, para continuar con tus actividades académicas? | Promedio de ¿Cómo consideras que fue la relación con tus compañeros/as de grupo durante el confinamiento? | Promedio de ¿Cómo consideras que fue la relación con tus amigos/as, durante el confinamiento? | Promedio de ¿Cómo consideras que fue la relación con tu familia, durante el confinamiento? |
|----------------------|-----------------|--|---|---|--|
| <b>Bicentenario</b>  | <b>36</b>       | <b>3.806</b>   | <b>2.583</b>  | <b>3.028</b>  | <b>3.6</b>   |
| Femenino             | 23              | 3.739  | 2.826   | 3.435   | 3.6  |
| Masculino            | 13              | 3.923  | 2.154   | 2.308   | 3.6  |
| <b>Escobedo</b>      | <b>46</b>       | <b>3.696</b>   | <b>2.913</b>  | <b>3.326</b>  | <b>3.5</b>   |
| Femenino             | 30              | 3.567  | 2.767   | 3.133   | 3.5  |
| Masculino            | 16              | 3.938  | 3.188   | 3.688   | 3.4  |
| <b>Norte</b>         | <b>42</b>       | <b>3.905</b>   | <b>2.714</b>  | <b>3</b>  | <b>3.4</b>   |
| Femenino             | 30              | 3.767  | 2.733   | 3   | 3.4  |
| Masculino            | 12              | 4.25   | 2.667   | 3   | 3.5  |
| <b>Total general</b> | <b>124</b>      | <b>3.798</b>   | <b>2.75</b>   | <b>3.129</b>  | <b>3.5</b>   |

Los resultados del rubro “Emocional” se expresan a continuación, por plantel.

En el plantel **Pedro Escobedo**, durante las clases virtuales en el confinamiento, el 78.53% de estudiantes, expresó haberse sentido estresado. Además del estrés, también predominaron emociones como preocupación y frustración.

En cuanto al impacto, 43 estudiantes señalan que fue negativo, describiendo que, entre los efectos, se encuentra el haberse hecho más nerviosos y sentir estrés por el miedo a bajar sus calificaciones; por tanto, se destaca el impacto en el desempeño académico. Otro punto por destacar es que en su discurso, se asume que la pandemia los hizo más introvertidos, priorizando la tecnología como medio de comunicación. Tres estudiantes respondieron que el impacto fue positivo ya que descubrieron nuevas formas de aprendizaje,

métodos de estudio, organización y comunicación para socializar con sus compañeras, compañeros y docentes.

En cuanto al motivo para realizar actividades extracurriculares, como deportivas, artísticas o académicas, el 60.9% de las y los estudiantes, señalan que fue para desestresarse y evitar aburrirse o desesperarse.

A la pregunta de cómo se sintieron al saber que regresarían a clases presenciales, solamente 14 estudiantes contestaron sentirse bien, felices o aliviados. Los 32 restantes expresaron tener emociones como nerviosismo, preocupación o estrés, principalmente derivadas de la sensación de tener pocos conocimientos o habilidades por no haber aprendido lo suficiente en la modalidad virtual, además de expresar ansiedad por la socialización con sus compañeras y compañeros.

Otras preocupaciones ante las clases presenciales, fueron: la adaptación frente a una nueva forma de trabajo, no saber responder exámenes y reencontrarse con un grupo nuevo y numeroso.

Finalmente, y a pesar de sentir nervios y preocupación por el regreso a clases presenciales, las y los estudiantes expresan que prefieren éstas ya que les atribuyen un mejor aprendizaje.

Con lo que respecta al plantel Norte, el 65% de estudiantes mencionó haber sentido estrés, sobre todo en conjunto con las emociones de ansiedad y frustración; y el 38% expresó haber sentido desmotivación. Otras de las emociones más repetidas fueron el aburrimiento y la confusión, seguidas por la preocupación e inseguridad.

Por otro lado, casi el 20% de jóvenes, experimentaron ansiedad, soledad o tristeza, teniendo como efecto, en algunos casos, daños en su salud física.

El impacto que sintieron las y los estudiantes se identificó, principalmente, en el área académica. Por un lado, manifestaron que la comprensión de las diversas materias disminuyó considerablemente, por otro, esta fue la principal preocupación identificada al retomar las clases presenciales. Además de considerar que los conocimientos adquiridos en los semestres transcurridos durante la pandemia eran insuficientes. También hubo preocupación por tener que presentar exámenes presenciales. Otra de las preocupaciones expresadas por el regreso a clases fue el hecho de socializar, es decir, utilizar habilidades sociales que, a decir de algunos, fueron poco desarrolladas durante la pandemia.

Por otro lado, también hubo jóvenes que notaron un impacto positivo de la pandemia, si bien, fue la minoría, es destacable que encontraron en esta experiencia la oportunidad de desarrollar su autonomía y ser autosuficientes en su proceso de aprendizaje.

En general, uno de los motivos de frustración y estrés durante este periodo, fue la cantidad de actividades



académicas que tenían que llevar a cabo, aunado a que, en algunas de las materias, el seguimiento docente no lo consideraron continuo ni adecuado.

Poco más del 50% de estudiantes desarrolló actividades extraescolares, entre las que se encuentran las deportivas, artísticas, ajedrez y lectura. La principal motivación para ello fue encontrar un espacio en el que pudieran distraerse de las actividades académicas y del tiempo que pasaban frente a la computadora y, de esta manera, poder desestresarse. Asimismo, sirvió para “aprovechar el tiempo” disponible, realizando una actividad de disfrute.

En cuanto a las emociones por el regreso a clases, el 70% experimentó felicidad y/o alegría, esta emoción predominante se mezcló con nerviosismo. En porcentajes mínimos, también hubo emociones de miedo y preocupación ante la nueva situación a la que tendrían que adaptarse. Solo el 1% expresó sentir disgusto por retomar las clases presenciales.

En el plantel Bicentenario las emociones que las y los estudiantes manifestaron en común y con más recurrencia, fueron: estrés con un 77.8%; preocupación y desmotivación, por el 44.4%; e inseguridad y frustración, por el 36.1%. El 0% de estudiantes manifestaron sentirse acompañados y seguros. Por tanto, las emociones predominantes en ellas y ellos, fueron el estrés, preocupación y desmotivación.

El confinamiento dejó la percepción en la mayoría de ellos (91.7 %) de que a pesar de contar con los medios tecnológicos (computadora, internet, wifi, etc.) para enfrentar sus clases virtuales, no tenían el conocimiento suficiente para enfrentar un regreso a clases presenciales, considerando que perdieron conocimientos, incluso manifestaron no aprender lo mismo de manera virtual que de manera presencial. Evidenciando así que para ellas y ellos, la modalidad presencial es mejor, por la razón de que posibilita la socialización con sus compañeras y compañeros, no así en las clases virtuales, en las que no sentían conexión con las demás personas de su grupo y se sentían aisladas o aislados.

En cuanto a las actividades extracurriculares, se presentó un porcentaje similar entre aquellos que llevaron a cabo una actividad deportiva y los que no. En el 41.7% de quienes realizaron alguna actividad deportiva, la mayoría coincidió en que la ponían en práctica por gusto y salud pero, además, con la finalidad de desestresarse y evitar aburrirse.

Finalmente, en lo que se refiere al regreso a clases presenciales, la mayoría de estudiantes expresaron sentir nerviosismo, inseguridad y angustia. Dichas emociones se relacionan con el hecho de que una de las preocupaciones más presentes en ellas y ellos, era regresar a clases sin tener bases sólidas de conocimiento, es decir, no tener un nivel de conocimiento suficiente; por otro lado, también se expresó de manera recurrente la preocupación por lograr una buena socialización, pues por el confinamiento consideran no haber desarrollado esta habilidad.



## DISCUSIÓN

Las concepciones de las y los estudiantes pertenecientes a los tres planteles, muestran similitud en los cuatro rubros evaluados. Dichas similitudes ya son relevantes, pues es importante recordar que, aunque los tres planteles se ubican en el estado de Querétaro, sus ubicaciones son distantes. Por tanto, la población estudiantil de cada uno tiene características diferentes con respecto a su contexto sociocultural, condiciones económicas y familiares.

En primer lugar, la mayoría de estudiantes asumieron contar con los recursos de materiales necesarios para llevar a cabo los estudios de manera virtual. Asimismo, los recursos digitales proporcionados por la institución fueron calificados en el rango de regular a bueno. Esta aseveración nos lleva a considerar que, en cuanto a los recursos, no hubo una limitante significativa para su desarrollo académico.

Sin embargo, en cuanto al aprendizaje académico, las y los estudiantes de los tres planteles, consideraron que no hubo un logro significativo durante la pandemia, aunque no por ello se evaluó como malo; al analizar las otras variantes, se visualiza que dicha concepción pudo deberse más a factores sociales y emocionales que a los relacionados con recursos materiales y digitales.

Sin duda, los factores sociales y emocionales influyeron mucho en el rendimiento de las y los estudiantes, pues se enfrentaron a la limitada, o incluso nula relación directa con sus pares y a las emociones y sentimientos de estrés, depresión, desmotivación, frustración. Dichas emociones, además de estar relacionadas con la situación de la pandemia en sí misma, también se relacionaron con la sensación de tener sobrecarga académica (clases, tareas, exámenes, etc.). Todo ello provocó que no se aprovecharan en su totalidad las clases virtuales y, por tanto, dicha situación afectó su rendimiento escolar. De ahí

que, ante el regreso a clases presenciales, las y los estudiantes expresaron sentir preocupación, nervios, e incluso temor.

Por otro lado, para contrarrestar los sentimientos como estrés, angustia, frustración o temor que experimentaron durante la contingencia sanitaria, las y los estudiantes tomaron la decisión de llevar actividades extracurriculares, incluidas las deportivas, artísticas y académicas, con la finalidad de desestresarse, evitar aburrirse e incluso, como forma de invertir su tiempo en algo benéfico tanto para su salud física y emocional, como para el área intelectual. Es preciso reconocer como ante la presencia de estados de ánimo poco favorables, decidieron dar salida y atender este estado emocional, con la finalidad de dar solución a ello.

Otro aspecto relevante a destacar, es que las y los estudiantes de los diferentes planteles expresaron haber contado con el apoyo de su familia durante el periodo de contingencia; así como una relación con sus integrantes de regular a buena. Este dato es importante, sobre todo al considerar el temor que sentían ante el regreso a clases presenciales, pues podemos suponer que tendrán el respaldo de su familia para enfrentarse a esta nueva situación, hasta que se adapten a la nueva modalidad presencial.

## CONCLUSIÓN

Las condiciones educativas que se desencadenaron en el 2020 a raíz de la pandemia, generaron cambios en el curso de desarrollo de las y los estudiantes. Es así que resulta de vital importancia reconocer, desde su propia mirada, cómo experimentaron estos cambios en su entorno, incluyendo el social, familiar, educativo y personal. La presente investigación nos proporciona este panorama de cómo las y los estudiantes de la EBA-UAQ vivieron sus clases virtuales durante el periodo de contingencia, y se reconoce que se ve influenciado por la forma en la que se fueron entretejiendo los entornos antes mencionados.

Es preciso mencionar que el periodo de contingencia marcó en ellas y ellos una afección en el estado emocional, social y académico. Se observó que, en los tres planteles, las emociones expresadas mayormente, fueron estrés, desmotivación, preocupación, aburrimiento y frustración durante las clases virtuales.

Por otro lado, es relevante observar que, aunque el aspecto familiar y con amigos no fue evaluado como negativo durante el tiempo que tuvieron que tomar clases virtuales, encontraron complicado relacionarse con sus compañeras y compañeros de grupo, con quienes nunca habían estado de manera presencial. Esta fue una de las preocupaciones recurrentes ante el regreso a clases, la forma en que desarrollarían sus relaciones sociales.

Finalmente, si bien en el aspecto académico evaluaron su desempeño como de regular a bueno, hubo diversos puntos de vista entre las y los alumnos de los diferentes planteles ante la reincorporación a clases presenciales. Expresaron felicidad, alegría y emoción y, al mismo tiempo, también se manifestó nerviosismo, preocupación e inseguridad.

Es indudable que las experiencias, emociones y entornos que vivieron las y los estudiantes durante estos dos años transcurridos dejan diversas huellas, si bien, es probable que el contenido académico no sea el que se tenía previsto, o el que ellas y ellos consideran que debieran tener, el aprendizaje alcanzado en otras áreas es digno de reconocerse. Se puede mencionar el desarrollo de habilidades de trabajo autónomo, la convivencia familiar, el autodescubrimiento, la ocupación en actividades recreativas como deporte y, en algunos casos, la adquisición de conocimientos de su propio interés.

Si bien, ya se han iniciado las clases presenciales al 100% en la EBA-UAQ, no debe ignorarse el proceso de adaptación que conlleva este cambio, sobre todo, después de haber pasado dos años tomando clases virtuales; tampoco se puede dejar de lado la condición en la que se encuentran las y los jóvenes, que más que manifestar un bajo nivel académico, muestra la experiencia que han vivido, como seres humanos y como adolescentes. Tomar en cuenta esta experiencia será el punto de partida para las futuras acciones de enseñanza-aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

**Berger, P. L. y Luckmann, T. (1968).** La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

**Lastre, K., López, L. y Alcázar, C. (2018).** Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*. Vol. 1, Núm. 39. Recuperado el 27 de febrero de 2021 de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4975/497555219009/html/index.html>

**Janin, B. (2020).** Niños, adolescentes y padres en épocas de coronavirus. *Actualidad Psicológica*. Núm. 494. Recuperado el 29 de febrero de 2021 de [https://es.scribd.com/docu-](https://es.scribd.com/document/456647414/psicoanalisis-pandemia-pdf)

[ment/456647414/psicoanalisis-pandemia-pdf](https://es.scribd.com/document/456647414/psicoanalisis-pandemia-pdf)  
**Organización Mundial de la Salud (2020).** Consideraciones relativas a los ajustes de las medidas de salud pública y sociales en el contexto de la COVID-19. Recuperado de [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331970/WHO-2019-nCoV-Adjusting\\_PH\\_measures-2020.1-spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331970/WHO-2019-nCoV-Adjusting_PH_measures-2020.1-spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Fecha de consulta 27 de febrero de 2021.

**Ortega, M (2005).** Niños, niñas y perspectivas de género. Estudios sobre las familias. Volumen 4. Recuperado de [https://www.iimas.unam.mx/EquidadGenero/papers/Ninos\\_ninas\\_y\\_perspectiva\\_de\\_genero](https://www.iimas.unam.mx/EquidadGenero/papers/Ninos_ninas_y_perspectiva_de_genero)

**Rojón, G. (4 de mayo de 2020).** Estrategia "Aprende en Casa". El Heraldo de México. Recuperado de <https://heraldodemexico.com.mx/opinion/2020/5/4/estrategia-aprende-en-casa-173036.html>

**Universidad Autónoma de Querétaro. Estadísticas 2019-2020.** Recuperado de <https://planeacion.uaq.mx/iii/index.php/estadisticas> Fecha de consulta 01 de febrero de 2020.

**Rodríguez, G. D., y Valdeoriola, R. J. (2007).** Metodología de la investigación. Catalunya España: UOC.

# PERFIL COMPETENCIAL DEL PROFESORADO Y LA PROMOCIÓN DEL TRABAJO COLABORATIVO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

---

**Mtra. Laura Beatriz Fernández Delgado**  
Universidad Pedagógica Nacional del  
Estado de Chihuahua  
[lfernandez@upnech.edu.mx](mailto:lfernandez@upnech.edu.mx)

## RESUMEN

Las tendencias de la educación actual, con sus nuevas modalidades y retos, exigen cada vez más competencias docentes, varias de estas competencias tienen que ver con conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el trabajo colaborativo exitoso, que si bien, no es un concepto nuevo, retoma un protagonismo en una nueva normalidad que surge con fuerza en medio de un rápido cambio hacia formas de trabajo inéditas y que, además, se requiere una inmersión en una nueva ciudadanía digital. Sin embargo, las características y ventajas de esta opción no se han promovido lo suficiente para el logro de las metas educativas. El objetivo del presente trabajo es develar significados del profesorado de nivel superior en cuanto a un perfil competencial necesario para una práctica del trabajo colaborativo acorde a nuevas modalidades y escenarios inéditos. Se aplica un enfoque cualitativo, un estudio de caso y un paradigma de interaccionismo simbólico. Se recolectan datos por medio de técnicas de observación y el análisis se hace con la estrategia de teoría fundamentada. Se espera que los resultados clarifiquen el perfil competencial de docentes y los resultados ayuden a la promoción del trabajo colaborativo.

**Palabras claves:** Educación superior, Perfil competencial, Trabajo colaborativo.

## ABSTRACT

*The trends of current education, with its new modalities and challenges, demand more and more teaching competencies, several of these competencies have to do with knowledge, skills and attitudes necessary for successful collaborative work, which, although it is not a new concept, takes up a leading role in a new normality that emerges with force in the midst of a rapid change towards unprecedented forms of work and that, In addition, an immersion in a new digital citizenship is required. However, the features and benefits of this option have not been promoted enough to achieve educational goals. The purpose of the present work is to reveal meanings of higher level teachers in terms of a necessary competency profile for a practice of collaborative work according to new modalities and unpublished scenarios. It applies a qualitative approach, a case study and a paradigm of symbolic interactionism. Data is collected by through observation techniques and analysis is done with the grounded theory strategy. It is expected that the results clarify the competence profile of teachers and the results help to promote work collaborative.*

**Key Words:** Higher education, Skills profile, Collaborative work.

## INTRODUCCIÓN

# E

n la última década del siglo veinte, el debate sobre el futuro de la educación superior ha estado presente en todo el mundo. De forma constante, se destaca la necesidad de revisar y transformar los sistemas educativos para enfrentar retos y oportunidades dentro de un mundo globalizado en el que se encuentra inserta una educación cambiante y difusa. Las nuevas modalidades de estudio y la digitalización de las actividades pedagógicas y académicas, confirman día con día que la docencia es cada vez más demandante en cuanto a un trabajo colegiado y cooperativo de calidad, cada vez más demandante en cuanto a un perfil competencial acorde a requerimientos para facilitar la enseñanza y el aprendizaje en lo que se nombra como una nueva normalidad, una nueva normalidad.

De Zubiría Samper (2013) afirma que el mundo es flexible, cambiante y diverso y la escuela sigue siendo rutinaria, inflexible, descontextualizada y estática. El mundo exige flexibilidad y creatividad para adaptarse a este espacio cambiante y la escuela asume currículos fijos, delimitados desde siglos atrás. Los docentes en estos momentos requieren asumir con compromiso la tarea de repensar el sentido y la función de las IES en la época actual. Es crucial abordar al ser humano en toda su complejidad dimensional entre las que se encuentran: una dimensión cognitiva, comunicativa, social y valorativa. El autor refiere atender al estudiante en toda su diversidad e integridad, desde su pensamiento, lenguaje, atendiendo cómo piensa, se comunica, interactúa, ama y actúa, un individuo que vive en la interacción con afectos y sentimientos y desde luego con acción en su contexto. Su propuesta es la formación de individuos más autónomos donde el docente pueda favorecer el interés en ellos por conocer, la solidaridad y la diferencia individual, y



sin duda el desarrollar la inteligencia intrapersonal e interpersonal para apoyar la complejidad.

Santizo (2013) infiere, en tres elementos necesarios: **1)** el profesor es un aprendiz que vive en un tiempo y en un espacio sociocultural permanente y de cambiante configuración; **2)** la relación entre maestro y estudiante debe ser una relación liberadora y no de poder o disciplina únicamente y **3)** compartir conocimientos y herramientas útiles y trascendentales para la vida; descubrimiento y la construcción de sí mismo durante el proceso de aprendizaje. Con lo anterior, el reto del docente será un cambio integral en el proceso de aprendizaje.

Por lo anterior, el nuevo perfil docente solicita un alto compromiso hacia ellos mismo para seguir preparándose y actualizando, demanda una opción de vida orientada a lo humano y a la construcción de una sociedad más justa colaboradora y equitativa, con valores dirigidos a la paz, el respeto a la vida y a la diversidad. Es así que, las tendencias de la educación actual, con sus nuevas modalidades y retos, exigen cada vez más competencias a los maestros y



maestras, varias de estas competencias tienen que ver con conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el trabajo colaborativo exitoso.

Se inicia con un estudio de las concepciones que se tienen de esta alternativa pedagógica, que, si bien no es un concepto nuevo, retoma un protagonismo en una nueva normalidad que surge con fuerza en medio de un rápido cambio hacia formas inéditas de estudio y que, en la mayoría de los casos, demandan hacerlo dentro de una nueva ciudadanía digital. Sin embargo, las características y ventajas de esta opción no se han promovido lo suficiente para el logro de las metas educativas, por lo que es importante un acercamiento al estudio del perfil requerido del docente y develar la influencia que este tiene en la práctica del trabajo colaborativo.

La situación actual de la pandemia que vive el mundo, ha llegado a modificar la cotidianidad de la sociedad, por lo que en México se tuvieron que adoptar nuevas metodologías en la educación, con el fin de no afectar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, se puede aseverar que la situación actual de la educación en el país, no estaba preparada para enfrentar los nuevos retos de la pandemia, debido a que el sistema educativo depende en su mayoría de las clases presenciales, además de que en el país no existen los medios suficientes para llevar el aprendizaje en línea a cada alumno.

Por ello, se ha llegado a considerar uno de los más grandes retos en educación en México, el ofrecer las garantías para el acceso universal a la tecnología e internet, ya que, a través de estas herramientas, cualquier persona puede acceder a la educación. La actualidad del contexto educativo en el país, es un parteaguas que conduce a reinventar formas tradicionales de enseñanza, el educar en la virtualidad resulta imprescindible para dar solución a una inevitable aplicación de las tecnológicas y general las condiciones que esto implica. También, se requiere de una perspectiva amplia de la realidad, que permita la adaptación y seguir apostando por la excelencia educativa.



Todo lo anterior, requiere una serie de competencias digitales por parte del profesorado, el manejo de herramientas y la innovación son ahora parte de la cotidianidad en todo contexto escolar, además de esto exige una disposición al aprendizaje hacia el uso de los dispositivos tecnológicos. Así mismo, se requiere que los docentes cuenten con una serie de habilidades, actitudes y destrezas que les ayuden a tener un buen manejo del trabajo colaborativo, debido a que, a través del intercambio de ideas y pensamientos, se logran objetivos en común. El aprendizaje colaborativo es fundamental en el siglo XXI, implica colegiar y tomar de decisiones de manera conjunta.

El trabajo colaborativo es una metodología fundamental de los enfoques actuales de Desarrollo Profesional Docente (en adelante, DPD) y su esencia es que profesoras y profesores “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (Vaillant, 2016, p. 11).

Solucionar problemas colaborativamente también implica aprender en grupo, tener disposición para trabajar por un objetivo común, buscando la equidad en la toma de decisiones y la distribución de actividades. En este proceso se aprende más y mejor de lo que se podría de manera individual. Es aquí, donde las tecnologías digitales son útiles para mejorar la fluidez de las tareas, así como para economizar tiempos y recursos.

En la práctica profesional de los docentes, está implicada la necesidad de diálogo, comunicación y reflexión, dentro del mismo colectivo o bien con otros miembros de la comunidad educativa, las problemáticas o áreas de oportunidad exigen una dinámica constante de intercambio de saberes y modos de enseñanza, que permitan detectar necesidades, así como afrontar los retos educativos que se presentan de manera conjunta y estar en mejor posibilidad de alcanzar metas. Con base en lo anterior, surgen las siguientes interrogantes:

- ▶ ¿Cuál es la experiencia vivida en el aprendizaje colaborativo?
- ▶ ¿Cuál es el perfil competencial que requiere el profesorado para un trabajo colaborativo en ambientes digitalizados o híbridos?

El objetivo general del presente estudio es develar significados del profesorado en cuanto a un perfil competencial necesario para una práctica del trabajo colaborativo acorde a nuevas modalidades y escenarios inéditos.

## MARCO TEÓRICO

### EL PERFIL DEL DOCENTE SEGÚN LA UNESCO

Al hablar de *perfil docente* es hacer referencia a requisitos que hay que cumplir para un desempeño eficaz. Un profesor del siglo XXI es un agente de cambio en una sociedad globalizada, encargado de acompañar a estudiantes en procesos de transformación educativa, nuevos escenarios y modalidades surgidos especialmente después de la pandemia por la COVID-19.

Según la UNESCO (2020) la emergencia sanitaria y la consecuente cuarentena escolar, pone a los docentes a jugar un rol decisivo para dar respuestas en el

ámbito educativo. Esto exige una reflexión para redefinir formas de trabajo, su papel de liderazgo en procesos de cooperativos, su búsqueda de herramientas para modalidades no presenciales, y se demanda un nuevo perfil del educador.

Es ideal que el profesorado cuente con un perfil competencial integral, un conjunto de conocimientos, habilidades, aptitudes y destrezas que le permiten hacer frente a retos pedagógicos y desempeñarse innovando y creando, motivando a sus estudiantes, además de gestionar de manera eficaz las tecnologías.

En relación con el perfil competencial docente, es esencial hacer referencia a los cuatro pilares de la UNESCO propuestos por Delors (1996), *Aprender a conocer*, que tiene que ver con una profundización del conocimiento, *Aprender a hacer*, que supone la capacidad de hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo, *Aprender a vivir juntos*, implica aceptar saberes y experiencias de manera bidireccional, impulsar proyectos para el bienestar común. Finalmente *Aprender a ser*, significa procurar el desarrollo y evolución del ser humano, mejorar la autonomía y pensamiento crítico, fomentar la responsabilidad personal con consciencia social.



La Tabla 1 muestra dimensiones de competencias del docente para el siglo XXI a partir de los cuatro pilares publicados por la UNESCO según las define Echeverría (1996) citado por López Cortés (2011).

**TABLA 1.**  
Dimensiones del perfil competencial del docente para el siglo XXI

|   |   |
|---|---|
| Competencia Técnica (saber)             | Conocimientos especializados que permitan dominar, como experto, los contenidos y las tareas vinculadas a la propia actividad laboral.  |
| Competencia Metodológica (saber hacer)  | Aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas utilizando los procedimientos adecuados, solucionar problemas de manera autónoma y transferir las situaciones adquiridas a situaciones novedosas. |
| Competencia Participativa (saber estar) | Atender el mercado laboral, predisposición al entendimiento interpersonal, así como a la comunicación y cooperación con los otros demostrando un comportamiento orientado al grupo                            |
| Competencia Personal (saber ser)        | Ser realista consigo mismo, actuar con las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar posibles frustraciones  |

## CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES

Según se afirma por las comunidades de especialistas educativos, la competencia tiene un carácter operativo y su sentido es con relación a una conducta que se pone en acción. Se puede ser competente cuando se demuestra una capacidad que se adquiere poniendo en práctica la teoría; esto es, poner en juego un conjunto de elementos para resolver problemas en un ámbito o realizando una función.

De acuerdo con la UNESCO (2000; citado en Arias, et al., 2018) se entiende por competencia:

*...un conjunto integrado de conocimientos, capacidades, representaciones y comportamientos movilizados para resolver problemas profesionales. Ser competente implica poder realizar una actividad profesional, resolver problemas o desarrollar proyectos en tiempo oportuno movilizando integralmente un saber realizar, conjuntamente con*

*los saberes conceptuales pertinentes y con capacidades diversas de acción y de relación, con el fin de obtener resultados de calidad. Implica conocer lo que se realiza, tener conciencia de sus consecuencias y capacidad de evaluar la acción. Supone capacidad para aprender, innovar y generar nuevos conocimientos (párr.54).*

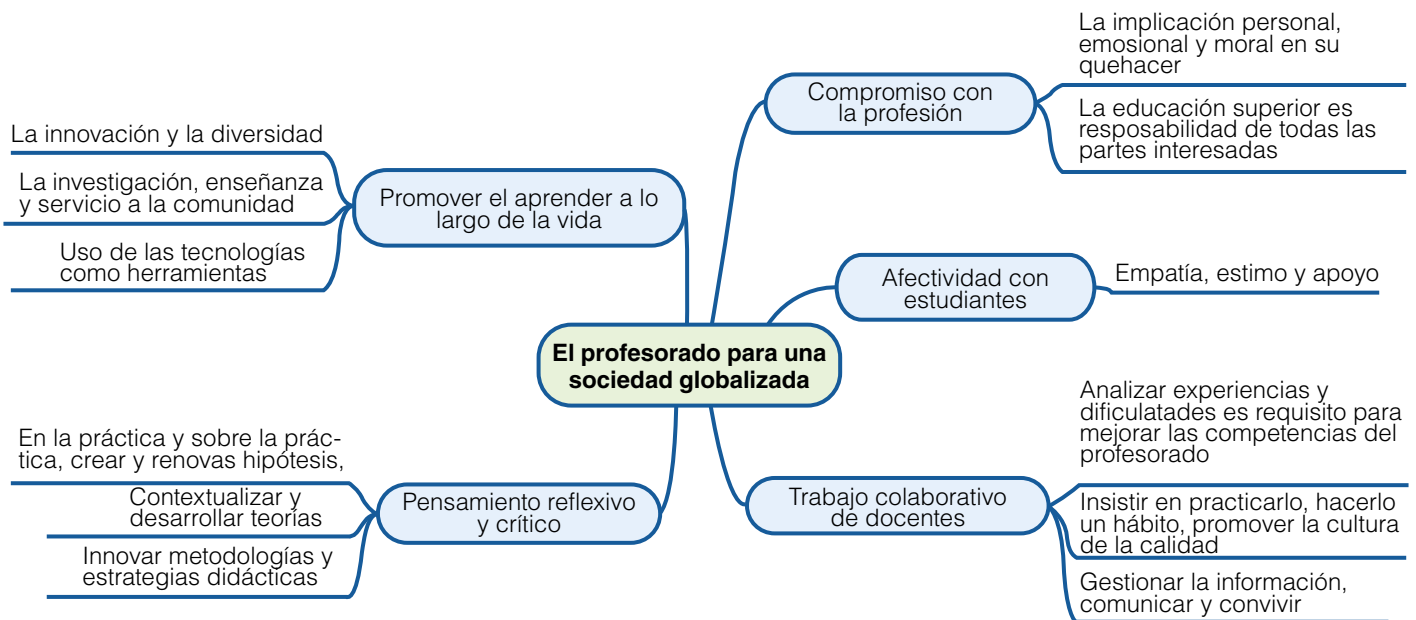
Ante los nuevos ambientes de aprendizaje, la digitalización docente y el trabajo colaborativo parecen ser hoy condiciones ineludibles para alcanzar las competencias docentes que requieren las metas educativas del siglo XXI, estas condiciones no son nuevas, sin embargo, se han agudizado a partir de la pandemia por la COVID-19.

Anteriormente, Perrenoud (2004) refiere a diez competencias docentes, entre ellas está el trabajo en equipo y utilizar las nuevas tecnologías, que si bien, siguen en auge, actualmente es indispensable la socialización del colectivo de docentes y la toma de decisiones colaborativas.

En el mismo sentido, informes de la OCDE citados por Arias et al. (2018) marcan indicadores para el perfil competencial ideal del profesorado que se asume con un buen desempeño dentro de una educación en

constante cambio, no solo en la educación sino en todos los sectores productivos de la sociedad que también se mueve en constante transformación, la Figura 1 da cuenta de los indicadores mencionados:

**FIGURA 1.** Indicadores del perfil competencial del profesorado para una sociedad globalizada.



## CONCEPTUALIZACIONES DEL TRABAJO COLABORATIVO

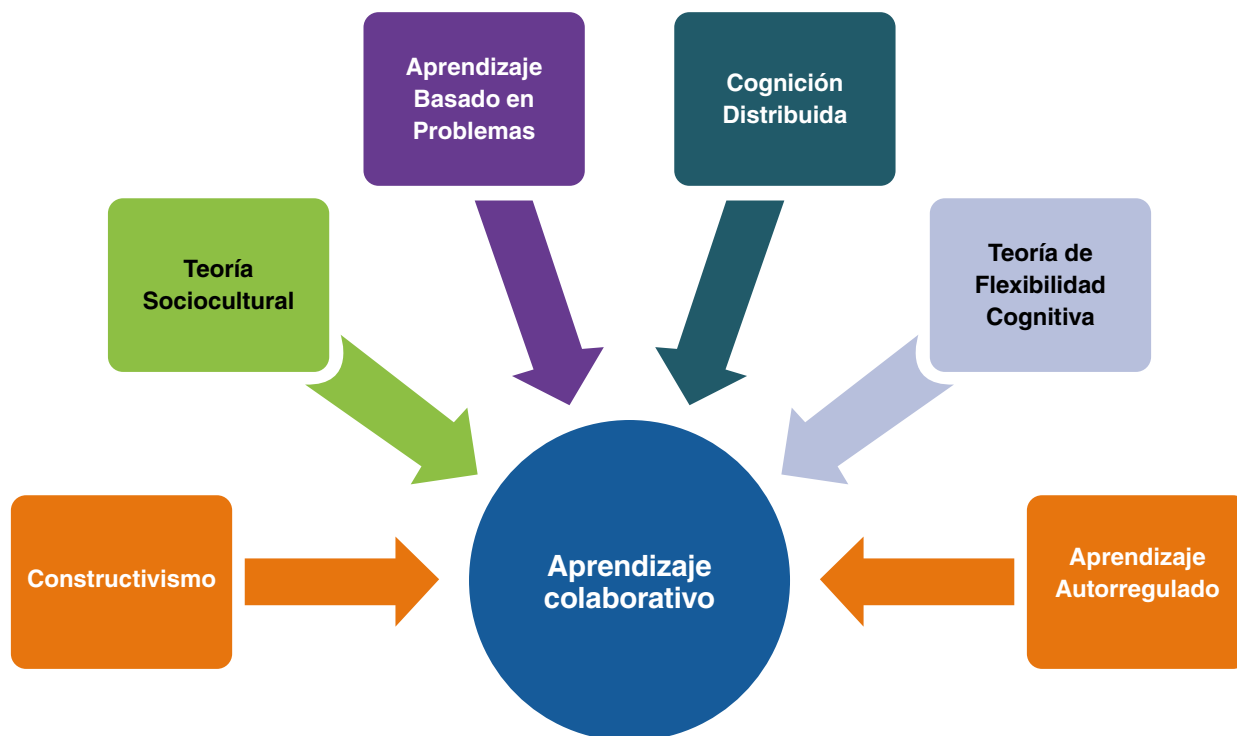
Aunque el tema no es nuevo, ha cobrado gran auge en la actualidad, motivo por el cual tiene se ha convertido en un recurso de incalculable utilidad en la práctica de nuevas tendencias pedagógicas contemporáneas. Para su conceptualización se revisan varias teorías que lo fundamentan. Para Romero Castro et al (2019) el aprendizaje colaborativo:

*Es un modelo antiguo que ha evolucionado y que es utilizado de manera constante. Lo interesante del modelo es que hay una serie de teorías que subyacen, que soportan el proceso, que*

*lo hace mucho más sólido, por ejemplo, el modelo constructivista, la teoría sociocultural de Vigotsky y el aprendizaje basado en problemas, la cognición distribuida, la teoría de la flexibilidad cognitiva y el aprendizaje autorregulado o metacognición, de alguna forma hay una serie de elementos básicos para soportar este modelo que hoy en día se está utilizando de manera interesante (p. 57). nuevos conocimientos (párr.54).*

La Figura 2, ilustra la relación que guarda el aprendizaje colaborativo con otras teorías, según los mismos autores.

**FIGURA 2.**  
Teorías base del trabajo colaborativo.



Fuente: Romero Castro et al. (2019).

El trabajo colaborativo es un proceso con especial potencial innovador basado en las comunidades profesionales de aprendizaje. El trabajo colaborativo es una metodología fundamental de los enfoques actuales de Desarrollo Profesional Docente y su esencia es que profesoras y profesores “estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas, en un contexto institucional y social determinado” (Vaillant, 2016, p. 11).

Aprender colaborativamente implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no sólo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo.

Barrón y Darling-Hammond (2008) argumentan la necesidad de que el profesorado conozca y comprenda los beneficios de la colaboración, porque ello supondrá conocer las interacciones entre sus estudiantes para potenciar el aprendizaje compartido entre ellos. Además, los mismos autores hacen referencia a que las prácticas que generan una cultura colaborativa entre sus colectivos, inducen a docentes a formar un hábito de una disposición positiva en la enseñanza y al mismo tiempo, también muestran actitudes que favorecen el aprendizaje.

Actualmente, las redes o comunidades de aprendizaje, son muy útiles para construir ambientes pedagógicos que ayuden a alcanzar las metas de los programas de estudio, el trabajo colegiado se fortalece a través del intercambio de experiencias y poner en práctica estrategias que han sido exitosas para otros

docentes, la socialización de adecuaciones o ajustes permite enriquecer el trabajo de un grupo que aprende colaborativamente; sin embargo, la disposición y el compromiso de compartir el conocimiento no suele darse cotidianamente en las universidades.

Como afirman Hargreaves et al. (2001), es necesario formar docentes para generar una cultura profesional de relaciones constructivas y de este modo crear redes de aprendizaje fuertes e inteligentes para alcanzar propósitos en conjunto.

## MARCO TEÓRICO

La presente investigación se lleva a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, la muestra es del tipo no probabilístico, por sujetos tipo. Los participantes son docentes, practicantes y estudiantes de posgrado. Se realiza un estudio de caso, donde el caso es una situación que puede darse en diferentes contextos educativos de cualquier nivel. El enfoque es cualitativo ya que se estudian cualidades del comportamiento en situaciones de enseñanza-aprendizaje donde se requiere cierto perfil de competencias para llevar a cabo un trabajo colaborativo eficaz.

Las técnicas de recolección de datos son la encuesta y la narrativa para lo que se considera involucrar el paradigma del interaccionismo simbólico. El análisis de los resultados, se hace por medio de la teoría fundamentada como estrategia.

Se aplica como instrumento de recolección de datos un formulario de Google con ítems referentes al trabajo colaborativo y el perfil competencial necesario para lograrlo. Mediante técnicas de observación, se obtienen datos de las prácticas pedagógicas y académicas del colectivo de maestros y maestras durante el quehacer del día a día, actividades ordinarias, extraordinarias y el intercambio de ideas en los tiempos de descanso y espacios diversos en el inmueble que forma parte del



contexto escolar. El análisis de la información se hace por medio del programa ATLAS.ti versión 9. Se crea una nube de palabras que indica los significados y percepciones más recurrentes de los y las participantes. Se muestran algunas categorías de análisis, las cuales se forman a partir de las preguntas que guían el estudio.

## RESULTADOS

A partir de los datos recolectados, se procede a elaborar una nube de palabras en el programa ATLAS.ti con la finalidad de observar en los términos más usados en el lenguaje cotidiano en relación a la idea que se tiene del trabajo colaborativo. La figura 3, muestra que los discursos más frecuentes que se manejan al respecto repiten trabajo, personas, común, conjunto, equipo, logros, compartir, apoyo, ayuda, intercambio, pensamientos, acuerdos, miembros, todos, realizar, diferentes, competencias, virtudes, tolerancia, darse cuenta, metas, proyectos, entre otras.

Es de llamar la atención, que estos términos hacen referencia a las fortalezas del trabajo colaborativo, los miembros se consideran antes que nada personas que son diferentes, que se dan cuenta de sus virtudes y competencias, quienes hacen un trabajo en común, juntas, en equipo, aportan ideas, comparten e intercambian pensamientos, llegan a acuerdos que apoyan y ayudan a lograr metas y proyectos y que en este proceso se dan cuenta de virtudes, competencias y habilidades que hay que seguir desarrollando, y que sería más difícil observar trabajando por separado.

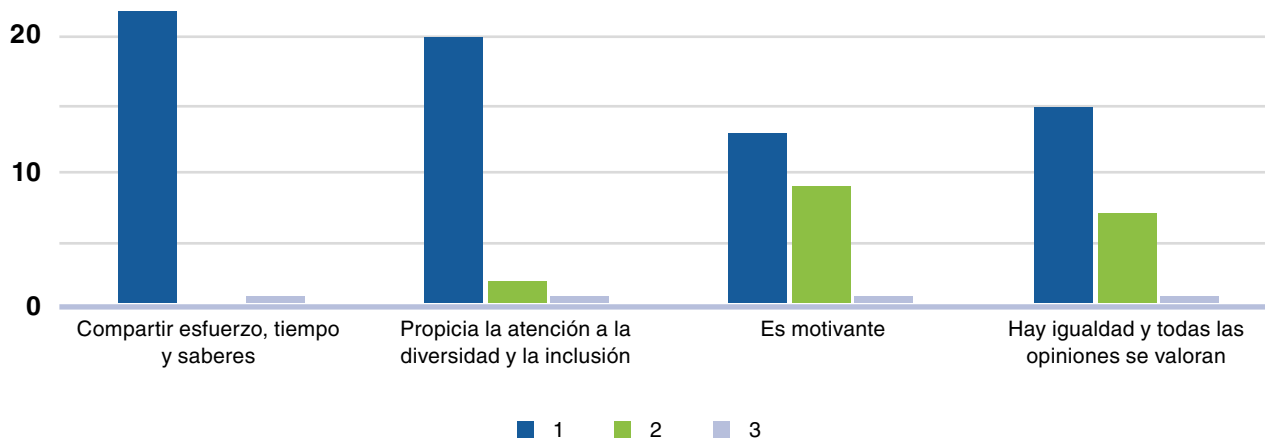
**FIGURA 3.**  
Nube de palabras de la idea que se tiene del trabajo colaborativo.



En la figura 4, se puede observar el comportamiento de las respuestas al cuestionar el orden de importancia en cuestión del trabajo colaborativo. La calificación es con base en la importancia que se le da del 1 al 3, siendo 1 el más importante y el 3 el menos. Las barras

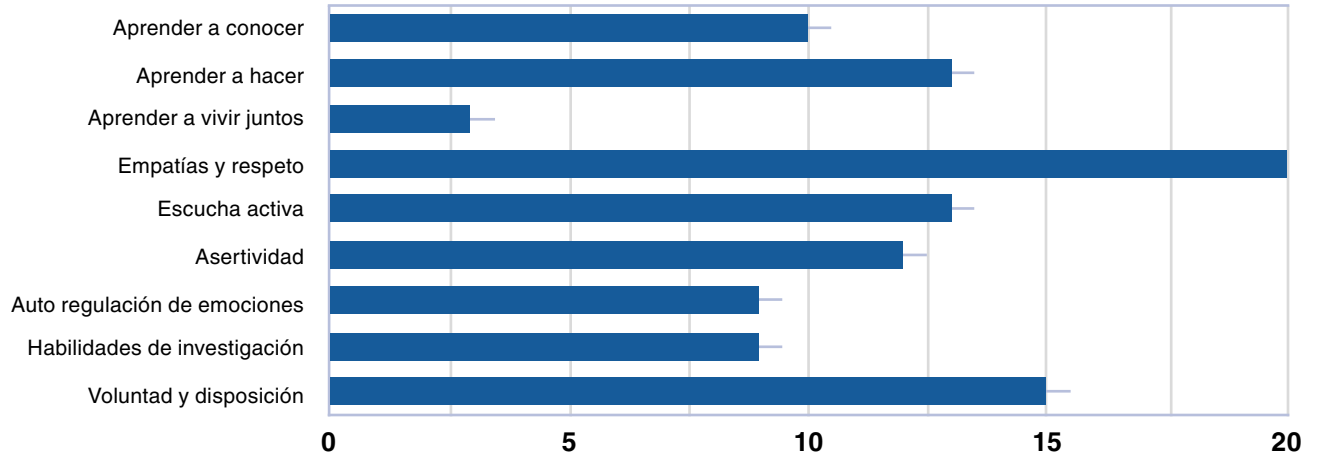
indican que para la mayoría de los y las participantes es más importante compartir esfuerzo, tiempo y saberes, seguido de propiciar la atención a la diversidad y la inclusión, y más de la mitad dice que la igualdad y el valorar todas las opiniones.

**FIGURA 4.**  
Orden del significados y bondades que se otorga al trabajo colaborativo.



**FIGURA 5.**

Percepción de rasgos necesarios en el perfil competencial para el éxito en el trabajo colaborativo.



Por otra parte, la figura 5 presenta una selección de rasgos que se aprecian como más apremiantes para la eficacia de una práctica colaborativa en ámbitos educativos. Las barras no están en orden de importancia, los y las participantes marcaron de tres a cinco rasgos esenciales del perfil competencial necesario. Es posible identificar que el total de respuestas apunta a que *Empatía* y respeto es la principal característica requerida, seguida de *Voluntad y disposición*, posteriormente se ubican las de *Aprender a hacer* y *Escucha activa*.

## DISCUSIÓN

El trabajo colaborativo en la profesión docente, no se ha estudiado a profundidad y, por lo tanto, no se practica como se espera. Esto puede deberse a falta de actualización continua por parte del colectivo o bien, a la resistencia ante nuevas formas de actuar en el quehacer docente, ya que, cuando es necesario tomar decisiones en materia de diseños curriculares o planeaciones didácticas, normalmente se hacen reuniones académicas donde nacen acuerdos de unos cuantos que participan, para después, cada quien adecuar sus actividades didácticas en solitario de la manera acostumbrada. Como afirman Vaillant y Manso (2019) "Así, para contrarrestar el aislamiento y favorecer

el intercambio entre colegas, surgen metodologías de enseñanza basadas en el aprendizaje colaborativo" (pág.21).

Acorde con los resultados obtenidos en la presente investigación, una condición esencial para el éxito en la colaboración académica es primeramente Trabajar para lo cual es necesario Aprender a hacer; sin embargo, esto no sería posible sin voluntad y disposición. Tratándose de algo que implica modificar antiguos hábitos de interacción personal y profesional, también es necesario estudiar en qué consiste esta alternativa pedagógica para después poner en práctica conceptos como la escucha activa, sin dejar de ejercitar valores que, si bien no son nuevos, cobran relevancia en esta meta por alcanzar, estos son el respeto, la tolerancia y la empatía.

Los autores mencionados argumentan que el aprendizaje colaborativo es posible en la medida de que se avanza en un proceso gradual en el que cada integrante de un grupo se sienta comprometido con el aprendizaje que se genera en común y, al mismo tiempo, vaya construyendo una interdependencia positiva para con todo el equipo.



## CONCLUSIÓN

Para resumir, se pueden visualizar las principales necesidades para la mejora de un perfil competencial del profesorado acorde a las demandas actuales de las tareas académicas, la digitalización docente y la velocidad de los avances de la tecnología, exigen cada vez más el aprender y planear en conjunto. Para De Corte (2010; citado en Vaillant y Manso, 2019), las condiciones básicas en el siglo XXI que hacen posible, el aprendizaje colaborativo son: ser un constructor activo de habilidades, autorregular estrategias personales, generar conocimiento situado en el contexto y relacionarse con otros constantemente en lugar de trabajar en solitario.

Por lo descrito anteriormente, se propone fortalecer las competencias docentes por medio del diseño un taller, en el que se describan los conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren en el trabajo colaborativo, donde se expongan los principales pilares para poner en práctica esta forma de trabajo, ofrecer ejemplos de estrategias digitales colaborativas y realizar actividades que vinculen con las dinámicas pedagógicas. Al mismo

tiempo que se apliquen valores como la empatía y se construyan formas de escucha activa en la interacción con los miembros del colectivo.

En concordancia con Nóvoa (2009), se resalta la necesidad de profundizar en los equipos pedagógicos para consolidar las prácticas de colaboración, mejorar las que ya existen e innovar y crear constructivamente acuerdos, mismos que se busca no sean impuestos por la administración de las instituciones, sino que se refuercen en las comunidades de docentes, las cuales han de estar incluidas en diversos programas de formación y actualización del profesorado.

Se concluye que la transformación digital impacta en gran manera en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día, los cambios son cotidianos y obligan a mejorar hábitos de formación personal y profesional, desarrollar una visión diferente de la vida, aprender a relacionarse de forma distinta y aprender entre las diferencias, a enfocar la diversidad del contexto, atenderla, vincular nuevos conocimientos con actividades no solo educativas sino laborales, sociales y personales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arias Gómez, M., Arias Gómez, E., Arias Gómez, J. Ortiz Molina, M. y Garza García, M. (2018): Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio 2018). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/competencias-docente-universitario.html>
- Barrón, B. y Darling-Hammond, D. (2008). Aprendizaje poderoso: los estudios muestran que la comprensión profunda se deriva de los métodos colaborativos. <https://www.edutopia.org/inquiry-project-learning-research>
- De Zubiría Samper, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. REDIFE VIRTUAL 825, Julio de 2013, pp.1-17.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro: informe a la Unesco de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI. Ediciones Unesco
- López Cortés, D. (2011). Dimensiones del perfil docente en la era global. Revista Ciencia y Poder Aéreo, septiembre 2011, 6, pp. 11 -16.
- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 203-218.
- Perrenoud, P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. México: Graó.
- Rodríguez Gómez, J. y García Jiménez, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. España: Aljibe.
- Romero Castro et al. (2019). El flipped learning, el aprendizaje colaborativo y las herramientas virtuales en la educación. DOI: <http://dx.doi.org/10.17993/DidInnEdu.2019.43>
- Santizo, C. (2013). El Rol del Profesor. Encuentro Internacional de Educación, Fundación Telefónica. [https://www.academia.edu/7469087/El\\_Rol\\_del\\_Profesor\\_Encuentro\\_Internacional\\_de\\_Educaci%C3%B3n\\_Fundaci%C3%B3n\\_Telef%C3%B3nica\\_2013](https://www.academia.edu/7469087/El_Rol_del_Profesor_Encuentro_Internacional_de_Educaci%C3%B3n_Fundaci%C3%B3n_Telef%C3%B3nica_2013)
- UNESCO (2020). Recursos para Docentes para la Escuela del Siglo XXI. <https://es.unesco.org/fieldoffice/montevideo/DocentesEscuela-SigloXXI>
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. Revista Hacia Un Movimiento Pedagógico Nacional, 60, 07-13
- Vaillant, D. y Manso, J. (2019). Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Aprendizaje colaborativo. Chile. SUMA Fundación La Caixa.

# ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL USO PRECISO DE CONECTORES EN UNA SEGUNDA LENGUA



**Mtra. Lucía Valencia García**  
Universidad Autónoma de Querétaro  
[lucia.valencia@uaq.mx](mailto:lucia.valencia@uaq.mx)

**Mtra. Viviana Briones Lara**  
Universidad Autónoma de Querétaro  
[viviana.briones@uaq.mx](mailto:viviana.briones@uaq.mx)

**Mtra. Cecilia Cota Martínez**  
Universidad Autónoma de Querétaro  
[cecilia.cota@uaq.mx](mailto:cecilia.cota@uaq.mx)

## RESUMEN

Este documento muestra los resultados de un estudio realizado en la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (EBA-UAQ). El objetivo principal exponer una descripción del uso de conectores del nivel A2 y B1 del MCERL ya que esta debe coincidir con la información que los estudiantes demuestran. Esto con el fin de proponer la reflexión metalingüística como estrategia didáctica que mejore el uso preciso de conectores y su aprendizaje del inglés como segunda lengua (L2). Se diseñó, aplicó y evaluó una secuencia didáctica de 6 sesiones por parte de cuatro docentes del Área de Inglés, en las que los estudiantes de un grupo de cuarto semestre que trabajaron de manera presencial. En las sesiones se abordó el tema de conectores y reflexionaron sobre el uso correcto de éstos. Con la finalidad de determinar si la implementación de la estrategia era efectiva, se aplicó un cuestionario al inicio y al término de la secuencia. Los resultados arrojaron que la estrategia resulta adecuada para fortalecer la comprensión y producción de los estudiantes sobre el tema. De manera específica, la reflexión metalingüística es una estrategia que permite los estudiantes desarrollen su proceso de adquisición de una segunda lengua de forma significativa.

**Palabras claves:** Aprendizaje de una segunda lengua, Conectores, Reflexión metalingüística.

## ABSTRACT

*This document shows the results of a research that was performed at the high school in the Autonomous University of Querétaro (EBA-UAQ). The main objective was to give a description of the use connectors of the level A2 and B1 according to the MCERL, this information matches what the students show according to their levels of English. All that with the purpose of designing a didactic sequence using the metalinguistic reflection as a strategy to improve the accurate use of connectors and their learning process of English as a second language (L2). A didactic sequence was designed, applied, and evaluated with 6 sessions, and students of fourth semester worked on it in the classroom. In the sessions, the topic of connectors was included, and they reflected on their correct use of them. With the purpose of identifying whether the implementation of the strategy was effective, the researchers applied a questionnaire at the beginning and in the end of the sequence. The results show that the strategy results adequate to strengthen the students' comprehension and production about the topic. Specifically, metalinguistic reflection is a strategy that lets students develop their acquisition of a second language process in a significant way.*

**Key Words:** Second language learning, Connectors, Metalinguistic reflection.

## INTRODUCCIÓN

# E

n este documento se presenta una descripción del uso de conectores del nivel A2 y B1 del MCERL lo cual coincide con la información que los estudiantes demuestran. De igual forma, se presenta la aplicación de una secuencia didáctica sobre conectores a estudiantes de la asignatura de Inglés IV, que se ubica en el cuarto semestre del programa de estudios vigente en la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (EBA-UAQ).

La intervención aquí propuesta constó en la implementación de una secuencia didáctica utilizando a la reflexión metalingüística como una estrategia de enseñanza y aprendizaje del tema ya mencionado. Se planteó, como objetivo principal, verificar la idoneidad de aplicar dicha secuencia para mejorar el desempeño de los estudiantes en cuanto a la comprensión y su uso adecuado de conectores en inglés como L2.



### MARCO TEÓRICO

#### TEXTOS COHESIVOS Y COHERENTES Y CONECTORES DISCURSIVOS

La coherencia es comúnmente definida como

“

*[...] aquella que hace a un discurso algo más que la suma de interpretaciones de enunciados de forma individual” (Sanders & Spooren, 1999, p. 235).*

”

Un escritor habilidoso utiliza una gran variedad de elementos para construir textos coherentes como la referencia, la sustitución y la elipsis (Halliday & Hasan, 1976; Kehler, 2004). La coherencia es una noción más extensa e incluye las relaciones pragmáticas, además de las relaciones semánticas intratextuales. Es un concepto que se refiere al significado del texto en su totalidad, abarcando tanto las relaciones de las palabras con el contexto como las relaciones entre las palabras en el interior del mismo texto (Calsamiglia & Tusón, 2012).

Para lograr un texto coherente, el sistema de la lengua pone a disposición de los hablantes unas piezas lingüísticas que relacionan de forma explícita segmentos textuales, sean enunciados o secuencias de enunciados, estableciendo entre ellos diversas relaciones semánticas: se trata de los llamados marcadores discursivos, y uno de sus tipos, los conectores (Ducrot, 1980a, 1980b, 1983; Cortés, 1991; Martín Zorraquino, 1990, 1991, 1994; Montolío, 1992, 1993; Martínez, 1997; Portolés, 1993, 1998; Pons, 1995, 1998a y b). Cuando la relación entre enunciados se

expresa a través de un conector, éste manifiesta lazos preexistentes —en la mente de los interlocutores, en su conocimiento compartido— que se expresan a través de un elemento sintáctico-semántico para indicar de forma más precisa y clara la relación que se intenta comunicar (Calsamiglia & Tusón, 2012).

De ahí que, los marcadores y los conectores tienen rasgos propios que los caracterizan: forma, función y finalidad discursiva. Los marcadores del discurso que se pueden llamar más propiamente conectores que son los que sirven para poner en relación lógico-semántica segmentos textuales, sean enunciados o conjunto de enunciados (Calsamiglia & Tusón, 2012).



## LA COHERENCIA Y EL USO DE CONECTORES EN EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA (L2)

Existen varios estudios interlingüísticos previos que han comparado el uso de conectores del discurso entre dos o más lenguas y éstos han mostrado el uso distinto que en otras lenguas tienden a dar a los diferentes conectores ya sea en diferente grado y/o con distinto significado hasta cierto punto (Fabricius-Hansen, 2005; Flottum, Dahl, & Kinn, 2008; Ostman, 2005; Stenstrom, 2006). Debido a ello, no es sorprendente que la construcción de textos coherentes implique problemas para los aprendices de otras lenguas, incluso en los niveles avanzados (Connor, 1996; Lee, 2002).

Por último, varios estudios que han investigado el uso de los conectores de frecuencia alta han concluido que éstos tienen un uso alto por los estudiantes; por ejemplo, los estudios llevados a cabo por Paquot (2008) y Hancock (2005) que lograron demostrar lo anterior. Hinkel (2001) comparó el uso de conjunciones coordinadas en textos escritos por nativos hablantes del inglés y grupos de estudiantes de diferentes lenguas maternas (L1). A partir de esa comparación, encontró que algunos grupos de L1 tenían un uso similar que el de los nativos hablantes, otros grupos tenían un uso bajo significativo, mientras que otros grupos un uso

alto de conectores. Lo anterior resalta la importancia de estudiar las características discursivas en relación con la influencia interlingüística.

## COHERENCIA, CONECTORES Y EL MCERL

En el MCERL la competencia discursiva es considerada como un aspecto de pragmática y es definida como “la habilidad del usuario/aprendiz de ordenar oraciones en una secuencia para producir extensiones coherentes de lenguaje (Council of Europe, 2001, p. 123). De ahí que la cohesión y la coherencia sean utilizadas como criterios que deben alcanzarse para demostrar una comunicación eficiente y precisa. Existen cuatro escalas disponibles para la competencia discursiva (Council of Europe, 2001, pp. 124-125), la cual sirve como guía para ilustrar las escalas de Coherencia y Cohesión y describe el uso de patrones organizacionales y de dispositivos cohesivos para la construcción de discursos coherentes.

**TABLA 1.**

Escala Ilustrativa de Coherencia y Cohesión (Council of Europe, 2001 p. 125).

| <b>COHERENCE AND COHESION</b> |   |
|-------------------------------|---|
| <b>C2</b>                     | Can create coherence and cohesion text making full and appropriate use of a variety of organisational patterns and a wide range of cohesive devices.  |
| <b>C1</b>                     | Can produce clear, smooth flowing, well-structured speech, showing controlled use of organisational patterns, connectors and cohesive devices.  |
| <b>B2</b>                     | Can use a variety of linking words efficiently to make clearly the relationships between ideas.<br><br>Can use a limited number of cohesive devices to link his/her utterances into clear, coherent discourse, though there may be some "jumpiness" in a long contribution. |
| <b>B1</b>                     | Can link a series of shorter, discrete simple elements into a connected, linear sequence of points.   |
| <b>A2</b>                     | Can use the most frequently occurring connectors to link simple sentences in order to tell a story or describe something as a simple list of points.<br><br>Can link groups of words with simple connectors like "and", "but" and "because".                                |
| <b>A1</b>                     | Can link words or groups of words with the very basic linear connectors like "and" or "then".   |

Este estudio toma esta escala de Coherencia y Cohesión como referencia ya que refleja los niveles de desarrollo del MCERL, donde en un nivel A1 se espera el uso de conectores muy básicos, en un nivel A2 se espera el uso y dominio de conectores simples y en el nivel A2+ conectores de uso frecuente. En niveles más altos, el rango de conectores varía y se espera que éste se incremente logrando una apropiación completa en el nivel C2.

Por otro lado, el MCERL describe el uso de conectores con relación al grado de control y eficiencia con el cual los conectores son usados: en los niveles A1, A2 y B1 existe una referencia limitada y está generada debido al control de los conectores. En el nivel B2+, hay una referencia explícita para el uso de conectores referida como "eficiente", en el nivel C1 como "controlada" y finalmente en el nivel C2 como "completa y apropiada".

## OBJETIVOS

### GENERAL

Diseñar, aplicar y evaluar una secuencia didáctica que incluya la estrategia de enseñanza y aprendizaje de reflexión metalingüística para abordar el tema de conectores en inglés como L2 de los niveles A2 y B1 del MCERL.

### ESPECÍFICOS

1. Diseñar una secuencia didáctica de reflexión metalingüística basada en el uso de conectores, conforme a las etapas de aprendizaje de una segunda lengua en el nivel A2 y B1 del MCERL.



2. Diseñar una secuencia didáctica de reflexión metalingüística basada en el uso de conectores, conforme a las etapas de aprendizaje de una segunda lengua en el nivel A2 y B1 del MCERL.
3. Evaluar el desempeño de los estudiantes participantes en la secuencia didáctica.

## METODOLOGÍA

La secuencia didáctica propuesta se ubica en el marco de la IBD (Investigación Basada en Diseño), que se plantea como objetivo introducir un elemento nuevo al contexto educativo tradicional a fin de mejorarlo (Benito & Salinas, 2016). En este caso, el elemento nuevo es la secuencia diseñada para abordar el tema de conectores en inglés L2.

En la intervención participaron 20 estudiantes del cuarto semestre que fueron seleccionados de acuerdo a su nivel de inglés: A2 y B1 del MCERL. Las actividades se llevaron a cabo en las instalaciones de la EBA-UAQ.

En la Tabla 2, se muestra el cronograma de trabajo, así como los instrumentos empleados en cada una de las 6 sesiones.

**TABLA 2.**  
Cronograma de actividades e instrumentos.

| Número de Sesión | Fase en el aprendizaje de L2             | Objetivo(s)  | Actividad(es)   |
|------------------|--|--|---|
| <b>Sesión 1</b>  | Evaluación inicial                       | Evaluar los conocimientos previos del uso de conectores aditivos y adversativos.                   | Prueba pre-test que mide la identificación, comprensión y producción de conectores.                             |
| <b>Sesión 2</b>  | Presentación de la información (input)   | Exponer al estudiante a información lingüística de los conectores aditivos y adversativos.         | A partir de textos, los estudiantes identifican los conectores utilizados en discurso escrito.                  |
| <b>Sesión 3</b>  | Incorporación de la información (intake) | Ayudar al estudiante a identificar los usos específicos de los conectores aditivos y adversativos. | A partir de textos, los estudiantes identifican el significado de conectores utilizados en el discurso escrito. |

| Número de Sesión | Fase en el aprendizaje de L2 | Objetivo(s)   | Actividad(es)  |
|------------------|------------------------------|---|--|
| Sesión 4         | Sistema de representación    | Brindar al estudiante un espacio para comprender el uso de los conectores aditivos y adversativos para ponerlos en práctica de una manera controlada. | Ejercicios mecánicos y procedimentales para el uso correcto de conectores. Preguntas de reflexión metalingüística sobre el uso correcto de conectores. |
| Sesión 5         | Producción lingüística       | Poner en práctica el uso de los conectores aditivos y adversativos vistos a lo largo de las sesiones.   | Ejercicio de producción escrita haciendo uso de conectores aditivos y adversativos.  |
| Sesión 6         | Evaluación Final             | Evaluar el avance y desempeño de los estudiantes en el uso correcto de conectores aditivos y adversativos.  | Prueba post-test que mide la identificación, comprensión y producción de conectores.   |

Fuente: Elaboración propia.

## RESULTADOS

La prueba pre-test se realizó en papel incluyendo 3 secciones que evaluaban la identificación, comprensión y producción de los conectores aditivos y adversativos. Se tuvo únicamente un intento para hacerla y con una duración de 50 minutos.

En el proceso de la evaluación de los datos, a cada respuesta correcta de los participantes se le asignó un punto mientras que a las respuestas incorrectas no se les asignó ningún valor. Los resultados generales son porcentajes del 100% de las 20 respuestas de la prueba mismas que se observan en las Tablas 3 y 4.

**TABLA 3.**

Porcentaje de respuestas correctas del pre-test del nivel intermedio.

| Función     | Frecuencia alta/media | Frecuencia baja |
|-------------|-----------------------|-----------------|
| Aditiva     | 53.33%                | 52.5%           |
| Adversativa | 55.83%                | 60.83%          |

**TABLA 4.**

Porcentaje de respuestas correctas del pre-test del nivel principiante.

| Función     | Frecuencia alta/media | Frecuencia baja |
|-------------|-----------------------|-----------------|
| Aditiva     | 58.33%                | 55.66%          |
| Adversativa | 60.16%                | 60.00%          |

Como puede verse en las Tablas 3 y 4, el puntaje mínimo fue de 52.5 en los estudiantes de nivel intermedio y 55.6 en los estudiantes principiantes de los conectores aditivos de frecuencia baja.

La prueba post-test fue exactamente igual a la prueba pre, incluyendo 3 secciones que evaluaban la identificación, comprensión y producción de los conectores aditivos y adversativos una vez que se llevó a cabo la secuencia didáctica. Al igual que la otra prueba, se tuvo únicamente un intento para hacerla y con una duración de 50 minutos. Los resultados generales de esta prueba se observan en las Tablas 5 y 6.



**TABLA 5.**  
Porcentaje de respuestas correctas del post-test del nivel intermedio.

| Función            | Frecuencia alta/media | Frecuencia baja |
|--------------------|-----------------------|-----------------|
| <b>Aditiva</b>     | 65.55%                | 62.4%           |
| <b>Adversativa</b> | 57.60%                | 61.13%          |

**TABLA 6.**  
Porcentaje de respuestas correctas del pre-test del nivel principiante

| Función            | Frecuencia alta/media | Frecuencia baja |
|--------------------|-----------------------|-----------------|
| <b>Aditiva</b>     | 78.33%                | 61.12%          |
| <b>Adversativa</b> | 62.16%                | 60.15%          |

## DISCUSIÓN

A partir de las Tablas 3 y 5, para el grupo de los participantes del nivel intermedio, se puede resaltar que cuando el conector era aditivo, la frecuencia alta/media tuvo un mayor número de respuestas correctas que los de frecuencia baja. Sin embargo, cuando el conector era adversativo, los conectores de frecuencia baja tuvieron mayores respuestas correctas que los de frecuencia alta/media.

Es así como, en cuanto a la interacción de estos factores, se observa que el efecto principal de función frecuencia alta/media y baja si está presente en el grupo de los participantes intermedios en función de los conectores aditivos y adversativos para comprender y detectar el uso correcto de los conectores.

A partir de las Tablas 4 y 6, para el grupo de los participantes del nivel básico, se puede resaltar que cuando el conector era aditivo, no hubo diferencias entre las frecuencias alta/media y baja. Por otro lado, cuando el conector era adversativo, la frecuencia baja tuvo un mayor número de respuestas correctas que la frecuencia alta/media, pero con una diferencia muy significativa. Debido a lo anterior, la interacción de estos factores muestra que el efecto principal de frecuencia alta/media y baja no está presente de forma significativa para detectar y comprender el uso correcto de los conectores aditivos y adversativos en el grupo de los participantes básicos.

Por último, como lo indican las Tablas 5 y 6, los estudiantes tuvieron una tendencia a mejorar y obtener una calificación mayor en la prueba post en el uso correcto de los conectores aditivos y adversativos de frecuencia alta y baja de forma general.



## CONCLUSIÓN

Para concluir, se retoman los objetivos, tanto el general como los específicos, y los datos analizados con el fin de verificar si éstos fueron cumplidos.

El primer objetivo específico consistió en diseñar una secuencia didáctica para el uso correcto de conectores con la estrategia didáctica de reflexión metalingüística para lograr la adquisición de éstos en una L2. Debido a los resultados de la prueba pre de los estudiantes de nivel A2 y B1, se pudo corroborar que, a pesar del nivel alcanzado, éstos no tenían adquiridos todos los usos correctos de los conectores aditivos y adversativos que el MCERL predice para dichos niveles.

Debido a lo anterior, se concluye que es necesario el diseño y la aplicación de una propuesta pedagógica que no solamente favorezca la complejidad sintáctica y la conexión del discurso en la escritura en una L2 (inglés) en el aula, sino también que promueva en el estudiante el desarrollo de procesos metalingüísticos que favorezcan su aprendizaje en el uso de la lengua (Bialystok, 2001, 2007; Christie & Unsworth, 2005; Hammond, 2012; Gombert, 1992; ter Kuile, Moore & Schleppegrell, 2014; Schmidt, 1995; Swain, 1998; Veldhuis, van Veen & Wicherts, 2011; Vygotsky, 1986; Williams, 2005).

Posteriormente, como lo menciona el segundo objetivo específico, al aplicarse la secuencia didáctica, se pudo verificar que, efectivamente ésta logró llevar al estudiante a lo largo de dichas etapas a través de la implementación de diversas actividades de identificación, comprensión y producción. Sin embargo, para futuras investigaciones sería importante detallar cada una de las etapas y brindar al estudiante más tiempo en cada una de ellas. Dicha propuesta pedagógica contó con estrategias didácticas que promovieron una conciencia metalingüística propiciando un mayor nivel de desarrollo de la competencia lingüística y de los procesos cognitivos de los estudiantes en el uso de

elementos que mejoren en los dominios lingüísticos, como el de la cohesión y coherencia, en la producción de textos escritos en una L2 (inglés) (Bialystok, 1987, 1999, 2011; Fortune, 2005; Myhill, 2011; Halliday, 1993; Ellis, 2001, 2003, 2007; Gombert, 1992; Robinson & Ellis, 2008; Tolchinsky, 1999).

Es así como, la aplicación de dicha estrategia didáctica potenció una reflexión metalingüística aplicada a nivel textual benefició el dominio lingüístico de la cohesión y coherencia en la producción de textos escritos en una L2 (inglés) a partir del uso correcto de conectores en textos académicos y escolares (Andrews et al, 2006; Bialystok, 2001; Chen and Jones, 2012; Gombert, 1992; Halliday and Matthiessen, 1999).

Finalmente, el último objetivo específico que se planteó fue evaluar el desempeño de los estudiantes participantes en la secuencia didáctica y esto se hizo con la prueba post. Dicha prueba midió el avance logrado por los participantes reflejando que los estudiantes obtuvieron un porcentaje mayor de respuestas correctas para el uso correcto de los conectores aditivos y adversativos de frecuencia alta y baja mostrando un efecto positivo.

Debido a lo anterior, se propone que el docente elabore actividades que en vez de fomentar en los estudiantes la memorización de listas de conectores que luego son evaluadas en ejercicios de repetición, los docentes podrían utilizar el andamiaje de las reflexiones de los estudiantes sobre el uso de conectores a partir de su forma y función al producir sus propios textos y al compararlos con otros textos a lo largo de contextos comunicativos. Esto puede lograrse a través de la exposición del uso de conectores en contextos auténticos, y los docentes podrían resaltar qué conectores son usados por textos/escriutores habilidosos en contextos específicos para cumplir con su función.



## BIBLIOGRAFÍA

- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (2012).** Las cosas del decir. España: Ariel.
- Connor, U. (1996).** Contrastive rhetoric. Cross-cultural aspects of second-language writing. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe. (2001).** Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fabricius-Hansen, C. (2005).** Elusive connectives. A case study on the explicitness dimension of discourse coherence. *Linguistics*, 43, 17-48.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1976).** Cohesion in English. London: Longman.
- Kehler, A. (2004).** Discourse coherence. In L. Horn & G. Ward (Eds.), *The handbook of pragmatics* (pp. 241-265). Malden: Blackwell.
- Lee, I. (2002).** Teaching coherence to ESL students: A classroom inquiry. *Journal of Second Language Writing*, 11(2), 135-139.
- Spooren, W., & Sanders, T. (2008).** The acquisition order of coherence relations: On cognitive complexity in discourse. *Journal of Pragmatics*, 40, 2003-2026.

# LA FORMACIÓN DOCENTE HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE VALORES EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

---

**Dra. Cresencia González Mariano**

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de San Luis Potosí.  
(Dirección de Educación Indígena Bilingüe e Intercultural)

**gonzalez\_c64@hotmail.com**

San Luis Potosí, México

## RESUMEN

En la actualidad, existe la urgencia de una educación integral que atienda las áreas cognitivas, psicomotrices, afectivas y emocionales del sujeto en formación, por la alta violencia y acoso escolar que se está presentando dentro y fuera de las aulas del país. Por tal motivo, se hace el planteamiento sobre "la formación docente hacia la construcción de valores", para promover y aplicar los valores en la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos.

El estudio se llevó a cabo con un grupo de alumnos de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina (ENOHUAPO), para identificar si los alumnos de 6to, 7mo y 8vo semestre, han desarrollado una capacidad crítica y analítica para atender los problemas sociales que se está dando en el país como es la falta de valores; la violencia escolar y acoso escolar, aunado a la consecución de los propósitos del programa.

En esta investigación se aplicó la metodología cuantitativa y cualitativa de la guía didáctica del antropólogo Carlos Arturo Monje Álvarez (2011), para interpretar los sucesos de la realidad y cuantificar los resultados. Dentro de los cuales fue que el 100 % si están informados de la alta violencia y acoso escolar que se está presentando, pero un porcentaje mayor desconocen las estrategias adecuadas para la erradicación de la mala conducta en los alumnos y docentes. Por tal motivo, la ponencia alude lograr el objetivo en el rol del docente, de educar con valores a favor de la construcción de la paz.

**Palabras claves:** Formación, Educación, Humanista, Paz, Valores.

## ABSTRACT

*Currently, there is an urgency for a comprehensive education that addresses the cognitive, psychomotor, affective and emotional areas of the subject in training, due to the high level of violence and bullying that is occurring inside and outside the country's classrooms. For this reason, the approach is made on "teacher training towards the construction of values", to promote and apply values in the search for agreements that allow the non-violent solution of conflicts.*

*The study was carried out with a group of students from the Normal School of the Huasteca Potosina (ENOHUAPO), to identify if the students of 6th., 7th. and 8th. Semester, if they have developed a critical and analytical capacity to address the social problems that are occurring in the country, such as the lack of values; school violence and bullying, coupled with the achievement of the purposes of the program.*

*In this research, the quantitative and qualitative methodology of the didactic guide of the anthropologist Carlos Arturo Monje Álvarez (2011) was applied, to interpret the events of reality and quantify the results. Among which was that 100% if they are informed of the high violence and bullying that is occurring, but a higher percentage are unaware of the appropriate strategies for the eradication of misconduct in students and teachers. For this reason, the paper alludes to achieving the objective in the role of the teacher, of educating with values in favor of the construction of peace*

**Key Words:** Training, Education, Humanist, Peace, Values.

## INTRODUCCIÓN

La presente ponencia alude a “LA FORMACIÓN DOCENTE HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE VALORES EN LA NEM”, a través de las escuelas normales y universidades pedagógicas nacionales, como una guía estratégica con la misión de educar en valores y la importancia del rol docente, en la construcción de la paz con la niñez y la sociedad. Por ello, ante la gran necesidad en nuestro país existe una alta gradualidad sobre el tema de la violencia y la inseguridad que cada vez más, va en aumento.

También, la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2002), define la violencia como:

““

*“El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”.* p.5

””

Se usa para hacer referencia a los actos que se llevan a cabo con la intención de lograr los objetivos propios a través de la fuerza. Estos actos violentos, buscan dañar física y/o psíquicamente a la otra persona con distintos fines, desde el sostenimiento, el puro placer de dañar, obtener objetivos, etc.

Este trabajo enfatiza a la violencia y acoso escolar que se produce en las aulas, siendo hoy en día muy común. Encontramos violencia entre compañeros, del profesorado sobre los alumnos, de padres de familia o

alumnos hacia el profesor, etc. La violencia escolar en las aulas entre alumnos se da con frecuencia y muy grave. Los centros escolares, deben ser espacios para el aprendizaje, desarrollo, donde no debiera haber cabida a la violencia. Pero en realidad, es una problemática complicada con graves consecuencias.

En un primer término la violencia entre alumnos, que se traduce tanto en lesiones de diversa índole como en hurtos de objetos personales, en ataques sexuales, en homicidios o en víctimas humilladas que llegan al límite de suicidarse. En segundo lugar, nos encontramos con la violencia escolar que es ejercida por alumnos sobre el personal docente de su centro en cuestión. La misma se manifiesta tanto a nivel físico, a través de lesiones de distinta categoría, como a nivel psicológico haciendo uso de insultos y humillaciones de muy variada tipología. Un hecho que se ha experimentado lamentablemente en crecimiento en los últimos años. En tercer lugar, se encuentra la violencia escolar ejercida por el propio personal docente hacia otros compañeros, hacia alumnos, padres de estudiantes o incluso miembros de la misma escuela. Entre las manifestaciones más frecuentes que tiene este tipo de violencia se encuentran los siguientes:

*Ataques al aspecto emocional de las víctimas mediante humillaciones o violencia verbal. Violencia física. Relaciones de tipo confuso. En esta categoría se incluyen desde abusos de tipo sexual hasta acoso de diversa índole. Existen múltiples causas que pueden propiciar la irrupción de la violencia escolar. La discriminación, buying o acoso escolar, conducta de hostigamiento de diferentes maneras, desde una persecución, burlas o pegarle chicle,*

*etc., que se da entre niños y se manifiesta cuando el niño no quiere ir a la escuela, son indicios que indican que está sufriendo algún tipo de acoso escolar y por consecuencia puede sufrir trastornos psicológicos si no se atiende a tiempo. Conocer sus rasgos característicos, es el primer paso a modo de reflexión para modificar aquello que no funciona. Las cinco manifestaciones de violencia escolar particularmente relevantes son las siguientes: vandalismo, disruptividad, criminalidad y violencia interpersonal e indisciplina.*

## MALA CONDUCTA O INDISCIPLINA

Entre las acciones cometidas por estudiantes y profesores, las referidas a la mala conducta o indisciplina en general son:

Alterar el orden del grupo, desobedecer, faltar el respeto a compañeros y entre profesores, pelear, portar objetos prohibidos y armas, jugar de manera inadecuada y peligrosa, tener retardos, no trabajar en clase, no entrar a clase o salirse de ella, no traer material de trabajo, tener bajo aprovechamiento escolar, la no planificación de actividades por parte del docente, la falta de aplicación de instrumentos de evaluación, la no elaboración de materiales didácticos, el mal manejo de recursos financieros de programas federales, la inasistencia injustificada.

En la actualidad también se refleja en el docente en función o directivo en el incumplimiento de la normativa, reglamento de la Secretaría de Educación Pública (SEP), derechos y obligaciones del trabajador, al no cumplir comete mala conducta e indisciplina. Y aquí está la falta de valores para generar respeto, solidaridad, tolerancia y cumplimiento. Por ello en la formación de la docencia cómo lo menciona Paulo Freire “Los niños son como una piedra rugosa que el maestro le toca

pulir, para dejar como piedra preciosa. Es necesario que el docente tenga una buena formación, conocer las causas de la violencia en las aulas para combatirla. El futuro maestro debe ser fortalecido con herramientas pedagógicas, epistemológicas y psicológicas, con característica de ser crítico, con capacidad de análisis, porque en el medio social cambiante existen muchos problemas sociales y por ello debe ser capaz de buscar las alternativas para atenderlos. La violencia, se sitúa dentro y fuera de las aulas.

A esto se suma el hecho de que la escuela puede ser uno de los elementos principales como colaboradora de preparar a los docentes, para enfrentar los problemas sociales como es la falta de valores y que sean sensibilizados y disciplinados en cumplimiento de las leyes, derechos y obligaciones normativas que estipula la Secretaría de Educación Pública.

Por ello se plantea el siguiente cuestionamiento:

¿Cómo hacer que los docentes en formación se apropien de herramientas estratégicas sobre valores, para erradicar la alta violencia dentro y fuera del aula?

Mediante el análisis que se llevará a cabo en este trabajo, se pretende lograr los siguientes objetivos:

- ▶ Que los docentes en formación de las escuelas normales y Universidades Pedagógicas logren analizar con profundidad el contenido de los valores y apropiarse de herramientas para combatir la alta violencia que se da dentro y fuera del aula.
- ▶ Que los docentes en formación analicen contenidos con profundidad el papel del maestro con una educación humanista e integral, para desempeñarse con vocación y como un verdadero profesional.

## MARCO TEÓRICO

El análisis realizado toma en cuenta el contenido de la Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud (2002)". En el Informe Mundial sobre la Violencia y Salud (OMS) se clasifica los tipos de violencia en tres categorías, según las características que contempla el acto de violencia:

1. **La violencia auto infligida e infligida** (comportamiento suicida y autolesiones).
2. **La violencia interpersonal** (violencia familiar, que incluye menores, pareja y ancianos; así como violencia entre personas sin parentesco),
3. **La violencia colectiva** (social, política y económica).

**La naturaleza de los actos de violencia puede ser:** física, sexual, psíquica, los anteriores incluyen privaciones o descuido.

La categorización **auto infligida**. Es la violencia en sí misma o dirigida contra uno mismo. Comprende los comportamientos suicidas y las autolesiones, como el caso de la automutilación. El comportamiento suicida va desde el mero pensamiento de quitarse la vida, la búsqueda de medios para llevarlo a cabo, el intento de matarse y la consumación del acto. La infligida por otro individuo o grupo pequeño o grande, como los estados, grupos políticos organizados, milicias u organizaciones terroristas.



La violencia interpersonal se divide en dos subcategorías:

- ▶ **Violencia intrafamiliar:** en la mayor parte de los casos se produce entre miembros de la familia o compañeros sentimentales, y suele acontecer en el hogar, aunque no exclusivamente.
- ▶ **Violencia comunitaria:** se produce entre individuos no relacionados entre sí y que pueden conocerse o no; acontece generalmente fuera del hogar.

El primer grupo abarca formas de violencia como el maltrato de los niños, la violencia contra la pareja y el maltrato de los ancianos.

En el segundo grupo se incluyen la **violencia juvenil**, los actos violentos azarosos, las violaciones y las agresiones sexuales por parte de extraños, y la violencia en establecimientos como escuelas, lugares de trabajo, prisiones y residencias de ancianos.

La violencia interpersonal comprende el comportamiento suicida y los conflictos armados, amenazas e intimidaciones, la muerte y las lesiones. Abarca también el comportamiento violento menos notorio como los daños psíquicos y privaciones.

**La violencia colectiva** es el uso instrumental de la violencia por personas que se identifican a sí mismas como miembros de un grupo frente a otro grupo o conjunto de individuos, con objeto de lograr objetivos políticos, económicos o sociales. Adopta diversas formas: conflictos armados dentro de los Estados o entre ellos; genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos; terrorismo; crimen organizado. (Pp. 15-16).

Después de mencionar el concepto y los tipos de violencia que clasifica la OMS, en nuestro país se da en su mayoría todo tipo de violencia y en los lugares como: en la calle, en el hogar, en la escuela, entre los más usuales son: robos con mano armada, secuestro,



feminicidio y los más típicos y fácil de identificar, son la violencia física, verbal, sexual, económica, negligencia, de género, religiosa, cultural, cyberbullying, acoso laboral, acoso escolar.

**Acoso Escolar.** Es el abuso y maltrato que se ejerce entre alumnos, para intimidar mediante contacto físico o manipulación psicológica.

**Abuso sexual.** Comprende la forma del contacto sexual con fuerza o intimidación, a un o una menor de 12 años. Implica desde tocamientos obscenos hasta la penetración.

**Maltrato infantil** se define como los abusos y la desatención de que son objeto los menores de 18 años, incluye todos los tipos de maltrato físico o psicológico.

El tema de violencia es relevante y presente en la sociedad, el maestro en formación debe buscar alternativas para educar al pueblo, porque se ha desentendido en la responsabilidad de denunciar el mal ethos de la praxis educadora. Por ejemplo, en el positivismo de Barreda, se buscó que el maestro fuera una gran base para el surgimiento de una buena educación, estructurada, definida y con un propósito para el país, fomentar el nacionalismo y los valores positivistas, aunque, como cualquier corriente tiene caducidad, pero en los tiempos que se viven, es conveniente retomar lo bueno que cada corriente pedagógica dejó y funcionó. Con Vasconcelos se buscó que la educación y los maestros llegaran a todos los rincones del país, no se distinguió clases sociales o lugar de procedencia, ni mucho menos etnias. Al contrario, buscó igualar la sociedad, desaparecer las diferencias sociales y establecer un vínculo de identidad en la nación por medio de la educación. Lo que Vasconcelos intentó fue popularizar la educación y arrebatársela a la elite del país, su visión no distaba mucho de la de su maestro Justo Sierra, ya que al igual que él, lo que buscaba era llevar la educación y maestros a todo el país. Como vemos la figura del maestro es más que importante el papel que desenvuelve en la sociedad mexicana,



porque es una figura que puede guiar como educador, y formar mejor a las generaciones emergentes. Pero debe tener un gran interés vocacional, porque sin ella, aunque haya mejor infraestructura, no se logrará nivelar y terminar con las desigualdades e injusticias que ocurren dentro de los organismos encargados del sistema de educación.

La educación en México debe continuar retomando los ideales pedagógicos de Vasconcelos, Barreda, Rafael Ramírez, Jaime Torres Bodet, entre otros, que dieron auge y grandes logros al país, pero se estancó porque los ideales pedagógicos fueron cambiados por meramente políticos de acuerdo a intereses de la élite de los gobiernos. Porque, después del proyecto de Vasconcelos, en este país no sé está cumpliendo con una de las premisas del educador según Sócrates de no lucrar con la educación, de no ver en ella un negocio con el cual se puede enriquecer fácilmente. Es aquí donde el sistema educativo mexicano se vuelve obsoleto y necesita de un cambio de paradigma, de una verdadera transformación y no de un cambio de modelo educativo que sirva a intereses partidistas, ya que no importa que se tenga el mejor sustento constitucional y el mejor ingreso, para un proyecto educativo mientras no hay cambios de conducta en la formación de los docentes de las escuelas normales y Universidades Pedagógicas Nacionales.

Se debe formar una cultura de evaluación constante, donde el docente ayude al desarrollo y praxis de los valores, para contrarrestar el gran monstruo de la violencia que nos invade. Es el reto de un nuevo paradigma educativo, para transformar al país.

## METODOLOGÍA

Situaremos esta investigación en el ámbito de la educación que se da en las escuelas normales y específicamente en la Escuela Normal de la Huasteca Potosina (ENOHUAPO), en el Estado de San Luis Potosí, para identificar si los alumnos de 6to semestre han logrado entender la verdadera función de ser maestro, si han logrado conceptualizar las corrientes pedagógicas, epistemológicas y psicológicas. ¿Qué saben de la educación de la Cuarta Transformación? Y si han desarrollado una capacidad crítica y analítica para atender los problemas o situaciones sociales que se han estado presentando en todo el país que es la falta de valores y por consecuencia la gravedad de la violencia escolar y acoso escolar, aunado a ello la consecución de los propósitos del programa de educación de la Nueva Escuela Mexicana.

En este trabajo de investigación se aplicó la metodología de investigación cuantitativa y cualitativa de la guía didáctica del antropólogo Carlos Arturo Monje Álvarez (2011), dice que;

“

*“De acuerdo con Bonilla y Rodríguez (1997), “La investigación cualitativa por captar en la realidad social a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto”. El investigador induce las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven en la realidad que examinan. No parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal. No aborda situación empírica con hipótesis deducidas conceptualmente, sino que de manera*

”

“

*inductiva pasa del dato observado a identificar los parámetros normativos de comportamiento que son aceptados por los individuos en contextos específicos históricamente determinados. Procede por la vía de inducción analítica basada en la observación de la realidad a partir de la cual el investigador obtiene el conocimiento necesario para desarrollar cuerpos teóricos que capten los esquemas interpretados de los grupos investigados”. (p. 13).*

”

La investigación cuantitativa se lleva a cabo a través de fases y etapas en la que contiene:

1. Fase conceptual.
  - ▶ Formulación y delimitación del problema.
  - ▶ Revisión de la literatura.
  - ▶ Construcción del marco teórico.
  - ▶ Formulación de hipótesis.
2. Fase planeación y diseño.
  - ▶ Selección de un diseño de investigación.
  - ▶ Identificación de la población que se va a estudiar.
  - ▶ Selección de métodos e instrumentos.
  - ▶ Término y revisión del plan de investigación.
  - ▶ Realización del estudio piloto y las revisiones.
3. Fase empírica.
  - ▶ Recolección de datos.
  - ▶ Preparación de los datos para análisis.
4. Fase analítica.
  - ▶ Comunicación de las observaciones.
  - ▶ Aplicación de las observaciones. (p. 19).

En el caso se indujo el problema estudiado con los alumnos de 6to, 7mo y 8vo semestre de la Licenciatura en Educación Prrescolar Intercultural Bilingüe. En total, la muestra es de 68 alumnos. Y las preguntas que guían la investigación son las siguientes:

1. ¿Estás informado que en nuestro país existe alta violencia dentro y fuera de las aulas?
2. Como futuro docente, ¿qué propone para combatir la violencia escolar y acoso laboral?
3. ¿Qué valores pondrías en práctica cuando seas docente?
4. ¿La escuela Normal, te da herramientas para el desarrollo de los valores para las aulas?
5. ¿Conoces los tipos de violencia y cuáles son los que más se presenta?

A continuación, en el apartado de resultados se da a conocer lo que se obtuvo y con base en ello se hace el análisis.

Así también se aplicó la Investigación documental, haciendo uso de distintos enfoques teóricos y pedagógicos que han definido los planes, programas y mapas curriculares de la Educación en México. Para ello, esto se consultan libros, gacetas, artículos de revistas, entrevistas, ponencias, conferencias, recursos electrónicos e internet.

La problemática planteada sobre la falta de valores y que ha generado alta violencia en las escuelas como en la sociedad, se pretende que en la formación de los futuros maestros se implemente la filosofía educativa humanista de José Vasconcelos escrito en la revista "Rafael Ramírez Castañeda y los grandes Problemas de México" por Lucía Martínez Moctezuma (2012), la cual señala que:

“

*“El proyecto integral donde los maestros y alumnos abandonarían las aulas para acercarse a los problemas del medio rural. Además de educar al niño, el maestro es considerado como un todo donde se convertiría en un educador, pero también en un procurador del pueblo, es decir, el líder de la localidad, el promotor del cambio revolucionario, el gestor de las reivindicaciones agrarias y políticas y, sobre todo, el eslabón indispensable entre el campo y la Secretaría de Educación Pública”. P.3*

”

El maestro debe estar al tanto de las necesidades de la comunidad, trabajar en el mejoramiento higiénico de los hogares, difundir mejores métodos de trabajo, el papel del educador es tan importante fuera del aula como en su medio profesional. Atender las diferentes problemáticas que se presentan en la sociedad. Es así como lo menciona el artículo 14 fracción III de la Ley General de Educación (DOF 2019):

“

*“III. Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, profesionales de la formación y del aprendizaje con una amplia visión pedagógica”. P.7.*

”

Así mismo La UNESCO (2019). Refiere que

“

*“el cuerpo docente requiere de una preparación adicional para la enseñanza de valores, actitudes y habilidades que refuercen el estado de derecho y promuevan una cultura de legalidad” (p. 19).*

”

Cabe señalar que en la situación de la alta violencia que se está presentando en el país, es justo y necesario de emprender y llevar a cabo acciones que ayuden a propagar la gran problemática, del cual reflexionamos con las siguientes líneas interrogantes:

1. ¿Los maestros podemos combatir la violencia escolar y acoso escolar, para construir la paz social?
2. ¿Podemos retomar el valor y el papel como ejes centrales y ser agentes de cambio en la sociedad?
3. ¿Cuáles son los valores que van haciendo suyos durante el proceso de su formación académica?
4. Los futuros docentes, ¿cómo conciben e interpretan los valores profesionales?

Estas y muchas otras preguntas dan vueltas alrededor de una idea básica: el tratamiento educativo y pedagógico de acuerdo con los valores, la fuente de informe (UNESCO) del editor Aníbal Néstor García V. (1996) menciona que;

“

*“El docente debe establecer una nueva relación con el alumno, pasar la función de “solista” a la de “acompañante”, convirtiéndose ya no tanto el que imparte los conocimientos como el que ayuda a los maestros en encontrar, organizar y manejar esos conocimientos, guiando las mentes más que moldeándolas, pero manteniendo muy firme en cuanto a los valores fundamentales que deben regir toda la vida”. (Pp. 13-14).*

”

Con el cambio de ethos del docente, se puede reforzar el estado de derecho y el cuerpo escolar. Poner en prácticas normas justas y justicia en las escuelas que promuevan todos los valores, que las leyes, normas y lineamientos se apliquen tal como es, sin corromper.



Reforzar comportamientos positivos del alumnado tanto dentro y fuera de la escuela, garantizando la seguridad personal y bienestar de todos, la transparencia de las políticas escolares y que las prácticas respeten los derechos humanos y apoyen el estado de derecho.

Ofrecer oportunidades significativas para que el alumnado contribuya a las decisiones que le afectan, incluidas las normas del aula y el centro escolar mediante consejos estudiantiles. Fomentar un clima de confianza y apertura donde se anime al alumnado a expresar sus opiniones respetuosamente. Desarrollar mecanismos neutrales y adecuados al servicio del alumnado y profesores/as cuando estén en una situación que sea contraria a las normas establecidas.

Por lo tanto, los maestros sí podemos construir la paz social, si nos armamos de herramientas pedagógicas, si nos sensibilizamos que ser docente es algo muy sublime y significa ir más allá de ser un trasmisor de información, un facilitador del aprendizaje. Educar es formar personas autónomas, libres y solidarias. Y si se entrega la pasión, el amor, la dedicación, empeño y sabiduría, sin duda se recobraría el valor del ser docente.

## RESULTADOS

Una vez que se llevó a cabo la encuesta con los alumnos de la Escuela Normal de la Huasteca Potosina (ENOHUAPO) de la Cuchilla, Tamazunchale, S.L.P., se realiza un análisis de lo expresado por los participantes en la investigación, también recuperé información valiosa

sobre la temática de los valores que van haciendo suyos en el curso de su vida académica, las motivaciones que los llevan a estudiar una carrera profesional, su posición ante el tema de los valores, su visión de servicio como futuros profesionales, etc.

**TABLA 1.**  
Resultados de las observaciones realizadas.

| PREGUNTAS   | ENCUESTADOS  | RESULTADOS  |
|---|--------------|---|
| 1.- ¿Estás informado que en nuestro país existe alta violencia dentro y fuera de las aulas? | 68 ELEMENTOS | 100 % manifiestan que si están informados.  |
| 2.-¿Cómo futuro docente, qué propones para combatir la violencia y acoso escolar?           | 68 ELEMENTOS | Los 68 coinciden con sus respuestas como; Hacer reuniones con padres de familia, llevar a cabo actividades de convivencia.                        |
| 3.- ¿Qué valores pondrías en práctica cuando seas docente?                                  | 68 ELEMENTOS | Los 68 alumnos coinciden con sus respuestas. Que pondrían en práctica los valores universales, como el respeto, bondad, solidaridad, entre otros. |
| 4.- ¿La Escuela Normal, te da herramientas para el desarrollo de los valores en las aulas?  | 68 ELEMENTOS | 44 manifiestan que sí, pero no con profundidad o como tema central. 24 responden que no.  |
| 5.- Conoces los tipos de violencia y acoso escolar y cuáles son los que más se dan?         | 68 ELEMENTOS | Los 68 responden, si las conocen y mencionan como: el robo de útiles escolares, el bullying, intimidación, violencia física, verbal, entre otros. |

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la investigación son superficiales, debido a que se proponen actividades que ya se han implementado por años en la educación —como el caso de las actividades de convivencia— y que no han dado resultados satisfactorios. Cabe mencionar que en la formación de los docentes no incluye el tema de los valores como un conocimiento que se desarrolle de manera amplia y a profundidad, sino que se lleva a cabo de una forma superficial. Con la constancia que los docen-

tes nuevos cuando se incorporan en el ámbito laboral no demuestran los valores en la práctica docente en el aula, ante sus compañeros docentes, ni autoridades educativas, ni ante la sociedad.

Los resultados encontrados de otros autores coinciden que el docente es el encargado de construir conocimientos de una manera integral, siendo ejemplo él mismo de los valores universales; su ética profesional debe estar presente en todo momento, ya que dentro y fuera del salón de clases se conducirá como una persona congruente en su vivir y actuar a través de actitudes, valores y moral.

## CONCLUSIÓN

Con base a las respuestas obtenidas de los estudiantes, es fundamental profundizar el verdadero papel del docente, se observa la necesidad de una educación con una visión humana e integral y convertir la educación en valores, en una realidad sustentada en planteamientos teóricos, prácticos y significativos para los estudiantes. Desde esta visión es importante considerar el enfoque humanista del programa educativo, que subyace en educar para la vida y para la paz, tanto en la base filosófica, psicológica y pedagógica. Se requiere reconocer que los valores como elementos integradores para la experiencia educativa, deben estar en una relación unívoca de “educación y valores” que permitan en el ambiente escolar la expresión del ser humano individual o colectivamente.

La educación se ha concebido cómo la facilitadora en los procesos de construcción de paz y el docente como elemento principal. Ante este desafío, la educación en valores puede ser uno de los caminos que soporta la eliminación de las barreras del conflicto, sin embargo, para esto es de vital importancia el estudio de la concepción de valores que tienen los docentes, puesto que es decisivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por la influencia que tiene sobre los estudiantes en el momento de enfrentar una situación cotidiana relacionada con su entorno. La cultura escolar es el ámbito donde se puede viabilizar una cultura de



paz a través del tipo de relaciones interpersonales que se establecen entre docente-alumno, entre los niños y sus compañeros, entre las relaciones jerárquicas del personal de la institución, y por supuesto, en la relación que la institución establece con los padres de familia. De esta forma, la cultura escolar es concebida como una red compleja de interacciones donde se puede estar construyendo o no una cultura de paz.

En este orden de ideas, es necesario que en la escuela se cimenten estructuras desde “el saber, el saber hacer, el ser y el convivir” (Delors, 1996); consolidando un conocimiento que fortalezca la auténtica identidad del individuo, que sustentado en los valores le permita vivir en una sana convivencia desde su entorno educativo y relegado en su entorno social. Por lo expuesto, es urgente la realización de investigaciones donde se interrogue sobre la concepción de los educadores frente a los valores, cuál es el sentido de la formación en valores, con el fin de reconocer que la participación de la educación en la construcción de la paz, no sólo es imprescindible por su capacidad de socializarse, recrear y reinventar los valores que hacen posible la convivencia pacífica, sino que, a través de ella sea posible avanzar adecuadamente hacia la eliminación de lo que constituye la segregación, discriminación, desigualdad e inequidad social que han caracterizado a la sociedad.

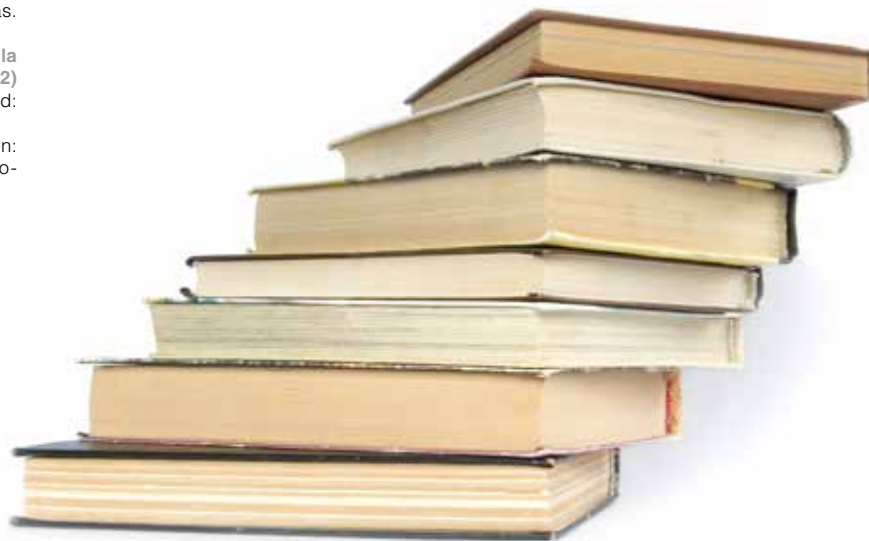


En un momento histórico en el que se está cuestionando la función educativa del sistema escolar, es preciso hacer una reflexión frente a la concepción de los docentes sobre valores, para poder abordar con rigor la calidad educativa enfocada en la formación integral del ser humano. Es tener en cuenta las diferentes demandas escolares, así como la consideración social del profesorado. Unas demandas que tienen su fundamento en la misma concepción del docente frente a la formación

de los valores en el aula, para que el niño pueda convivir en el seno de una sociedad cada vez más plural, intercultural, multicultural e incluyente, afrontando desde la escuela nuevos retos formativos, en el desarrollo de los valores con un enfoque humanista, un nuevo sentido formativo de la escuela, con sentido social y pedagógico se ha generalizado en el discurso educativo para dejar claro que la educación es, por naturaleza, una cuestión de valores, un proceso de formación moral.

## BIBLIOGRAFÍA

- García V. Aníbal Néstor (1996). Informe a la UNESCO. P. 1-9. *Ibid.* P.13 - 14.
- Ley General de Educación (DOF 30-09-2019). México. P.7.
- Martínez Moctezuma Lucía "Rafael Ramírez Castañeda y los grandes Problemas de México" (2012) P.3.
- Monje Álvarez Carlos Arturo (2011). La Metodología de la Investigación Cualitativa. P.13- 19.
- Organización de las Naciones Unidas Para la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). Empoderar a los alumnos para crear sociedades justas. (2019). P.19.
- Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. (2002) informe mundial sobre la violencia y salud: resumen. Washington.P.15-16.
- Santiago Roel (2020) semáforo recuperado en: <http://www.semaforo.mx/content/semaforo-delictivo-nacional-0>



# USO DE LA TECNOLOGÍA, DIMENSIONES DE GÉNERO Y AFECTACIONES POR COVID-19 EN LA EDUCACIÓN.



**Dra. Margarita Oropeza Largher**

BUAP

[margarita.oropeza@correo.buap.mx](mailto:margarita.oropeza@correo.buap.mx)



## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre los desafíos y oportunidades que trajo la pandemia en la práctica educativa, en el Nivel Medio Superior de la BUAP, en específico la falta de estrategias de ajuste curricular y la transición de la educación presencial.

La metodología para su estudio e investigación fue la utilización de herramientas y plataformas digitales, se aplicó un psicodiagnóstico y entrevistas a los estudiantes y padres de familia, además del acompañamiento del programa APOEd, (Apoyo de Orientación Educativa) programa que se administra en las preparatorias de la BUAP-, atendiendo a los siguientes indicadores: Las emergencias sanitarias que se caracterizaron por impactos diferenciados dependiendo del género y los esfuerzos de preparación y respuesta que deben interpretar dichas dimensiones, tanto para evitar la profundización de las desigualdades como para promover la igualdad de género. Significando para las mujeres una exacerbación de la carga de trabajo de cuidados no remunerados que, a su vez, tiene consecuencias en su aprendizaje en tiempos “normales”.

El objetivo de esta investigación fue detectar los problemas y riesgos de la educación en línea, dificultades de conexión, debido a restricciones de acceso a Internet y la disponibilidad de equipos informáticos, teléfonos inteligentes utilizados para conectarse, además de visualizar las fortalezas y oportunidades de dicha educación y/o la prevención de conductas de riesgo para las jóvenes estudiantes de la preparatoria Regional Simón Bolívar de Atlixco.

**Palabras claves:** Retos, Covid-19, Transformación, Capacitación tecnológica, Violencia.

## ABSTRACT

*The present work aims to reflect on the challenges and opportunities that the pandemic brought in educational practice, at the Higher Secondary Level of the BUAP, specifically the lack of adjustment strategies curriculum and the transition from face-to-face education.*

*The methodology for its study and research was the use of digital tools and platforms, a psychodiagnosis and interviews were applied to the students and parents, in addition to the accompaniment of the APOEd program, (Educational Orientation Support) Program that is administered in the high schools of the BUAP: Taking into account the following indicators: The health emergencies that were characterized by impacts differentiated depending on gender and the preparedness and response efforts that must be interpreted by these dimensions, both to prevent the deepening of inequalities and to promote gender equality. Signifying for women an exacerbation of the burden of unpaid care work that, in turn, in turn, it has consequences for their learning in “normal” times.*

*The objective of this research was to detect the problems and risks of online education, difficulties of connection, due to restrictions on Internet access and the availability of computer equipment, telephones smart devices used to connect, in addition to visualizing the strengths and opportunities of such education and/or the prevention of risk behaviors for the young students of the Simón Bolívar Regional High School of Atlixco.*

**Key Words:** Challenges, Covid-19, Transformation, Technological training, Violence.

## INTRODUCCIÓN

# E

l nuevo escenario educativo generado por "Covid-19", conllevó una serie de cambios desde la educación inicial hasta la Educación Superior.

En este caso hablaremos del Nivel Medio Superior de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, los docentes, para enfrentar este nuevo momento, recibieron capacitaciones y espacios colaborativos cuyo propósito era instruirlos en el manejo de las plataformas y los recursos digitales que permitieron el desarrollo de las clases en línea. La pizarra fue reemplazada por plataformas como Teams, Zoom, Schoology y las tareas a través de Moodle, Google Meet y Classroom, entre otras.

La estrategia que se siguió fue:

**La estrategia aplicada por la autora** del presente trabajo fue recopilar información, aplicación de cuestionarios y entrevistas para analizar los siguientes indicadores desde el programa antes referido (APOEd):

- ▶ **a.** Las medidas educativas durante la crisis generada por la pandemia de COVID-19.
- ▶ **b.** La continuidad de los aprendizajes e impacto curricular.
- ▶ **c.** Preparación de la comunidad para la educación en línea
- ▶ **d.** Brechas digitales entre docentes/alumnos.
- ▶ **e.** Procesos de evaluación y adaptación a la tecnología digital, por los docentes.
- ▶ **f.** Apoyo a docentes y directivos en Tecnología digital. Cursos de capacitación continua.
- ▶ **g.** Impacto psicológico y socioemocional docentes/alumnos.
- ▶ **h.** Grupos vulnerables de la región de Atlixco. Contexto educativo de la PRSBA.

Un reto impresionante fue asumido por los docentes: el aprender de forma rápida las diferentes herramientas digitales, que permitan y faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje y que asuman como tal el desarrollo de las competencias digitales aplicadas a la educación, para que el estudiante aprenda y desarrolle los conocimientos impartidos, lo cual impactó en el docente que también tuvo que generar aprendizajes de manera autogestiva, ya que la educación que impartía era 100 % presencial.

Por otra parte, fue evidente que las cuarentenas prolongadas, el hacinamiento, la precariedad económica y la pobreza creciente a causa de la pandemia incrementaron el número de denuncias sobre incidentes de violencia de género, incluidos actos de violencia contra mujeres y niñas, las adolescentes se encuentran expuestas a un mayor riesgo de enfrentar diversas formas de abuso.

No podemos dejar a un lado que las mujeres asumen múltiples responsabilidades simultáneas: el trabajo a distancia, el cuidado de niñas, niños y familiares, la supervisión de los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas y/o de los hermanos, más el trabajo doméstico no remunerado.

En este sentido, se observaron elevados niveles de violencia de género y las formas más comunes se relacionaron con la violencia entre parejas, la explotación, abuso sexual, desatención y abandono escolar entre otros, siendo este último una dimensión muy importante para llevar a cabo líneas de acción para la prevención e intervención de estas problemáticas detectadas en los contextos regionales en los que la autora desarrolló el presente trabajo.

## MARCO TEÓRICO

En marzo de 2020 se decretó la emergencia sanitaria a nivel mundial por Coronavirus; la educación presencial pasó a educación en línea representando un gran desafío para el docente del NMS, pues se tuvo que llevar la planificación y diseño curricular a la adaptación de una nueva realidad a ser utilizadas con las herramientas digitales. Partiendo de que se había planificado una educación presencial, ahora había que transformar las estrategias pedagógicas a contenidos indispensables digitales, para que el estudiante de esa manera no afectara su proceso educativo. Esto permitió el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, sistemas de evaluación permanente y procesal, flexibilización en accesibilidad, permanencia y egreso de estudiantes y recursos que fomentaron la interactividad; también influyó en su motivación la parte psicoemocional ya que los estudiantes del NMS son muy sensibles a los cambios, tomando en cuenta que transitan por la etapa de la adolescencia y la conformación de su Identidad.

Como un factor de oportunidad, se observan bondades de la modalidad virtual como la abundancia de información en la web, el uso de recursos tecnológicos que posibilitan un aprendizaje interactivo y dinámico, el desarrollo autónomo y la posibilidad de retroalimentación asincrónica.

Gracias a la tecnología, fue posible que las instituciones educativas mantuvieran comunicación y permitieran el espacio de enseñanza-aprendizaje a pesar del aislamiento social. Tanto docentes como estudiantes percibieron una cercanía para continuar aprendiendo a pesar de encontrarse en distintos espacios físicos.

Es importante para la autora del presente trabajo la insistencia también de atender las dimensiones de género, ya que se hace evidente que las instituciones educativas deben lograr la equidad e



inclusión: centrarse en los grupos de población más vulnerables, las poblaciones socioeconómicamente más desfavorecidas y las personas con discapacidad, así como en la diversidad sexual y de género.

## METODOLOGÍA

Enfoque de la investigación: cualitativa y cualitativa, nivel de profundidad de la investigación explicativa/descriptiva, observación de campo y documental. Recolección de la información, a través de formatos en forms, cuestionarios físicos aplicados, observación del proceso educativo a través de plataformas educativas: Teams, ya que se tiene el laboratorio real por la impartición de clases en línea, entrevistas a docentes que tenían resistencia al uso de la tecnología por la brecha generacional, alumnos y padres de familia que presentaban problemas emocionales y de falta de internet y/o recursos económicos por la pérdida de trabajo y afectaciones económicas, Aplicación de entrevistas a los padres de familia, alumnos y docentes sobre su estado emocional y un psicodiagnóstico que debía ser contestado por los alumnos en compañía con sus padres, para vincular la información.

**Resultados observados:** A través de los siguientes indicadores:

### **Las medidas educativas durante la crisis generada por la pandemia de COVID-19.**

Se observó que no existía una apropiación de las tecnologías por parte de los docentes y los alumnos, para emigrar a la educación a distancia. No existía el uso de herramientas digitales en los alumnos y docentes en un 90 % de los casos.

### **La continuidad de los aprendizajes e impacto curricular.**

El coronavirus ha dejado a la gran mayoría de los y las adolescentes fuera de la escuela. Por situaciones diversas: Maltrato físico y verbal en casa, carencias económicas, los padres no tienen trabajo, o deceso de algunos de ellos, en un 25 %. Interrupción prolongada con consecuencias significativas en el aprendizaje y los más vulnerables no regresaron a la escuela.

### **Preparación de la comunidad para la educativa en línea.**

Se pudo observar que el analfabetismo digital, la falta de planificación y la brecha educativa, son obstáculos para el profesorado en medio de una transición de aprendizaje de emergencia, en un 85%. Situación que, a través de cursos de actualización y educación continua pudo ser superado. Solo quedando un 15 % de rezago digital.

### **Brechas digitales entre docentes/alumnos.**

Las razones de la dificultad son diversas, tales como: culturales, sociales, económicas y, en cierta medida, puramente tecnológicas. Se trata de un grave factor de desigualdad —en un 70%— cuyo tratamiento exige una acción política decidida.

### **Procesos de evaluación y adaptación a la tecnología digital, por los docentes.**

Respecto al diagnóstico, los resultados obtenidos permitieron determinar cuáles eran las necesidades básicas para operar el aula de cómputo sin problemas, las necesidades fueron determinantes en términos de conectividad y equipo. En el diagnóstico pedagógico, los docentes encontraron que la mayoría de sus compañeros no tenían contacto con la tecnología pues solo el 25% de los profesores utilizaban la computadora y la frecuencia de uso, aun cuando era alta para el 8.3%, era una actividad rutinaria, solo dos profesores (16.7%), la utilizaban como apoyo a sus actividades docentes.

En cuanto a la disposición para usar la herramienta, el 50 % estaban dispuestos a ser capacitados y a hacer un uso frecuente de la misma, un 25% estaba dispuesto a ser capacitado, pero ponía en duda un verdadero uso pedagógico, y el 25% restante no sólo consideraba poco probable el uso pedagógico, creían casi imposible poder aprender un manejo adecuado de la herramienta.

### **Impacto psicológico y socioemocional docentes/alumnos.**

Se observó que un alumno tiene un bajo rendimiento en el aprendizaje por no conseguir los mínimos resultados académicos esperados para su edad y capacidad. En un 85 %. Esta situación se puede producir por motivos personales, siendo la insuficiente motivación o un trastorno del aprendizaje o al maltrato familiar. Sin embargo, existen factores externos, cuyo origen no es ni el propio alumno ni el sistema educativo, los factores de índole familiar y social.

Los factores socioemocionales han llegado a tomar relevancia en estos tiempos de pandemia, dentro del campo educativo los procesos de aprendizaje son procesos extremadamente complejos debido a que el resultado de múltiples causas que se articulan en un



solo producto. Estas causas son fundamentalmente de dos tipos: cognitivo y emocional. A pesar de esto, el modelo educativo imperante, en general tiende a ignorar o minimizar los aspectos emocionales. Sin embargo, en la actualidad se ha abierto un nuevo debate en pedagogía que incluye el papel de las emociones como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del educando.

#### **Grupos vulnerables de la región de Atlixco. Contexto educativo de la PRSBA.**

Se observó la vulnerabilidad educativa en los chicos/as que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículo y a las enseñanzas dentro del aula de clase. Las barreras que pueden presentársele a los jóvenes en su paso por la educación formal pueden ser de diversa índole: emocionales, familiares, interpersonales, relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje o con el clima de la institución educativa en la que están inmersos; usualmente éstas condiciones vienen acompañadas de factores o fenómenos mucho más complejos o profundos y, en la mayoría de los casos, desembocan en fracaso escolar. En este caso su vulnerabilidad se encontró en diferentes circunstancias: Familias desintegradas, porque los padres emigran a los Estados Unidos, se quedan al cuidado de los abuelos o parientes cercanos, siendo víctimas de algún tipo de situación de riesgo —en un 75%—, tal como adicciones, pandillerismo, violencia y abuso sexual, entre otros.

Es evidente la urgencia de normatizar la modalidad del trabajo en línea por la situación de confinamiento que se había impuesto, la obligación de estar hiper conectados debido a la integración y adaptación al sistema actual, a la falta de coordinación en los centros educativos y a la presión de estar siempre dispuestos a resolver dudas del alumnado con necesidades especiales y de familias en situación de vulnerabilidad (que han empeorado su situación con el estado de alarma). Para llevar a cabo esta estrategia didáctica, se utilizaron diversas herramientas digitales como el teléfono personal para llamadas con el alumnado, permitiendo tener acceso y contacto con el profesorado a cualquier hora (lo cual afectó también al docente, pero que se hace con la intención de estar en un acompañamiento permanente al menos por los docentes que impartimos la asignatura de Psicología, para así evitar el abandono y la deserción escolar, embarazo adolescente y prevenir la violencia sexual que fue generada).

Fue decisivo el vínculo del programa APOEd (Apoyo Psicopedagógico y Orientación Educativa), que se tiene, ya que esa es una fortaleza muy importante para desarrollar el interés y motivación de los jóvenes, siendo un acompañamiento permanente docente/alumno para consolidar los planes y metas que se tenían planificadas, así como evitar que los estudiantes se sintieran solos.

Otro eje rector de apoyo fue el programa de tutorías que se tiene dentro de la Preparatoria Regional Simón Bolívar de Atlixco, BUAP, para triangular así la información y poder llevar a cabo la diversa estrategia didáctica/pedagógica.

Las formas de intervención de nuestra propuesta fue abogar por el reparto equitativo de las tareas domésticas y los deberes de cuidado entre mujeres y hombres miembros del hogar, de modo que cada uno tenga tiempo para participar en iniciativas de educación alternativa.

Invertir en la educación integral y en programas de prevención y cuidado de la sexualidad para mitigar el aumento de las tasas de embarazo adolescente durante los cierres escolares. La implementación de estas medidas también puede tener un impacto positivo a largo plazo en la igualdad de género en la educación.

Desarrollar programas de escuela para padres como parte del currículo, dirigidos a información y prevención de conductas de riesgo en la sexualidad (talleres), los cuales se impartieron en línea a través de la plataforma Microsoft Teams.

Por otra parte, para atender la violencia de género es importante:

- ▶ Que existan dispositivos de información 24 horas (consultas online a través del correo electrónico).
- ▶ La respuesta de emergencia y acogida a las víctimas en situación de riesgo.
- ▶ Centros de emergencia, acogida, pisos tutelados y alojamientos seguros para víctimas de explotación sexual y trata.
- ▶ La asistencia psicológica, jurídica y social a las víctimas de manera no presencial (vía telefónica o por otros canales).
- ▶ Campañas de apoyo, carteles e imágenes para publicar y difundir en redes sociales con teléfonos y servicios de asistencia en las diferentes lenguas cooficiales.
- ▶ Difundir información y canales de auxilio a través de las comunidades de vecinos, municipios, transportes públicos, organizaciones, establecimientos y farmacias.
- ▶ Las circunstancias excepcionales que conlleva el confinamiento han supuesto la incorporación de un nuevo servicio de mensajería instantánea a través de WhatsApp con psicólogas expertas en violencia de género que brindan apoyo emocional y psicológico.



Es importante alinear los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos por la Organización de Naciones Unidas en su Agenda 2030 cuyo objetivo es lograr un verdadero desarrollo sostenible a nivel mundial y combatir el cambio climático, la desigualdad y la pobreza.

Un aspecto relevante en este tema es la evaluación y monitoreo de los aprendizajes, así como la retroalimentación para conocer el progreso de las y los estudiantes y tomar las acciones pedagógicas pertinentes a fin de mejorarlo; las actividades de educación a distancia han reafirmado la función formativa de la evaluación proporcionando información sobre el aprendizaje individual de cada estudiante a través de ejercicios de diagnóstico y de seguimiento, que permite a los docentes proporcionar retroalimentación a sus estudiantes y modificar sus estrategias pedagógicas para que sean más efectivas.

El desarrollo de instrumentos de evaluación formativa y de autoevaluación, permite además fomentar los procesos de evaluación a cargo de las y los docentes en conjunto con sus estudiantes, para evaluar el avance de estos con respecto a las metas de aprendizaje propuestas. Igualmente, se hace necesario el desarrollo de orientaciones o ajustes normativos para resolver asuntos como la promoción de los estudiantes y la aplicación de evaluaciones estandarizadas o de gran escala.

Algunos países han optado por evitar la repetición y proyectar la continuidad y la recuperación educativa para los años siguientes, así como cancelar o postergar las evaluaciones, o bien aplicar enfoques y metodologías alternativos para examinar y validar el aprendizaje.

## METODOLOGÍA

En cuanto al acceso a la tecnología y competencias digitales, a muchos docentes este nuevo escenario les generó un nuevo reto al no contar con los conocimientos previos para la utilización de herramientas digitales. Una parte de los docentes son considerados migrantes digitales, principalmente docentes con mayor edad (más de 40 años), mientras que los estudiantes son considerados nativos, puesto que han nacido en una era digital que tiene que ver con juego en consolas, en computadoras e internet entre otros.

En este contexto, el desarrollo de competencias digitales para el docente es parte importante del proceso de enseñanza aprendizaje, la incorporación de las TIC en la educación ha sido gradual, en algunos niveles demasiado lento, pero debido al escenario de la pandemia su incorporación en algunos casos es abrupta, respecto a la brecha digital “la distancia existente entre aquellos capaces de usar un ordenador y los que no”.

Los centros deben atender, diseñar e implantar planes tecnológicos con todas las garantías educativas ya que, durante la crisis sanitaria, se ha evidenciado la importancia de la innovación tecnológica y la educación en red.

También se hace evidente la necesidad de reforzar el acompañamiento y los vínculos emocionales desde la empatía, así como los vínculos educativos con una mirada integral y reformulando el currículo en todas las propuestas anteriormente referidas, ya que la educación tiene que seguirse innovando y retomando de manera híbrida y/o a distancia, según sea el contexto sin dejar

a un lado la educación presencial, las tecnologías están para quedarse y eso ha sido el logro más importante, innovar y aprender de manera autogestiva el uso de la tecnología.

### Otros logros fueron:

- ▶ Localizar, identificar y clasificar la información por finalidad y relevancia.
- ▶ Utilizar herramientas en línea promoviendo la interconexión y colaboración con otros a través de comunidades y redes.
- ▶ Creación de contenido digital (la creatividad es un factor preponderante).
- ▶ Saber de protección personal y desarrollo de experiencia virtuales responsables.
- ▶ El acceso al internet y a equipos tecnológicos.

## TRABAJO COLABORATIVO Y HERRAMIENTAS DIGITALES

Fomenta la responsabilidad individual dentro del grupo, su composición es heterogénea y permite que los estudiantes sean los protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente cumple el papel de guía y mediación con los estudiantes. Es importante puntualizar que la utilización de las herramientas digitales está supeditado a dos elementos: el acceso al internet y acceso a equipos tecnológicos. Además, agregar que las TIC y herramientas digitales sirven también como aprendizaje autodidacta para los docentes, así como la posibilidad de formación y capacitación para superarse.

Pero también es importante visualizar lo siguiente: la mayoría de los países cuentan con recursos y plataformas digitales para la conexión remota, que han sido reforzados a una velocidad sin precedentes por los Ministerios de Educación con recursos en línea y la implementación de programación en televisión abierta o radio; no obstante, pocos países cuentan con estrategias

nacionales de educación por medios digitales con un modelo que aproveche las TIC (Álvarez Marinelli y otros, 2020). A ello se suma un acceso desigual a conexiones a Internet, que se traduce en una mala distribución de los recursos y las estrategias, afectando principalmente a sectores de menores ingresos o mayor vulnerabilidad (Rieble-Aubourg y Viteri, 2020).

Esta situación exige, por un lado, priorizar los esfuerzos dirigidos a mantener el contacto y la continuidad educativa de aquellas poblaciones que tienen mayores dificultades de conexión y se encuentran en condiciones sociales y económicas más desfavorables para mantener procesos educativos en el hogar.

Es importante reconocer que, en situaciones de emergencia, las escuelas son un lugar fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el apoyo social y material para los estudiantes y sus familias. Las respuestas deben responder a la diversidad de situaciones de cada familia y comunidad y a sus necesidades de apoyo. Mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los miembros de las comunidades educativas: estudiantes, familias, docentes y asistentes de la educación. Quienes trabajan en la educación, las familias y las comunidades necesitan desarrollar habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional. En ese marco, el aprendizaje socioemocional es una herramienta valiosa para mitigar los efectos nocivos de la crisis sociosanitaria y una condición para el aprendizaje. Ello requiere acompañamiento, apoyo y recursos especialmente orientados a esta dimensión. El aprendizaje socioemocional no debe entenderse solo como apoyos individuales y contingentes, sino como un proceso de aprendizaje permanente, tanto en los períodos de confinamiento y educación a distancia como en el plan de retorno escolar. El personal docente y educativo necesita apoyo y formación para el aprendizaje socioemocional, entendiéndolo como una dimensión central del proceso educativo que debe ser desarrollado transversalmente en todas las actividades escolares.

Otra forma de intervención fue la aplicación de un Inventario de necesidades para poder investigar las problemáticas por las que pasan los alumnos y poder intervenir en el acompañamiento educativo a través de programas de apoyo socioemocional y de tipo pedagógico.

### **QUESTIONARIO PSICOPEDAGÓGICO INVENTARIO DE PROBLEMAS Y NECESIDADES**

Nombre y apellidos \_\_\_\_\_  
 Edad \_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_  
 No. de hermanos varones \_\_\_\_ No. de hermanas \_\_\_\_  
 Padre vivo sí \_\_\_\_ no \_\_\_\_ Madre viva sí \_\_\_\_ no \_\_\_\_

#### **MI ESTADO FÍSICO O SALUD**

- \_\_\_ 1. Tengo algún defecto físico que me incapacita.
- \_\_\_ 2. Me preocupa el modo de mejorar mi figura.
- \_\_\_ 3. Me preocupa mi salud.
- \_\_\_ 4. Me canso fácilmente.
- \_\_\_ 5. No duermo lo suficiente.
- \_\_\_ 6. Me siento sin ánimo o energía.
- \_\_\_ 7. A veces me siento como si fuera a desmayar.
- \_\_\_ 8. Quisiera saber si mi energía física y resistencia son normales.
- \_\_\_ 9. A veces tengo mareos.
- \_\_\_ 10. Yo siempre tengo sueño.

#### **MIS RELACIONES CON OTROS MUCHACHOS Y Y MUCHACHAS**

- \_\_\_ 1. Yo necesito más amigos.
- \_\_\_ 2. Yo no hago amistad con muchos muchachos de mi edad
- \_\_\_ 3. No me gustan las otras personas.
- \_\_\_ 4. No le gusto mucho a la gente.
- \_\_\_ 5. Los otros muchachos se ríen de mí.
- \_\_\_ 6. Preferiría jugar con muchachos más pequeños que yo.
- \_\_\_ 7. Pocas veces tengo invitaciones para salir con mis amigos.
- \_\_\_ 8. Quisiera saber si mi desarrollo sexual es normal.
- \_\_\_ 9. Para mí la mayoría de los demás muchachos son egoístas.



- \_\_\_ 10. Los demás muchachos me fastidian por mi tamaño.
- \_\_\_ 11. Los demás muchachos me fastidian porque no soy simpático.
- \_\_\_ 12. Los demás muchachos me fastidian por lo que luzco.
- \_\_\_ 13. Los demás muchachos me fastidian porque soy malo en deporte.
- \_\_\_ 14. Tengo miedo a hablar a los muchachos mayores.
- \_\_\_ 15. Los demás me tratan como un chiquillo.
- \_\_\_ 16. Yo desearía tener por lo menos un buen amigo.

### MIS RELACIONES CON LA ESCUELA

- \_\_\_ 1. Me es difícil concentrarme.
- \_\_\_ 2. No me gustan mis estudios actuales.
- \_\_\_ 3. Odio la escuela.
- \_\_\_ 4. Quisiera dejar los estudios.
- \_\_\_ 5. No sé para qué me sirve lo que estudio.
- \_\_\_ 6. Yo no tengo buenas notas.
- \_\_\_ 7. A mí se me olvida hacer los trabajos de clases que se me asignan
- \_\_\_ 8. Yo no soy muy listo.
- \_\_\_ 9. Soy demasiado inquieto e intranquilo para estar en clase tanto tiempo.
- \_\_\_ 10. Me es difícil mantener la atención a la clase.
- \_\_\_ 11. Necesito que me ayuden en mis estudios.
- \_\_\_ 12. Mis profesores se burlan de mí.
- \_\_\_ 13. Mis profesores no están interesados en mí.
- \_\_\_ 14. Mis profesores se mantienen muy distantes y fríos.
- \_\_\_ 15. Mis profesores tienen alumnos preferidos.
- \_\_\_ 16. Mis profesores no me comprenden.
- \_\_\_ 17. No les agrado a mis profesores.
- \_\_\_ 18. Me desagrada esta escuela.

### ACERCA DE MI PERSONA

- \_\_\_ 1. Me altero fácilmente.
- \_\_\_ 2. Me preocupo por pequeñas cosas.
- \_\_\_ 4. No puedo dormir de noche.
- \_\_\_ 5. Me distraigo mucho porque siempre estoy pensando en cosas lindas que no existen.
- \_\_\_ 6. A veces he pensado que no vale la pena vivir.



- \_\_\_ 7. Me siento culpable de cosas que he hecho.
- \_\_\_ 8. No soy popular entre mis amigos y amigas.
- \_\_\_ 9. A menudo me siento solo.
- \_\_\_ 10. Me siento triste y decaído muchas veces.
- \_\_\_ 11. Soy susceptible y me ofendo con facilidad.
- \_\_\_ 12. A menudo hago cosas de las que luego me arrepiento.
- \_\_\_ 13. Las personas se fijan mucho en mí.
- \_\_\_ 14. Creo que no soy tan listo como otras personas.
- \_\_\_ 15. Prefiero estar solo.
- \_\_\_ 16. Quisiera discutir mis problemas personales con alguien.
- \_\_\_ 17. Quisiera saber si mi mente funciona con normalidad.
- \_\_\_ 18. Siento que no me quieren.
- \_\_\_ 19. Me preocupa la fealdad o defecto de alguna parte de mi cuerpo.
- \_\_\_ 20. No tengo confianza o seguridad en mí mismo.
- \_\_\_ 21. Creo que soy diferente a los demás muchachos.
- \_\_\_ 22. Yo me como las uñas.
- \_\_\_ 23. Todo me sale mal
- \_\_\_ 24. No sé porque las personas se molestan o se ponen bravas conmigo.
- \_\_\_ 25. Tengo miedo de equivocarme.
- \_\_\_ 26. No puedo hacer nada bien.
- \_\_\_ 27. Soy miedoso.
- \_\_\_ 28. Casi siempre necesito que me ayuden en las cosas que hago.
- \_\_\_ 29. No resisto que me digan lo que tengo que hacer.
- \_\_\_ 30. Casi siempre me gusta hacer lo contrario de lo que me dicen.
- \_\_\_ 31. No soporto tener que hacer algunas cosas, aunque sé que son para bien de mi salud.
- \_\_\_ 32. Yo digo muchas mentiras.

**MI HOGAR Y MI FAMILIA**

- \_\_\_ 1. No me llevo bien con mis hermanos y hermanas.
- \_\_\_ 2. Hay discusiones y peleas constantes en mi casa.
- \_\_\_ 3. Creo que soy una carga para mis padres.
- \_\_\_ 4. No puedo discutir mis asuntos personales con mis padres.
- \_\_\_ 5. Yo desearía que papá estuviera más tiempo en la casa.
- \_\_\_ 6. Yo desearía que mamá estuviera más tiempo en la casa.
- \_\_\_ 7. Me gustaría tener un hermano o hermana.
- \_\_\_ 8. Mi padre es muy dominante y autoritario.
- \_\_\_ 9. Me siento que no formo parte de la mi familia.
- \_\_\_ 10. No me gusta invitar amigos a mi casa.
- \_\_\_ 11. Mis padres tienen favoritos y preferidos entre los hijos.
- \_\_\_ 12. Mis padres me presionan a que yo estudie el día de mañana lo que ellos quieren y no lo que yo quiero.
- \_\_\_ 13. Mis padres no me dejan tomar mis propias decisiones.
- \_\_\_ 14. Mis padres no confían en mí.
- \_\_\_ 15. Mis padres esperan demasiado de mí.
- \_\_\_ 16. Quisiera que mis padres no me trataran como un chiquillo.
- \_\_\_ 17. Me avergüenzo de las costumbres de mis padres.
- \_\_\_ 18. Siento deseos de irme de mi casa.
- \_\_\_ 19. Temo decirles a mis padres que he cometido una falta.
- \_\_\_ 20. Mis padres se oponen a mis tendencias de seguir las modas.
- \_\_\_ 21. Mis padres me regañan mucho para que estudie.
- \_\_\_ 22. Mis padres no se ocupan de mí.
- \_\_\_ 23. Mis padres no quieren admitir que algunas veces tengo razón.
- \_\_\_ 24. Mis padres son fríos con mis amigos.
- \_\_\_ 25. Mis padres no están interesados en lo que hago.
- \_\_\_ 26. Mis padres me regañan mucho.
- \_\_\_ 27. Yo temo a mis padres.
- \_\_\_ 28. Mis padres no contestan a mis preguntas

Después de haber aplicado este inventario, se llegó a las siguientes **propuestas específicas**:

Es relevante e importante que ahora con el regreso a clases presenciales, la prioridad sea la **recuperación del aprendizaje** a fin de evitar efectos permanentes en las oportunidades de niños y jóvenes; para esto, deberán aplicarse varias medidas tendientes a revertir las pérdidas de aprendizaje, desde la mejora en las evaluaciones en el aula hasta métodos pedagógicos y planes de estudio más focalizados (para que se pueda enseñar de acuerdo con el nivel de conocimiento que tenga cada estudiante luego del cierre) y el uso combinado de enseñanza y tecnología.

► **Acelerar el aprendizaje:** La crisis también ofrece la oportunidad de reconstruir sistemas educativos que sean más sólidos y equitativos que antes. Tras la pandemia, padres, docentes, medios de comunicación, el Gobierno y otros actores habrán cambiado sus puntos de vista y percepciones acerca de su papel en el proceso educativo; por ejemplo, los padres comprenderán mejor la necesidad de trabajar junto con las escuelas para promover la educación de sus hijos.

► **Las diferencias en la equidad** se habrán hecho más evidentes, así como la necesidad urgente de reducirlas. Se comprenderá mejor la brecha digital, las diferencias en el acceso a hardware, a conectividad y al software correcto, pero también las enormes dificultades de los docentes con respecto a las habilidades digitales. Esto generará una oportunidad.

► **Reconstruir mejor las innovaciones** que se produzcan en los períodos en los que se enfrenta la situación y se gestiona la continuidad habrán demostrado lo que puede hacerse cuando los países utilizan los enfoques más eficaces y equitativos para reducir las diferencias en el aprendizaje para todos los niños.



## DISCUSIÓN

### ► Es fundamental el uso más eficaz de la tecnología

en sistemas de aprendizaje remoto, sistemas de alerta temprana para evitar la deserción escolar, pedagogía y planes de estudio para enseñar en el nivel correcto y generar habilidades básicas, y mayor apoyo para padres, docentes y estudiantes (incluido el apoyo socioemocional).

Para llevar adelante estas iniciativas se necesitará orientación y materiales claros para el nivel del sistema educativo de que se trate, así como capacitación específica y práctica para directivos y docentes. También se necesitarán recursos sustanciales, lo que significa que deben protegerse los presupuestos educativos, en un momento en el que las familias tendrán menos posibilidades de apoyar la educación en sus hogares y en el que la demanda sobre las escuelas públicas podría aumentar.

Es pertinente que los centros educativos, deben buscar la calidad y pertinencia y centrarse en la mejora de los contenidos de los programas de estudios (relacionados con la salud y el bienestar, en particular) sobre todo también buscar incluir el bienestar emocional como parte del currículo, brindar apoyo especializado al personal docente asegurando condiciones contractuales y laborales adecuadas, la formación docente para la educación a distancia y el retorno a clases, y el apoyo socioemocional para trabajar con las y los estudiantes y sus familias. Que el sistema educativo tenga resiliencia en todos los niveles educativos.

En cuanto al problema de deserción y abandono escolar se pudo observar que existe otra parte del alumnado que ya estaba desconectado en las clases línea, estaba perdido académicamente hablando y que el contacto presencial permitía poderlos enganchar y

poderlos animar. Este desinterés no viene de la nada, viene muchas veces de un contexto familiar que no les motiva para nada a estudiar y si ahora están todo el día en casa, pues no es difícil imaginar lo que pasará con su educación.

Están totalmente desvinculados de lo académico, son los que en línea abandonan la escuela por problemas familiares, más aún cuando hay violencia intrafamiliar.

El encierro de niñas genera un aumento de la violencia sexual en su contra y mayores complicaciones para mantenerse en procesos de escolarización. El confinamiento hace que las niñas estén más expuestas al abuso y la violencia, a lo que se adiciona el riesgo de abandono y deserción escolar post pandemia.

Los Estados deben garantizar su seguridad y apoyo adicional para minimizar el aumento de los riesgos de violencia y de abandono escolar una vez termine el confinamiento. Las clases en línea deben incluir información sobre recursos disponibles para denunciar casos de violencia, el equipo docente/académico debe recibir preparación para atender estas situaciones e identificar situaciones de riesgo de violencia o de abandono y deserción.

Con respecto en la adaptación, la flexibilización y la contextualización curricular, se deben considerar elementos como la priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos que permitan lograr una mejor comprensión de la crisis y responder a ella de mejor forma, incorporando aspectos relativos al cuidado y la salud, el pensamiento crítico y reflexivo en torno a informaciones y noticias, la comprensión de dinámicas sociales y económicas, y el fortalecimiento de conductas de empatía, tolerancia y no discriminación, entre otros. Por otro lado, se debe buscar un equilibrio entre la identificación de competencias centrales, que serán necesarias para continuar aprendiendo, así como la profundización del carácter integral y humanista de la educación, sin ceder a la presión por fortalecer solamente los aprendizajes instrumentales.

Del mismo modo, los ajustes curriculares y los recursos pedagógicos que se elaboren deben considerar las necesidades colectivas y sus requerimientos específicos; es fundamental realizar las adecuaciones y proveer los apoyos necesarios para estudiantes con discapacidad o en condiciones y situaciones diversas que han dificultado la continuación de estudios. También se debe abordar la diversidad lingüística y cultural de poblaciones migrantes y de comunidades indígenas.



Es necesario incorporar un enfoque de género, que permita visibilizar y erradicar situaciones de desigualdad o violencia de género que se observan profundizadas en el contexto de familiar.

## CONCLUSIÓN

La pandemia de COVID-19 exacerbó las desigualdades sociales, la inequidad y la exclusión, al tiempo que se transformó paradójicamente en una oportunidad para el fortalecimiento de las relaciones sociales, guiadas por los sentimientos de solidaridad y colaboración en torno a la búsqueda del bien común, y también por la responsabilidad por el cuidado del otro, como una dimensión esencial del cuidado y supervivencia de uno mismo.

La actual crisis ha favorecido la resignificación de nuestros vínculos sociales y, a partir de ellos, la reconstrucción de identidades y del sentido de ciudadanía, incluso en una dimensión global, en torno a una noción práctica de cómo se forja el bien común en el corto plazo, a través de grandes y pequeñas acciones colectivas en el día a día, que sin ignorar los conflictos dominantes que influyen en la división de nuestras sociedades, reconocen y promueven la cohesión como un elemento crítico para alcanzar un futuro común.

La educación es uno de los espacios donde la tecnología debe quedarse. Las experiencias de uso de herramientas digitales se utilizaron y aplicaron de manera diferente de acuerdo a las realidades de cada sitio, cada familia y contexto. Por parte de los docentes también generó complicaciones, así como aciertos a la hora de enfrentar la tecnología, existen limitaciones que deben ser superadas, el apoyo de la tecnología debe quedarse.

Las plataformas tienen la necesidad de contar con licencias para estudiantes y docentes para aprovechar todo su potencial. Los nativos digitales deberían tener un mejor manejo de la tecnología; pero también se les llama "náufragos digitales" porque al acceder a estos espacios por su cuenta y sin el control de los padres, hacen uso



exclusivo de redes sociales sin contar con una guía formal de acceso a las TIC.

En síntesis, la actual pandemia de COVID-19 ha planteado retos importantes para los sistemas educativos y sociales de los países y de la región, que deberán abordarse de manera articulada, proporcionando también lecciones valiosas acerca de lo que es realmente prioritario para la vida en la comunidad.

Estos retos nos brindan hoy la posibilidad de replantearnos el propósito de la educación y su papel en el sostenimiento de la vida y la dignidad humana, para que nadie se quede atrás. En otras palabras, al tiempo que los países examinan la mejor manera de abordar las incertidumbres y reabrir sus instituciones de enseñanza en condiciones de seguridad, esta crisis ofrece una oportunidad sin precedentes para aumentar la capacidad de recuperación de los sistemas educativos nacionales y transformarlos en sistemas equitativos e inclusivos que contribuyan al cumplimiento del compromiso en la Educación para todos los niveles.

Es evidente que la tecnología debe convertirse en un medio facilitador para la interposición de denuncias, a través de medios tales como la telefonía inteligente y mensajería silenciosa, botones de pánico, geolocalización, e incluso el uso de las redes sociales (WhatsApp, Facebook e Instagram). Asimismo, se puede evaluar la idoneidad de interponer denuncias en clave en los lugares de fácil acceso como las farmacias, supermercados u otros servicios esenciales, que son los que se encuentran más cercanos a la comunidad donde viven las mujeres.

Es indispensable considerar la equidad e inclusión, centrarse en los grupos de población más vulnerables y marginados, incluidos los pueblos indígenas, la población afrodescendiente, las personas refugiadas y migrantes, las poblaciones socioeconómicamente más desfavorecidas y las personas con discapacidad, así como la diversidad sexual y de género.

Otras consideraciones importantes en este rubro son:

- ▶ **Calidad y pertinencia:** centrarse en la mejora de los contenidos de los programas de estudios (relacionados con la salud y el bienestar, en particular) y en el apoyo especializado al personal docente, asegurando condiciones contractuales y laborales adecuadas, la formación docente para la educación a distancia y las clases presenciales, el apoyo socioemocional para trabajar con las y los estudiantes y sus familias.
- ▶ **Sistema educativo:** preparación del sistema educativo para responder ante las crisis, es decir, resiliencia a todos los niveles.
- ▶ **Interdisciplinariedad e intersectorialidad:** planificación y ejecución centradas no solo en la educación, sino también en la salud, la nutrición y la protección social.
- ▶ **Alianzas:** cooperación y colaboración entre diferentes sectores y actores para alcanzar un sistema integrado, centrado en el alumnado y el personal educativo.



La mayoría de los profesionales de la educación en México, con mayores o menores esfuerzos, pudieron gestionar información, trabajar colaborativamente con sus pares, comunicarse con padres de familia y directores escolares, destacando que aún se pueden fortalecer más las habilidades para la enseñanza a distancia.

La situación de Covid-19 nos ha permitido identificar la necesidad de llevar a los docentes a la siguiente fase en el desarrollo, pasar de un nivel de consumo de recursos y contenidos digitales y tradicionales a un espacio que les permita comprender mejor las potencialidades de la tecnología disponible para interactuar con el conocimiento y el aprendizaje dentro y fuera de las escuelas.

Asimismo, se debe plantear el modelo pedagógico a distancia y prepararse para esta modalidad que será parte del mundo donde viven los alumnos. No se trata simplemente del aspecto tecnológico, sino de

un modelo pedagógico con una visión clara sobre el tipo de docente y alumnos necesarios para llevar a cabo el aprendizaje a distancia. Por los resultados del estudio donde los docentes participaron en sesiones a distancia, quedó de manifiesto la pertinencia de un verdadero modelo de “Flipped classroom”, en el que la casa y el aula escolar sean espacios para el aprendizaje.

En síntesis, la actual pandemia de COVID-19 plantea retos importantes para los sistemas educativos y sociales de los países de la región que deberán abordarse de manera articulada.

También deja lecciones valiosas acerca de lo que es realmente prioritario para la vida en comunidad. Estos retos y estas lecciones nos brindan hoy la posibilidad de replantearnos el propósito de la educación y su papel en el sostenimiento de la vida y la dignidad humana, para que nadie se quede atrás. En otras palabras, al tiempo que los países examinan la mejor manera de abordar las incertidumbres y reabrir sus instituciones de enseñanza en condiciones de seguridad, esta crisis ofrece una oportunidad sin precedentes para aumentar la capacidad de recuperación de los sistemas educativos nacionales y transformarlos en sistemas equitativos e inclusivos que contribuyan al cumplimiento del compromiso colectivo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Comisión Interamericana de Mujeres CIM. (2021).** COVID-19 en la vida de las mujeres: hacia un nuevo pacto de género. [https://www.oas.org/es/cim/docs/Compendio\\_Covid\\_ESP.pdf](https://www.oas.org/es/cim/docs/Compendio_Covid_ESP.pdf).
- Cabero, J. (2006).** La calidad educativa en el e-learning: sus bases pedagógicas. *Educación Méd* [online]. 9(7-12). ISSN 1575-1813.
- CEPAL-UNESCO. (2020).** La educación en tiempos de la Pandemia de Covid-19. Recuperado el 25/04/2022 de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf).
- González, A., Esnaola, F., y Martín, M. (2012).** Propuestas educativas mediadas por tecnologías digitales: Algunas pautas de trabajo. Ed UNLP. (104). ISBN. 978-950-34-0937-4.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994).** Competing paradigms in qualitative research. Recuperado el 04/10/2022 de <https://ethnographyworkshop.files.wordpress.com/2014/11/guba-lincoln-1994-competing-paradigms-in-qualitative-research-handbook-of-qualitative-research.pdf>
- Gobierno de México. (30 de marzo de 2020).** Escuelas: herramientas digitales para la educación en casa. Escuelas, continuidad en la educación. Recuperado el 06/05/2022 de <https://www.gob.mx/trabajoencasa?tab=Escuelas>.



# IMPACTOS DE LA PANDEMIA

---

**Mtra. María Teresa Trujillo Arias**

maria.teresa.trujillo@uaq.mx

tetru9@yahoo.com.mx

**Mtro. Ellis Peñaloza Soberanes**

Universidad Autónoma de Querétaro

Escuela de Bachilleres plantel norte

ellis.penaloza@uaq.mx



## RESUMEN

En China, en el último mes del año de 2019, surge una enfermedad provocada por el virus SARS-Cov-2 fue tanto el impacto que la Organización Mundial de la Salud en marzo del 2020 declaró una situación de emergencia de salud pública clasificándola como pandemia.

En poco tiempo la pandemia ocasionó grandes efectos perjudiciales para todas las sociedades (Yi et al., 2020). Generando un cambio drástico y rápido en donde todos los habitantes del planeta y, con ello, las organizaciones e instituciones realizaron cambios obligados en sus quehaceres. Incluyendo la medida del cierre de todas las instituciones educativas en donde se tenía que llevar a cabo la formación educativa a todos los escolares que se encontraban confinados en sus hogares.

Esta situación creó diversos impactos tanto en los profesores como en los alumnos, por lo que fue necesario apegarnos a la realidad y necesidades de nuestros alumnos e identificar las problemáticas vivenciales a las que se enfrentaron durante la pandemia, las cuales se pudieron percibir por medio de un cuestionario que trata de reunir las evidencias de las diversas condiciones que no se apegan a las presenciales y su afección en la trayectoria escolar y su formación integral, que no se tenían previstas como el manejo de emociones a distancia, socio afectivas, desempleo, desabasto, salud, inactividad, falta de infraestructura tecnológica, pedagógicas, entre otros.

En la investigación se realizó un cuestionario a los alumnos, se utilizó una metodología cuantitativa para interpretar los resultados por medio de gráficas, representando lo más relevante en cuanto a los impactos en los estudiantes en su enseñanza-aprendizaje durante la pandemia.

**Palabras claves:** Coronavirus (C0vid 19), Pandemia, Aprendizaje a distancia, Aprendizaje mediado por la tecnología.

## ABSTRACT

*In China in the last month of 2019, a disease caused by the Coronavirus virus (covid-19) emerged, the impact was so great that the World Health Organization in March 2020 declared a public health emergency, classifying it as a pandemic.*

*In a short time, the pandemic caused great detrimental effects for all societies (Yi et al., 2020). Generating a drastic and rapid change where all the inhabitants of the planet and with them the organizations and institutions made forced changes in their tasks. Including the measure of abruptly closing all educational institutions where educational training had to be carried out for all schoolchildren who were confined to their homes.*

*This situation created various impacts on both teachers and students, so it was necessary to stick to the reality and needs of our students and identify the experiential problems they faced during the pandemic, which could be perceived through a questionnaire that tries to gather the evidence of the various conditions that do not adhere to the face-to-face ones and their condition in the school career and their comprehensive training, which were not foreseen, such as the management of emotions at a distance, socio-affective, unemployment, shortages, health, inactivity, lack of technological infrastructure, pedagogical, among others.*

*In the investigation, a questionnaire was carried out to the students, a quantitative methodology was used to interpret the results through graphs, representing the most relevant in terms of the impacts of the students on their teaching-learning during the pandemic.*

**Key Words:** Coronavirus (C0vid 19), Pandemic, Distance learning, Technology-mediated learning.

## INTRODUCCIÓN

**E**n el 2019 surge una emergencia de salud pública generada por el virus llamado Sars-Cov-2. La pandemia devastó todos los círculos sociales, organizaciones e instituciones pues tuvieron que cambiar sus actividades con el fin de frenar los contagios y evitar un colapso sanitario.

En el caso de las instituciones educativas la medida fue el cierre de todos los niveles escolares, suspendiendo las clases presenciales para comenzar con las clases a distancia drásticamente, lo que originó grandes retos para los maestros y alumnos; así como otros que se derivaron como la baja economía, fallas de tecnología, problemas de salud y familiares, escasez de productos y medicamentos, entre otros.

Por otra parte, la formación educativa online fue un reto para los profesores pues se tenía que realizar sin tener ninguna formación, ni conocimiento pedagógico, para este tipo de enseñanza. No obstante se utilizaron diversas herramientas para llegar a nuestros estudiantes, como el caso de Facebook, WhatsApp, videollamadas, correo electrónico, entre otros. Otro reto para los profesores fue el diseño de actividades de aprendizaje a distancia basadas en los programas de las distintas asignaturas, donde se debía cumplir con los contenidos básicos importantes, los cuales se fueron perfeccionando y estaban a la disposición de alumnos y maestros en una plataforma creada por la misma institución de la UAQ.

En la investigación realizada se aplicó un cuestionario a tres grupos del sexto semestre a los que impartimos clases, ya que son grupos que iniciaron el nivel académico con clases presenciales. La metodología utilizada para el manejo de datos fue cuantitativa. En donde se destacó en un 80% que su casa no era un buen ambiente de aprendizaje, debido a tantos factores de distracción y

no contar con un área de estudios. Otra problemática fue la economía familiar con un 45%, por los despidos o reducciones salariales de sus padres, que pudo ser la causa del empeoramiento de sus situaciones familiares en un 40%. De acuerdo con sus condiciones de estudio se ve un 90% en la deficiencia del internet. Y en un 60% la falta de dispositivos suficientes ya que tenían que compartirlo con sus hermanos. En cuanto a sus habilidades y hábitos de estudio, un 35% mejoraron en el uso de las tics, un 50% en la búsqueda de información, un 60% en sintetizar información entre otras.

Con dichos parámetros podemos identificar las emociones, su economía, el material con el que contaron, los hábitos y habilidades que adquirieron y los pasatiempos que utilizaron durante la pandemia, lo cual refleja los retos vivenciales a los que se enfrentaron nuestros alumnos.



## FUNDAMENTACIÓN

En el último mes del año de 2019, surge una enfermedad provocada por el virus SARS-Cov-2 en China. Y la Organización Mundial de la Salud en marzo del 2020 declaró una situación de emergencia de salud pública clasificándola como pandemia. Se pudo constatar que ningún país o campo social estaba preparado para afrontar la enfermedad. Sin embargo, en algunos países ya ejercían medidas para frenar los contagios ocasionados por dicho virus. Una de esas medidas fue la del cierre de los colegios de todos los niveles para tratar de reducir la grave crisis sanitaria.

En pocos meses la pandemia ocasionó grandes efectos devastadores para todas las sociedades (Yi et al., 2020). Generando un cambio drástico y rápido en donde todos los habitantes del planeta y con ellos las organizaciones e instituciones realizaron cambios obligados en sus actividades. Incluyendo las instituciones educativas pues al suspender las clases académicas presenciales abruptamente, se inició con la educación a distancia mediada por la tecnología (Sanz, 2020). De acuerdo con los datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), dejaron de asistir a sus centros de estudio aproximadamente 30 millones de estudiantes de todos los niveles educativos durante la contingencia.

Esta medida tuvo por objeto evitar un colapso de los sistemas de salud por tanta gente contagiada, además de la creciente demanda de medicamentos que escasearon. También es importante recalcar que se puso a prueba los sistemas educativos, en donde se tenía que llevar a cabo la formación educativa a todos los escolares que se encontraban confinados en sus hogares en donde tenían que compatir, dispositivos digitales, así como la red de internet y realizar las actividades de las diferentes materias, conectarse a las conferencias virtuales, entre otras. Además de tener que enfrentarse con los posibles efectos de salud en la pandemia, emociones, actividades físicas y las propias de la juventud (The Chronicle of Higher Education, 2020).



Otra incertidumbre angustiante era el no saber como avanzaría la pandemia en México, si nuestros seres queridos o nosotros mismos resultaríamos víctimas del virus, de la ausencia de alguna vacuna o tratamientos específicos para combatirlo y el no tener la certeza de cuándo se volvería a la normalidad para realizar las actividades cotidianas. Y, sobre todo, darle continuidad al aprendizaje de los alumnos.

El escenario provocado por la pandemia de la Covid-19, ha generado múltiples problemáticas que no se habían contemplado dentro de nuestro sistema educativo, no solamente en nuestro territorio, sino también a nivel mundial; aunque en algunos lugares se realiza la educación a distancia, nunca se había desarrollado con millones de alumnos, lo que generaba otra problemática tecnológica de disponibilidad de recursos digitales con la que no se contaba para soportar un buen funcionamiento del internet. Y en México, en particular, hace falta mucha infraestructura para garantizar el acceso para todos a la tecnología e internet; por lo que no se disponen de las herramientas adecuadas para la educación a distancia.

En ese sentido, hay algunos países más avanzados en este tipo de educación —como en España—. De acuerdo con Furio y Juan (2015), la formación online no estaba tan desarrollada y aunque en las clases presenciales ya utilizaban las TICs, éstas se podrían potenciar en las clases a distancia que realizaban los profesores.

Por otra parte, el profesor Cabrales (2020), propone que la enseñanza virtual puede ser mejor que la presencial, si el alumno asume con mayor grado su compromiso y disciplina que es indispensable en este tipo de enseñanza. Generando así, un buen rendimiento académico.

Hay que recordar que la enseñanza presencial de acuerdo con David Ausebel (2002), el individuo aprende mediante "Aprendizaje Significativo", se entiende por Aprendizaje Significativo a la incorporación de la nueva información a la estructura cognitiva de la persona. Esto creará una asimilación entre el conocimiento que el individuo posee en su estructura cognitiva con la nueva información. Esta construcción es indispensable para que los alumnos generen su aprendizaje. No obstante, Amanda Pallais y Julia Melkers en 2019 comentan que en las clases presenciales es mayor el aprendizaje para aquellos alumnos que necesitan de más refuerzo personal e individual.



Por lo que los alumnos de nivel básico primaria necesitaran del apoyo de sus padres pues son los que asumirán el compromiso para el aprendizaje de sus hijos. Deben estar pendiente de que se conecten y elaboren las actividades descritas por sus profesores. No obstante se podrá notar las diferencias de aprendizajes entre unos y otros, pues los padres con mayor grado académico podrán apoyar más a su hijo, que otros padres con menor grado durante el confinamiento.

También en un estudio realizado por David Jaume y Alexander Willen en 2019, en Argentina, demostraron el bajo nivel educativo en alumnos que presentaron en su formación académica, una problemática del cierre de sus centros de estudio por un tiempo prolongado y con ello la reducción de los niveles de preparación necesaria para el desempeño de las actividades en las que se emplearon en el mercado laboral, con respecto a otras generaciones que no presentaron este problema.

Por otra parte, la formación educativa a la distancia fue un reto para los profesores, pues drásticamente se tenía que realizar sin tener ninguna formación, ni conocimiento pedagógico para este tipo de enseñanza. No obstante, se utilizaron diversas fuentes para llegar a nuestros estudiantes, como el caso de Facebook, WhatsApp, videollamadas, correo electrónico, entre otros.

Para trabajar en esta nueva modalidad en línea se requirió de apoyo tecnológico y asesoría didáctica, formación pedagógica, disponibilidad de recursos digitales, recursos sobre el uso de tecnologías en educación, mejora de procesos institucionales, acompañamiento pedagógico, asesoría técnica e información de los recursos institucionales para los profesores.

Sin dejar de lado lo propuesto por el profesor Chauhan en el 2017, en el sentido que es necesaria la formación docente en el uso de metodologías online para que haya una interacción con el aprendizaje del alumnado y el uso de metodologías prácticas para interesarlos.

Otro reto muy importante para los profesores fue el diseño de actividades de aprendizaje a distancia basado en los programas de las distintas asignaturas, realizados por la academia de acuerdo a la materia, las cuales presentaban los contenidos básicos importantes, que con el tiempo se fueron mejorando y perfeccionando. Éstos debían de cumplir con ciertas características pedagógicas para atraer el interés de los estudiantes, las cuales estaban a la disposición de alumnos y maestros en una plataforma creada por la misma institución de la UAQ. Sin embargo, cada docente tendría que adecuar las actividades de aprendizaje que se adaptaran a los recursos y necesidades de cada uno de sus grupos. Es una oportunidad para que los alumnos y profesores saquen el máximo beneficio de las herramientas tecnológicas como bibliotecas digitales, preparación de clases con recursos digitales, manejo de diversas plataformas, entre otros, pero para esto se necesita una capacitación constante y los recursos digitales por parte de la institución. Además, no olvidar que los profesores en las clases a distancia deben de mantener la calidad de la plataforma y de la interacción con los alumnos de acuerdo con Sisko Mälinen en 2019. Ya sea de manera sincrónica o asincrónica.

El ambiente familiar fue ahora el aula de aprendizaje de los alumnos y aún en su contexto se siguieron las clases en línea persiguiendo una estrategia de educación a distancia con menos carga de actividades.

Hay que asumir que nuestro sistema educativo nunca estuvo preparado para esta vertiente, desde el diseño hasta la pedagogía necesaria para trabajar en la educación a distancia.

Los impactos creados en los alumnos, son el motivo para realizar esta investigación en donde se pretende identificar las problemáticas vivenciales a las que nos enfrentamos durante la pandemia, las cuales se pudieron percibir por medio de un cuestionario que trata de reunir las evidencias de las diversas condiciones que no se apegan a las presenciales y su aficción en la trayectoria escolar y su formación integral, que

no se tenían previstas como el manejo de emociones a distancia, socioafectivas, desempleo, desabasto, salud, inactividad, falta de infraestructura tecnológica, pedagógicas, entre otros.

En la investigación se realizan gráficas de lo más relevante de los impactos de los alumnos de la enseñanza-aprendizaje en nuestro contexto.

## METODOLOGÍA

La muestra realizada es de tres grupos de alumnos de 6° semestre el 4, 10 y 16, representando a la población estudiantil del turno matutino de la Escuela de Bachilleres Plantel Norte. Debido a que es la generación en que cambiamos las clases presenciales en nuestro sistema educativo a las de distancia por lo que creemos serán más relevantes sus respuestas del cuestionario utilizado como instrumento en esta investigación.

La metodología utilizada para el tratamiento de los datos fue cuantitativa, para captar los impactos, problemáticas y situaciones que enfrentaron para construir su aprendizaje y que ellos mismos reflexionaran sobre éste, de acuerdo a su vivencia y las herramientas con las que contaban. Las preguntas se realizaron en el retorno a las clases presenciales y se agruparon en los siguientes rubros

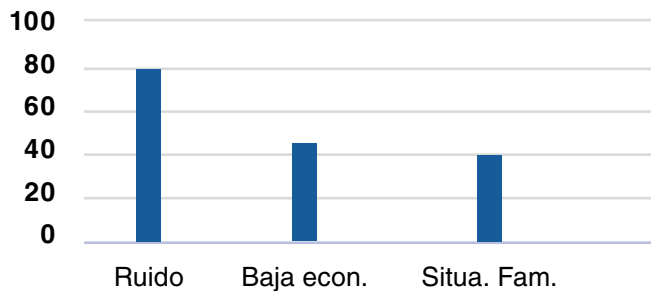
- 1. El factor económico y situación social:** esto es, el capital cultural y económico para determinar el contexto familiar; así como su ambiente de aprendizaje y la movilidad intergeneracional que vivieron los estudiantes.
- 2. Condiciones de estudio:** este punto es para verificar los recursos materiales con los que contó, desde el espacio con el que cuenta para estudiar hasta el acceso de equipos tecnológicos y de internet.

- 3. **Orientación vocacional, propósitos educativos y ocupacionales:** estas variables permiten identificar en el estudiante si tiene un objetivo de estudio, metas, aspiraciones y ocupaciones futuras, es muy relevante ya que pudieron cambiar estos durante la pandemia, por lo cual es de gran importancia pues es una de las causas de abandono y deserción escolar.
- 4. **Hábitos de estudio:** es para indagar sobre las diferentes actividades y modalidades de estudio durante la pandemia que llevan a cabo los estudiantes.

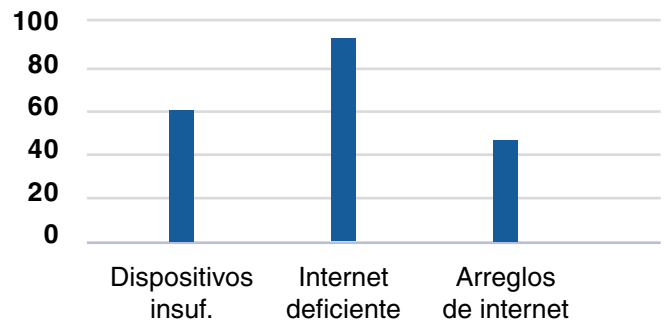
- 5. **Actividades culturales:** permiten identificar el gusto personal y recreatividad que realizaron los alumnos durante la pandemia. Mitigando problemas de salud mental por el confinamiento.
- 6. **Antecedentes académicos:** es para el desempeño académico y las características de los planes de estudio que llevaban los estudiantes y cómo cambiaron durante la pandemia.
- 7. **Habilidades:** es para identificar el potencial del estudiante en la adquisición y manejo de nuevos conocimientos y destrezas en las clases en línea.

## RESULTADOS

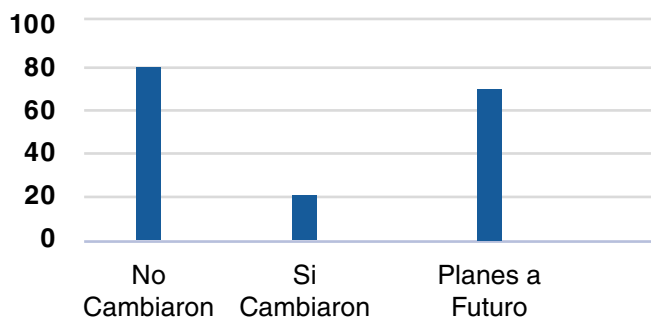
### Económico y situación social



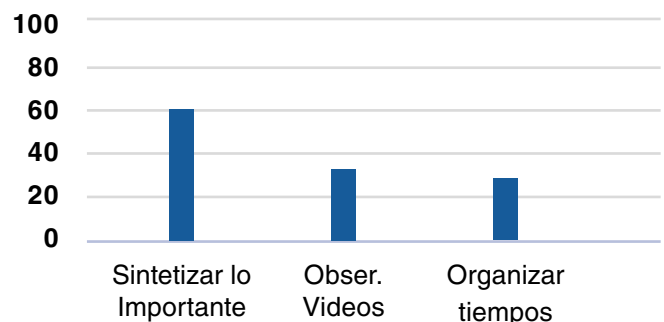
### Condiciones de estudio



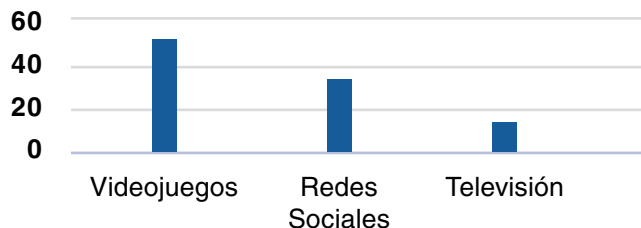
### Propósitos educativos y ocupacionales



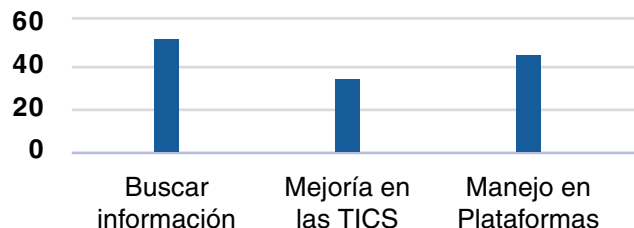
### Hábitos de estudio



## Actividades Culturales



## Habilidades



## DISCUSIÓN

En el rubro de situación social y económico, el 80% de los alumnos contestaron que su casa no es un buen ambiente de aprendizaje debido a que hay mucho ruido y factores de distracción, además de que no cuentan con espacios adecuados para el estudio. Otra problemática fue la económica, por falta de trabajo o reducción salarial de los padres, en un 45%. Que quizás fue causa del empeoramiento de las situaciones familiares que se presentaron, en un 40%.

En cuanto a las condiciones de estudio se refleja en un 90% la deficiencia y la falta de infraestructura del internet con sus fallas continuas y la insuficiencia de técnicos para el arreglo de dichas fallas en un 50%. También, el 60% de los alumnos no contaban con los dispositivos suficientes pues debían compartirlo con sus hermanos o solo disponían de su celular.

En cuanto a los propósitos educativos, solo el 20% los cambió para estudiar algo relacionado para ayudar a solucionar la problemática de la pandemia. Y un importante 70% planea metas a futuro. En cuanto a sus habilidades y hábitos de estudio aprendieron a organizarse en tiempos un 30%, a mejorar el manejo de plataformas en un 45%, a mejorar el uso de las (TIC) en un 35%, a buscar información en un 50%, realizar síntesis de información en un 60% y a observar videos para integrar su conocimiento en un 35%. Dentro de sus actividades recreativas se destacó en un 50% el uso de videojuegos, seguido de las redes sociales en un 35%, y por último, la televisión en un 15%.



En los antecedentes académicos los estudiantes en un 90% afirmaron que de acuerdo a su perspectiva no realizaron un buen aprendizaje y prefieren las clases presenciales, pues la socialización es muy importante y los reconforta creando un buen ambiente de estudios.

## CONCLUSIÓN

Dicha información permitirá generar indicadores básicos de los alumnos, que nos permitirán generar planes y cambios necesarios de mejora para abordar la pedagogía adecuada en las clases a distancia así como la consideración de materiales de apoyo digitales y actividades concordantes a los temas de nuestros programas al igual que la calidad de dichos materiales manteniendo la atención e interés del alumno. Todo ello dependiendo de las necesidades para contribuir a la formación integral de los estudiantes.

Con las respuestas del cuestionario podemos identificar las emociones, su economía, el material con el

que contaron, los hábitos y habilidades que adquirieron y los pasatiempos que utilizaron durante la pandemia, lo cual refleja los retos vivenciales a los que se enfrentaron nuestros alumnos.

Nos parece que es muy rescatable y relevante que aún con la incertidumbre de que todo volviera a la normalidad, puedan confiar y seguir con sus metas y objetivos.

También nos permitirá darle seguimiento a los alumnos más afectados durante la pandemia y canalizarlos de acuerdo a sus necesidades.







## BIBLIOGRAFÍA

**Ausubel, D. P. (2002).** Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Ed. Paidós. Barcelona.

**Cabrales, A: [@cabralestweet]. (2020, March 24).** Profesores y profesoras de todo el mundo. Retrieved from <https://twitter.com/cabralestweet/status/1242359098630459392>.

**Chauhan, S. (2017).** A meta-analysis of the impact of technology on learning effectiveness of elementary students. *Computers & Education*, 105, 14-30.

**Furió, D., Juan, M. C., Seguí, I., & Vivó, R. (2015).** Mobile learning vs. traditional classroom lessons: a comparative study. *Journal of Computer Assisted Learning*, 31(3), 189-201.

**Jaume, D. & Willén, A. (2019).** The long-run effects of teacher strikes: evidence from Argentina. *Journal of Labor Economics*, 37(4), 1097-1139.

**Mällinen, S. (2018).** Teacher effectiveness and online learning. In *Teaching & Learning Online* (pp. 139-149). Routledge.

**Sanz, I., Sáinz González, J., Capilla, A. (2020).** Efectos de la Crisis del Coronavirus en la Educación Superior. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (oei). <https://oei.org.br/arquivos/informe-covid-19d.pdf>.

**Yi, Y., Lagniton, P., Ye, S., Li, E., y Xu, R. H. (2020).** covid-19: what has been learned and to be learned about the novel coronavirus disease

[covid-19: lo que se ha aprendido y lo que se debe aprender sobre la nueva enfermedad del coronavirus]. *International Journal of Biological Sciences*, 16, 10, 1753-1766. <https://doi.org/10.7150/ijbs.45134>.

**The Chronicle of Higher Education. (2020).** Moving Online Now. How to Keep Teaching during Coronavirus [Moverse en línea ahora. Cómo seguir enseñando durante el Coronavirus]. [https://connect.chronicle.com/CS-WC-2020-CoronavirusFreeReport\\_LP-Social-Traffic.html](https://connect.chronicle.com/CS-WC-2020-CoronavirusFreeReport_LP-Social-Traffic.html).

# EL PENSAMIENTO CRÍTICO COMO MEJORA DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO EN EL ÁREA DE MATEMÁTICAS EN EL AULA

---

**Mtro. Francisco de Jesús Soto Huízar**

Escuela Secundaria Técnica #28

**[pacohuizar@hotmail.com](mailto:pacohuizar@hotmail.com)**

Durango, México

## RESUMEN

Ante la necesidad de mejorar los resultados en el área de matemáticas y español, en la Escuela Secundaria Técnica # 28 se decide tomar acciones para elaborar una estrategia la cual permita mejorar los resultados obtenidos al inicio del ciclo escolar 2018-2019 los cuales, tenían a la escuela como focalizada por bajo desempeño en base a las evaluaciones estandarizadas.

Por tal motivo se decide construir una estrategia por el colectivo docente en la cual, el pensamiento crítico predomina fundamentalmente como instrumento para la mejora de los resultados.

El estudio presenta la estrategia y la comparativa de los resultados obtenidos desde el inicio de la misma, hasta la implementación y puesta en marcha midiendo los resultados finales, comparándolos con los obtenidos en el diagnóstico.

**Palabras claves:** Pensamiento crítico, Cálculo mental, Desempeño, Estrategia, Evaluación

## ABSTRACT

*Given the need to improve the results in the area of mathematics and Spanish, The Technical High School # 28 decides to take actions to develop a strategy that allows it to improve the results at the beginning of the 2018-2019 school year, which had the school as focused on low performance based on standardized evaluations.*

*For this reason, decide to build a strategy by the collective in which critical thinking predominates primarily as an instrument for the improvement of results.*

*The study presents the strategy itself and the comparison of the results obtained from the beginning of it, until the implementation and start-up measuring the final results and comparing them with those obtained in the diagnosis.*

**Key Words:** Critical thinking, Mental calculation, Performance, Strategy, Evaluation.

## INTRODUCCIÓN

La Escuela Secundaria Técnica #28 del municipio de El Mezquital, del estado de Durango, se encuentra inmersa en un municipio con un alto número de población indígena y mestiza, que por las dificultades propias de su orografía hacen necesario el traslado de un gran número de población a la cabecera municipal donde se encuentra nuestra escuela, presentando características particulares propias en su conformación. Cabe hacer mención que el 47% de los escolares pertenecen a la Etnia Tepehuana, siendo sus lugares de origen las diversas poblaciones de la sierra duranguense de este municipio, por lo cual más del 50% de los alumnos no provienen de las escuelas de la cabecera municipal, más bien provienen de diversas escuelas y modalidades, como son las escuelas indígenas, las multigrado, las CONAFE, las escuelas con albergues en la comunidad por lo que se tiene una gran diversidad en estilos de trabajo y avances académicos de los alumnos, si además de esto le agregamos las características propias de la etnia, que en comparativa del resto de los alumnos se caracteriza por la diferencia de estilos de trabajo y en su ideología y actitudes al trabajo. Como una necesidad al iniciar el ciclo escolar 2018-2019 se determinó elaborar una estrategia que permitiera mejorar los niveles de dominio de las habilidades matemáticas y de lectura de comprensión de los alumnos de la escuela.

En este caso, se toma como problema el bajo desempeño en las pruebas estandarizadas las cuales focalizó como bajo desempeño a nuestra escuela en las áreas mencionadas, por lo que era necesario entre el colectivo docente, el realizar acciones que permitieran mejorar los resultados obtenidos en beneficio de los alumnos, por esto se desarrolló toda una estrategia la cual se realizó durante todo el ciclo escolar 2018-2019 y se siguió aplicando en los posteriores.

Este trabajo presenta las acciones realizadas, así como la toma de las decisiones necesarias para la implementación de dichas estrategias. Cabe hacer la mención que, aunque se realizó para las dos asignaturas involucradas, español y matemáticas, en este estudio solo se analizan las acciones correspondientes a matemáticas; al final, los resultados son muy similares en cuanto a la mejora, y las metodologías aplicadas en la misma congruencia lo son, aunque con acciones particulares propias de cada asignatura.

Los resultados obtenidos al finalizar la estrategia son significativos con relación a la mejora obtenida, pero también son validados con la aplicación de los diferentes instrumentos estandarizados externos que se fueron aplicando durante el mismo ciclo escolar.

Para la aplicación de dichas estrategias prácticamente se involucro a todo el colectivo docente en su totalidad en la toma de decisiones y en un alto porcentaje, casi en su totalidad en la implementación, los que colaboraron de manera efectiva y colaborativa.



## MARCO TEÓRICO

El pensamiento crítico es un término que desde hace muchos años se encuentra inmerso en nuestra labor educativa en todos y cada uno de los modelos educativos en el mundo, sin embargo, en el aula no siempre se llega a generarlo debidamente, hablar nuevamente sobre este tema nos ayuda a apropiarse el concepto en cada uno de los docentes, pero más que nada es importante que todos logremos entenderlo debidamente para su adecuada aplicación.

Si partimos que las características de los niños y jóvenes de hoy se han vuelto hacia un nuevo ser humano el cual está acostumbrado a obtener todo de una manera prácticamente inmediata y muchas de las veces en tan solo apretar un botón, ha generado que la gran mayoría de ellos han caído en el poco uso de las habilidades de razonamiento y deducción que antes caracterizaba a otras generaciones; los niños se han acostumbrado a tener poca iniciativa de razonamiento ante problemas complejos, por lo cual en la escuela no tienen las habilidades que se requieren para el desarrollo de muchas de las situaciones de enseñanza que, a su vez, se ve reflejada en la resolución de problemas y a la postre en la aplicación en situaciones de la vida real.

Por definición Francis Bacon (1605) nos dice, y solo por utilizar un ejemplo dado que hay muchas definiciones pero todas van a lo mismo, "...el pensamiento crítico se entiende como la capacidad de analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos...", en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas; partiendo de esto y no perdiendo el punto de vista educativo podemos enfocarnos a que el pensamiento crítico es una parte fundamental del proceso educativo y explicaremos el porqué:

Sebastiani y Fátima (2004,115) nos dicen que el pensamiento es "un proceso activo que involucra una variedad de operaciones mentales importantes como

la inducción, deducción, razonamiento, secuencia, clasificación y definición de relaciones" y esto está en acuerdo a muchos de los planes de estudio de diferentes países, no está por demás recordar también cuales son las líneas de acción de los organismos supranacionales.

La UNESCO nos deja de manifiesto en su documento base del Foro Mundial sobre la Educación 2015 que se aprobó en Incheon (República de Corea) la Declaración de Incheon "Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4" la cual resalta la importancia del pensamiento crítico: "El ODS 4-Educación 2030 garantizará que todas las personas adquieran una sólida base de conocimientos, desarrollen un pensamiento creativo y crítico y habilidades para la colaboración, y estimulen su curiosidad, valor y resiliencia". También la OCDE y El banco Mundial se alinean a este objetivo.

Para la Comisión Europea, "El pilar europeo de derechos sociales establece como primer principio que toda persona tiene derecho a una educación, una formación y un aprendizaje permanente inclusivos y de calidad, a fin de mantener y adquirir capacidades que les permitan participar plenamente en la sociedad y gestionar con éxito las transiciones en el mercado laboral" (Comisión Europea, 2019), también apuesta por la generación del pensamiento crítico de los alumnos.

Los planes de estudio en México ya hacen énfasis en sus propósitos y perfiles de egreso como lo muestran en los últimos programas. En el de Plan de Estudios para la educación secundaria de 1993, nos dice: "Los contenidos integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar con su aprendizaje con un alto grado de independencia dentro o fuera de la escuela; facilita su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuva a la solución de demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación" (SEP 1993), con ello aunque no utiliza el

término de pensamiento crítico, para lograr este punto es necesario la generación del mismo en los alumnos.

El Plan de Estudios de 2006 en su perfil de egreso en el segundo apartado nos maneja como uno de los rasgos:

“

“...Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.”

”

Si bien ya le da un lugar específico dentro del perfil de egreso, no maneja de una manera directa como debe de ser abordado.

El plan de estudios 2011 ya hace un mayor énfasis en cuanto al pensamiento crítico desde la presentación del mismo plan:

“

“...El sistema educativo nacional deberá fortalecer su capacidad para egresar estudiantes que posean competencias para resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de forma proactiva con sus pares y la sociedad; identificar retos y oportunidades en entornos altamente competitivos; reconocer en sus tradiciones valores y oportunidades para enfrentar con mayor éxito los desafíos del presente y el futuro; asumir los valores de la democracia como la base fundamental del Estado laico y la convivencia cívica que reconoce al otro como igual; en el respeto de la ley; el aprecio por la participación, el diálogo, la construcción de acuerdos y la apertura al pensamiento crítico y propositivo...”

”

También dentro de sus principios pedagógicos el primer principio “Centrar la atención en los alumnos y sus procesos” nos dice:

“

“...desarrollar habilidades superiores del pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber...”

”

También el plan 2017 se da énfasis importante en el perfil de egreso al pensamiento crítico, el cuarto ámbito se llama “Pensamiento crítico y resolución de problemas”, en el cual se enfoca en los cuatro rasgos que deberá cumplir en cada uno de los niveles educativos para el desarrollo de este.

La Nueva Escuela Mexicana aún está en construcción en sus documentos rectores, sin embargo, es difícil que quede fuera de esta tendencia tanto nacional como internación por lo que deberá seguir en la misma línea sobre la generación del pensamiento crítico en los alumnos, sin entrar en debate, de no hacerlo así, quedaremos fuera de las necesidades de los alumnos para enfrentarse a situaciones de la vida real así como a evaluaciones internacionales, que hasta la fecha México como país no ha tenido resultados tan alentadores en su evaluación, como lo demuestran los resultados de la prueba PISA 2018, en la cual ocupamos últimos lugares en matemáticas y español.

El pensamiento crítico es generar un juicio reflexivo (Facione 1990) basado en un principio de habilidades en la que interviene la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación, en otras palabras, supera en un tanto los últimos niveles de la taxonomía de Bloom, por lo que la labor del docente realmente da vida y fundamenta en el alumno las bases para poder lograr en él, las habilidades de llevar a la práctica el pensamiento crítico.

Por muchos años en nuestro modelo educativo no se ha trabajado en este sentido, si bien se ha logrado que muchos docentes lo conozcan, aún no se tienen las herramientas pedagógicas para lograrlo, de ahí que los resultados no son los mejores en una gran cantidad de alumnos.

## METODOLOGÍA

Durante el inicio del ciclo escolar 2018-2019 se detecta que una de las prioridades es en relación al estar focalizados en bajo desempeño en el área de matemáticas y de lectura en las valuaciones externas a la escuela, por lo que urgían decisiones para poder dar una respuesta positiva y mejorar en el rendimiento escolar en dichas áreas.

El consejo escolar de la Escuela determinó en primera instancia detectar a ciencia cierta que es la realidad que se afronta en la escuela para poder tomar las decisiones pertinentes al caso, en este sentido en la primera reunión de consejo se toma la decisión de elaborar y aplicar una evaluación diagnóstica para las dos áreas en cuestión y determinar qué acciones tomar en la segunda reunión de consejo. Cabe hacer mención que para este documento solo nos enfocaremos al trabajo con relación a las matemáticas, si bien la asignatura de español siguió un proceso similar, en el documento analizaremos únicamente matemáticas.

Para nuestro estudio se realizó un diagnóstico censal sobre las habilidades matemáticas y de lectura del total de los alumnos de la escuela. Se llevará a cabo una evaluación censal de seguimiento a mitad del ciclo y una evaluación final al cierre del ciclo escolar, de tal forma que se puedan medir avances y poder tomar decisiones para el ciclo siguiente.

Por la experiencia docente se determina en la primera reunión que la mayor deficiencia se encuentra en las operaciones básicas, pero no hay instrumentos que especifiquen en qué áreas de las operaciones

básicas se tiene dicha deficiencia, por lo que fue necesario diseñar un instrumento en el cual mediante 12 operaciones se puedan determinar cuál es el nivel de deficiencia que muestran los alumnos, 4 de ellas eran de operaciones con números naturales, 4 de números con decimales y 4 con fracciones. Se determinan tres niveles de medición, similares a las pruebas estandarizadas que son: Bueno, Suficiente y Requiere Apoyo.

En la primera semana del ciclo escolar se aplica dicho instrumento y se evalúa mediante un concentrado en Excel el cual demuestra mediante números las respuestas resueltas correctamente y la cantidad de aciertos logrados por alumno, y por reactivo, lo cual nos demuestran la situación real que presentan los alumnos la escuela.

Al término de la aplicación diagnóstica del instrumento se obtienen los siguientes resultados:

**TABLA 1.1**  
Resultados prueba diagnóstica.

| Nivel                 | Porcentaje |
|-----------------------|------------|
| <b>Requiere Apoyo</b> | <b>64%</b> |
| <b>Suficiente</b>     | <b>29%</b> |
| <b>Bueno</b>          | <b>7 %</b> |

Los resultados arrojan el desglose por grado y por grupo, así que también por alumno y a la vez por reactivo, destacando que en este punto las operaciones básicas con decimales y con fracciones se encuentran en el nivel más alto de deficiencia y aunado a esto, un buen número de los alumnos también presentan deficiencias en la resolución de operaciones con números naturales, por lo que se determina que en general las operaciones básicas son un punto a tratar para lograr la mejora.

El siguiente paso al tener los resultados y el desglose de los mismos se lleva a cabo una reunión de la academia de matemáticas para analizarlos y detectar las debilidades y las áreas de oportunidad de nuestros

alumnos y poder presentar en la siguiente reunión de consejo escolar los resultados para que en plenaria se avalen las decisiones a implementar.

En la siguiente reunión de consejo escolar se presentan los resultados, las posibles soluciones, y la estrategia a seguir, y que también abarcan a la academia de ciencias en su implementación, y que consiste en que cada maestro aportara una clase de su grupo a la semana para la resolución de ejercicios enfocados en la resolución de problemas que impliquen el razonamiento, el pensamiento crítico enfocado a las matemáticas y la resolución con operaciones básicas, que presentado de manera lúdica sea un reto para el alumno y lo motive a su resolución, ya sea de manera individual o de manera colaborativa, dependiendo de las necesidades del problema aplicados al contexto del alumno.

Por acuerdo se determina que sea la subdirección quien elabore el horario de trabajo para que los materiales lúdicos que se cuentan a disposición en la escuela, sean utilizados eficientemente y evitar los empalmes de grupos para permitir que se tengan materiales suficientes para elaborar grupos pequeños de trabajo y, a la vez, se comisiona también a la subdirección para la elaboración de fichas de trabajo con dichas actividades bajo la sugerencia de la academia para que toda la escuela trabaje de manera uniforme y se desarrolle equitativamente el trabajo.

En el Consejo Técnico Escolar se determina dar seguimiento en mitad del ciclo escolar, por lo que el mismo instrumento se aplica de nueva cuenta y se acuerda presentar los resultados nuevamente para validar el trabajo o en su defecto realizar cambios a mitad del ciclo escolar.

En la evaluación de seguimiento se determina que, aunque los datos no son muy relevantes si hay avance, por lo que se acuerda darle continuidad al trabajo en el mismo sentido que las acciones tomadas posterior a la evaluación diagnóstica y se acuerda que al finalizar

el ciclo escolar, se aplica de nuevo el instrumento para medir avances comparativos sobre la evaluación diagnóstica.

Finamente se realiza la evaluación final en el mismo sentido con el mismo instrumento para poder conocer los avances logrados.

## RESULTADOS

**TABLA 1.2**  
Resultados prueba final.

| Nivel                 | Porcentaje |
|-----------------------|------------|
| <b>Requiere Apoyo</b> | <b>44%</b> |
| <b>Suficiente</b>     | <b>38%</b> |
| <b>Bueno</b>          | <b>18%</b> |

Se observa en plenaria que los avances logrados son efectivos y aparte son corroborados con las evaluaciones estandarizadas en las cuales se confirma que el avance es similar en ambos casos, por lo que da certeza a dichos resultados.

Realizando la comparativa tenemos lo siguiente:

**TABLA 1.3**  
Resultados Finales.

| Nivel                 | Diagnostico | Porcentaje |
|-----------------------|-------------|------------|
| <b>Requiere Apoyo</b> | <b>64%</b>  | <b>44%</b> |
| <b>Suficiente</b>     | <b>29%</b>  | <b>38%</b> |
| <b>Bueno</b>          | <b>7 %</b>  | <b>18%</b> |

Como podemos apreciar se tiene un avance significativo en los resultados realizando la comparativa del examen diagnóstico del inicio del ciclo escolar a la evaluación final obtenida al termino del mismo, en el nivel Requiere Apoyo que es el nivel en el cual los alumnos no manifiestan los conocimientos y habilidades mínimas en los algoritmos de las operaciones básicas, se logra bajar considerablemente el porcentaje, dado que se presenta un avance de 20 puntos porcentuales,



## RESULTADOS

Después de realizar las actividades durante el ciclo escolar se puede determinar que, en efecto, el trabajar en los alumnos el pensamiento crítico les brindan las habilidades para el razonamiento y la resolución de problemas que afrontarán en la vida cotidiana, si bien no se ha logrado que en todos los niveles educativos se trabaje en este sentido de una manera uniforme, al menos en el trabajo en nuestro centro de trabajo se está realizando en este sentido para que el alumno sea crítico en la elaboración de estrategias para la resolución de un problema que se le presenta; en el nivel de secundaria es una etapa en la que el alumno aprende a confrontar problemas reales y contextualizados con la guía del docente, por lo que trabajar en este sentido brinda las primeras herramientas para la resolución de problemas de una forma crítica, pudiendo analizar el problema, sacar conjeturas y proponer estrategias de solución.

Al inicio del trabajo se presenta la resistencia normal al cambio de actividad, pero al haber consensado en consejo técnico las actividades a realizar nos permitió vencer dicha resistencia y continuar sin dificultades, esfuerzos que se ven reflejados desde la evaluación intermedia, la cual permitió que se pudieran observar avances que motivaron al personal docente a continuar con la estrategia y esperar los resultados definitivos.

Cabe hacer mención también que durante el ciclo escolar la escuela estuvo sujeta a la aplicación de exámenes estandarizados, los cuales también manifiestan avances similares en cuanto al progreso mostrado en esta actividad, lo que da la validez necesaria para que en los mismos tres momentos de evaluación y en las evaluaciones muestrales aplicadas también por personal externo, los resultados coinciden en cada uno de los momentos, por lo que el avance no presenta sesgos significativos en cada una de las evaluaciones.

**TABLA 1.4**  
Resultados Finales SisAT.

| Nivel          | Diagnostico | Porcentaje |
|----------------|-------------|------------|
| Requiere Apoyo | 67%         | 44%        |
| Suficiente     | 23%         | 33%        |
| Bueno          | 10%         | 23%        |

## CONCLUSIÓN

Al finalizar la implementación de la estrategia pudimos observar que al inducir a los alumnos al pensamiento crítico, presentaron mejora en los resultados obtenidos en las áreas a trabajar, si bien el resultado de este estudio se da en las áreas de matemáticas y español, el beneficio no está exento de que sea aplicable en otras asignaturas y se observen mejoras en el pensamiento lógico matemático; es por tal motivo que se determinó que este estilo de trabajo se llevara de manera continua durante los próximos ciclos escolares, en este ya se está aplicando, pues aunque se presenta un avance significativo, aún hay que mejorar muchos los resultados, pues aunque dejamos los últimos lugares y se logró avanzar a niveles superiores a la media nacional aún deseamos seguir mejorando para alcanzar mejores resultados con la continuación de la aplicación de la estrategia.

## ACTUALIZACION

Posteriormente al ciclo 2018-2019 se toma la decisión de aplicar el mismo modelo para el ciclo 2019-2020, sin embargo, no se pueden tener resultados finales, solo los de diagnóstico, ya que se ve truncado por la pandemia de COVID-19, ante tal situación las actividades se ven interrumpidas en marzo del 2020 por lo que no se obtienen resultados de fin de ciclo; sin embargo, en reunión de trabajo sobre este proyecto educativo en la segunda quincena de mayo del 2022, motivo de esta actualización, se llega a estas conclusiones:

Al momento de reiniciar las actividades en el ciclo 2021-2022 se realiza a distancia, por lo que la implementación de la estrategia de nueva cuenta se ve afectada; sin embargo, se logra aplicar la fase diagnóstica de la evaluación externa; en Consejo Técnico Escolar se acuerda no dejar de lado este proyecto por lo que se implementará en cuanto se tengan alumnos de manera presencial, lo que se logra en noviembre de 2021, logrando la aplicación intermedia de la evaluación externa, además del instrumento interno de la estrategia para conocer su nivel de manejo de operaciones básicas.

Durante este periodo de pandemia, el examen SiSat se ve discontinuado y se instrumenta una nueva evaluación, con enfoque diferente al SiSat, sin embargo, no resta importancia a las operaciones básicas, los resultados no son los deseados. Similar al examen SiSat, se implementa tres aplicaciones, diagnóstica, media y final, teniendo hasta el momento resultados de las dos primeras, la final está por aplicarse en junio.

Por lo que tenemos los siguientes resultados:

**TABLA**

| nivel                 | Sep-2018    | Jun-2019    | Sep-2019    | Jun-2020 | Sep-2020 | Sep-2021      | Feb-2022      |
|-----------------------|-------------|-------------|-------------|----------|----------|---------------|---------------|
| <b>Requiere apoyo</b> | <b>67 %</b> | <b>44 %</b> | <b>46 %</b> |          |          | <b>97.4 %</b> | <b>93.9 %</b> |
| <b>Suficiente</b>     | <b>23 %</b> | <b>33 %</b> | <b>29%</b>  |          |          | <b>2.5 %</b>  | <b>6 %</b>    |
| <b>Bueno</b>          | <b>10 %</b> | <b>23 %</b> | <b>25 %</b> |          |          | <b>0 %</b>    | <b>0 %</b>    |

## DISCUSIÓN

Considerando que el SiSat y esta nueva evaluación no utilizan los mismos enfoques si es necesario observar que aun así, hay una baja muy notable en el rendimiento en la aplicación de los conocimientos y habilidades de las matemáticas y cálculo mental; sin embargo, podemos considerar que por el instrumento interno que se aplica al inicio de cada ciclo para evaluar las habilidades matemáticas, los alumnos no tienen una deficiencia muy acentuada en cálculo mental como pudiera mostrarla el examen aplicado al inicio del ciclo escolar, lo que si podemos considerar es que el dominio de las operaciones básicas no se ve reflejado en su utilización para la resolución de los problemas aplicados en el examen diagnóstico y de medio ciclo, lo cual en academia de matemáticas y por la experiencia de los docentes en el trabajo en aula se observa que no existe un enlace entre la parte mecánica de la operación con el razonamiento

mismo del problema. Esto es, no hay un análisis crítico de la situación el cual enlaza el razonamiento del problema con las herramientas necesarias para llegar al resultado del problema.

Dentro del análisis de la problemática observada podemos notar que antes de la pandemia aunque los resultados no son los óptimos, son resultados mucho mejores a los resultados que se recuperan después de la pandemia en cuanto a la resolución de situaciones matemáticas, lo que nos lleva a concluir que durante los casi dos años que los alumnos no estuvieron en el salón de clases, el trabajo desarrollado no les permitió fomentar el pensamiento crítico para la resolución de problemas, solo quedan en la parte mecánica de las matemáticas lo cual se convierte en un obstáculo para llegar al resultado en las situaciones presentadas en el examen aplicado.

**TABLA 1.5**  
comparativa.

| Nivel          | Diagnostico | Porcentaje |
|----------------|-------------|------------|
| Requiere Apoyo | 50%         | 97.4%      |
| Suficiente     | 33%         | 2.5%       |
| Bueno          | 17%         | 0%         |

Esto nos permite observar que en el inicio del ciclo y con el análisis obtenido se determina iniciar con una serie de actividades a desarrollar durante las clases presenciales que se lleven a cabo en el cual, se reforzará el cálculo mental para posteriormente poder pasar al desarrollo del pensamiento crítico y el razonamiento matemático para la resolución de los problemas que se presenten. Si bien el trabajo no podrá ser concluido durante este ciclo escolar, si creemos que para intentar solventar un poco los estragos académicos que ocasionó la pandemia, es necesario unificar los avances en nuestros alumnos

por lo que al trabajar en esta segunda mitad del ciclo escolar el reforzamiento de operaciones básicas nos ayudará a unificar las habilidades para poder iniciar el siguiente ciclo con el reforzamiento de las habilidades y el pensamiento crítico. Para llevar a cabo dichas actividades se implementó desde enero de este año un cuadernillo de trabajo con actividades a desarrollar una por semana en los grupos, donde se lleva un registro de los avances y que se prevé terminar en días próximos, antes de las evaluaciones finales, al término del cual podremos analizar los avances obtenidos en el cálculo mental, intentando con ello unificar y reforzar en los alumnos el dominio de esta habilidad, en consecuencia para el próximo ciclo 2022-2023 se prevé continuar con el mismo ritmo de trabajo con una sesión semanal dedicada al reforzamiento de las habilidades matemáticas, pero ahora orientada al pensamiento crítico, de tal manera que complementemos cálculo mental con pensamiento crítico.

## BIBLIOGRAFÍA

**Comisión Europea (2019):** Recomendaciones del consejo de 22 de mayo de 2019. Disponible en [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02)&from=ES)

**Facione, Peter (1990),** "Critical thinking: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction", en American Philosophical Association, California, The California Academic Press, pp. 1-111.

**SEP (1993):** Plan y Programas de Estudio 1993 Educación Básica Secundaria. Disponible en <https://es.slideshare.net/VICMAR871/plan-de-estudiossecundaria1993>

**SEP (2006):** Plan y Programas de Estudio 2006 Educación Básica Secundaria. Disponible en

<https://efmexico.files.wordpress.com/2008/04/planestudios2006.pdf>

**SEP (2011):** Plan y Programas de Estudio 2011 Educación Básica Secundaria. Mexico, D.F. 2011

**SEP (2018): Aprendizajes Clave. México, 2018**

**Sebastiani, Elías y Fátima, Yvonne (2004).** Promoviendo el pensamiento crítico y creativo en la escuela. Disponible en: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/umbral/v04\\_n07/A13.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/umbral/v04_n07/A13.pdf)

**UNESCO (2015). Educación 2030:** Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Disponible en [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)

# CONTRASTES EN LA CREATIVIDAD GRÁFICA ENTRE NIÑOS DE 9 A 15 AÑOS

---

➤ **Psic. Estephania García Rodríguez**

**Psic. Evy María Gutiérrez Conde**

**Mtro. Edgar Grimaldo Salazar**

**Dra. Blanca Ivet Chávez Soto**

## RESUMEN

La creatividad es muy importante en la vida porque ayuda a solucionar los problemas que enfrentan las personas, por este motivo se debe estudiar su desarrollo en el contexto escolar. Belver (2002, como se cita en Diego, 2013), mencionó que la creatividad gráfica es aquella capacidad de producir muchas ideas, novedosas, originales y laboriosas, las cuales son un reflejo del proceso creativo. Además, se ha enfatizado que son distintos los factores que influyen en el incremento de la capacidad creativa. Con base en lo anterior, el objetivo de esta investigación fue comparar los niveles de creatividad gráfica en relación con la edad de los niños de educación básica. El estudio fue transversal comparativo, se empleó un muestreo no probabilístico intencional, participaron 300 estudiantes con un rango de edad de 9 a 15 años, inscritos en dos escuelas de educación básica del estado de Tlaxcala. Para conocer los puntajes de creatividad se aplicó la Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance Versión Figural A (2008). Los resultados se obtuvieron con una Anova de una vía y se encontró que no hubo diferencias en la creatividad gráfica ( $f(2, 300) = 0.125, < 0.05$ ), pero sí en los indicadores de resistencia al cierre prematuro ( $f(2, 300) = 0.008, < 0.05$ ) y en abstracción de títulos ( $f(2, 300) = 0.000, < 0.05$ ). Se concluye, que la creatividad es un proceso inherente en las personas, el cual se desarrolla a través de distintos factores entre ellos la edad, pero es necesario continuar con su estudio.

**Palabras claves:** Creatividad gráfica, Educación básica, Diferencias de edad.

## ABSTRACT

*Creativity is very important in life because it helps to solve the problems that people face, for this reason its development should be studied in the school context. Belver (2002, as cited in Diego, 2013), mentions that graphic creativity is the ability to produce many novelty, original and laborious ideas, which are a reflection of the creative process. In addition, it has been emphasized that there are different factors that influence the increase of creative capacity. Based upon the foregoing, the objective of this research was to compare the levels of graphic creativity in relation to the age of children in basic education. The study was cross-sectional and comparative, an intentional non-probabilistic sample was used, where 300 students with an age range of 9 to 15 years old participated, all of them enrolled in two basic education schools from the state of Tlaxcala. To know the scores of creativity, the Torrance Tests of Creative Thinking Figural Form A was applied (2008). The results were obtained through an One Way Analysis of Variance (ANOVA) and it was found that there were no differences in graphic creativity ( $f(2, 300) = 0.125, < 0.05$ ), but there were in the indicators of resistance to premature closure ( $f(2, 300) = 0.008, < 0.05$ ) and abstractness of titles ( $f(2, 300) = 0.000, < 0.05$ ). It is concluded that age is a variable that influences the creative process, therefore the need to continue with its study.*

**Key Words:** Graphic creativity, Basic education, Age differences.

## INTRODUCCIÓN

La época actual está marcada por cambios, en los cuales es imprescindible la creación de nuevos conocimientos en las disciplinas científicas, herramientas y productos, que ayuden al ser humano a mejorar su calidad de vida. La habilidad que ayuda al proceso de innovación se denominó “Creatividad” y se definió como una capacidad que permite a las personas la adaptación para sobrevivir casi en cualquier ambiente (Alvarado, 2018).

Para Morales (2017) el estudio de los procesos creativos ha sido un tema de interés debido a que se asoció con otros términos como inteligencia emocional y resiliencia, pero también indicó que, pese a esta importancia, es un área poco estudiada. De acuerdo con Vecina (2006), una persona es creativa cuando ve a partir de un conjunto de estímulos lo que antes no había visto o lo que nadie más ha observado, al igual que es creativo el producto, respuesta o idea concreta que reúne características de novedad, originalidad, utilidad y adecuación a un problema determinado. Como se observó, la creatividad se ve inmersa en varias actividades cotidianas y el entorno escolar no es la excepción.

Autores como Díaz-Domínguez y Alemán (2011), González-Zamar y Abad-Segura (2020) reconocieron que el sistema educativo era el pilar fundamental para el desarrollo económico y social de los países, que permite el crecimiento de las familias ante los nuevos escenarios, por este motivo los estudiantes para enfrentar los retos en el futuro requieren de una serie de competencias que les ayuden a generar innovaciones científicas y tecnológicas. De ahí la necesidad de crear enfoques educativos en los que se incorpore la creatividad como una habilidad clave para trabajar dentro de los contextos escolares (Valdés, 2019).



Es pertinente reconocer a la creatividad como un proceso cognitivo inherente a los individuos que con la práctica continua se logra favorecer. Por esta razón, en distintos países en sus planes de estudio se ha retomado como un eje transversal, el cual debe ser desarrollado dentro del entorno escolar (Alvarado, 2018). Al respecto, la Organización Educativa, Científica y Cultural de las Naciones Unidas ([UNESCO], 2016) dentro del marco para la acción y educación 2030, enfatizó que para lograr una educación de calidad se requiere incorporar la creatividad y la solución de problemas dentro del currículum escolar.

La respuesta ante esta iniciativa no se hizo esperar y algunos países como Australia abogaron por el desarrollo del pensamiento crítico y creativo como una capacidad general. En Singapur, desde 1997 se elaboró el programa “Thinking Schools” con el propósito de favorecer las habilidades superiores del pensamiento. En Taiwán se propusieron seis estrategias para fomentar la creatividad a través de la financiación de proyectos. En China se promovió un enfoque con mayor apertura para favorecer las competencias creativas y habilidades genéricas (González-Zamar & Abad Segura, 2020).

En el caso específico de México, dentro del artículo tercero de la constitución se destacó la importancia del desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, por lo tanto, es necesario que el sistema educativo cuente con la flexibilidad apropiada para la amplia diversidad de los contextos sociales y culturales que hay en el país (Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2016). También, se establecieron como propósitos de la educación básica y media superior la formación de ciudadanos que participen, ejerzan y defiendan sus derechos, de ahí surgió la necesidad de transformar el modelo educativo para que los estudiantes adquieran diversas competencias como la capacidad crítica y la creatividad que les ayuden a la resolución de problemas cotidianos.

Al realizar una revisión de las propuestas educativas establecidas por el gobierno mexicano, se encontraron los logros esperados de cada nivel educativo desde el básico al superior, en los cuales se establecieron seis ámbitos para desarrollar con los estudiantes: 1) lenguaje y comunicación, 2) pensamiento crítico y reflexivo, 3) Valores, convivencia y colaboración, 4) Desarrollo físico y emocional, 5) México y el mundo, 6) Arte y cultura. Es pertinente indicar que de forma implícita en tres de los campos se enfatizó la importancia del desarrollo de la creatividad, pero es claro que esta habilidad se emplea en cualquier área de formación (Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2016).

A partir de lo anterior, se estableció que dentro de la educación básica los docentes deben diseñar actividades que favorezcan la creatividad, para formar estudiantes flexibles, capaces de producir ideas originales, que afronten problemas y riesgos, estas habilidades son necesarias tanto en la vida escolar, como en la cotidiana. Se debe comentar, que la creatividad de los estudiantes se valora a través de sus dibujos, y si se considera que el desarrollo de

esta habilidad en el individuo no es solo de carácter biológico, sino que depende de las experiencias educativas, entonces se puede establecer que la creatividad es diferente y cambia de acuerdo con la edad de los estudiantes. Bajo esta hipótesis se planteó el presente estudio que tuvo como objetivo comparar los niveles de creatividad gráfica en relación con la edad de los niños de educación básica.

## MARCO TEÓRICO

### DEFINICIÓN DE CREATIVIDAD

Autores como Cantero (2010) reconocieron que la creatividad es un término complejo, porque se ha estudiado desde diferentes disciplinas: Psicología, Antropología, Sociología, entre otras. Desde la perspectiva de Vecina (2006), el proceso creativo hace referencia a una forma de cambio, y la considera como la capacidad que el ser humano posee y ejerce al buscar e inventar posibilidades que no sólo se ven determinadas por estímulos externos, sino que está influido por los proyectos y las metas que una persona se plantea. Por otro lado, Betancourt (2000) y Cantero (2010), indicaron que la creatividad es un potencial humano integrado por componentes cognoscitivos, afectivos, intelectuales y volitivos que se desarrollan a través de un entorno facilitador.

El término creatividad y su estudio iniciaron a partir de 1950, gracias a las investigaciones desarrolladas por Guilford (1977) quien fue el primero en dar a conocer las características del pensamiento creador y considerar que esta capacidad era una característica de personalidad (Cantero, 2010). Así mismo, elaboró el modelo de la estructura del intelecto humano el cual estaba conformado por dimensiones: procesamiento de la información (operaciones), los contenidos y los productos, que al unirse integraban 120 posibles factores y una de estas combinaciones es la que dio origen al pensamiento divergente donde se ubicó a la creatividad (Chávez, 2008).

Años más tarde, la propuesta de Guilford fue retomada por Torrance (1977, 2008) quien definió a la creatividad como un proceso mediante el cual una persona manifiesta la capacidad para percibir problemas, detectar fallos o lagunas en la información, formular hipótesis, verificarlas, modificarlas y presentar resultados novedosos. Así mismo, se estableció que esta capacidad se expresa en distintas áreas de formación profesional y se logra identificar a través de los productos desarrollados por las personas como los dibujos y los textos escritos.

### DEFINICIÓN DE LA CREATIVIDAD GRÁFICA

Aunado a lo anterior, Belver (2002, como se cita en Diego, 2013), mencionó que la creatividad gráfica es aquella capacidad de producir ideas novedosas, originales y laboriosas, que se expresan a través de los dibujos. En este mismo sentido, para Piedrahita y Aristizabal (2016), la creatividad gráfica se entiende como la capacidad que posee un sujeto para completar dibujos a partir de estímulos visuales previamente establecidos.

Por otro lado, Ayala (2015) indicó que la creatividad gráfica es una forma de solucionar problemas a través de productos, signos gráficos o visuales, como es el caso de los dibujos. Además, el autor reconoció que está compuesta por tres dimensiones: la percepción visual, el estado estético (composición de las figuras) y la novedad u originalidad (ir más allá de lo esperado o de lo común).

Se considera que un sujeto posee creatividad gráfica elevada cuando sus creaciones son originales, elaborados con uso de sombra y color, y algunos detalles especiales (rotación de figuras, expansividad y conexión de varias figuras), detalles que se dan raramente y en pocos sujetos (Torrance, 2008). Aunado a esto, Artola (2004, como se cita en Piedrahita & Aristizabal, 2016) también considera los siguientes aspectos como indicadores de la creatividad gráfica: originalidad, elaboración, sombras, color y detalles especiales.

### EVALUACIÓN DE LA CREATIVIDAD

Como se ha mencionado anteriormente, la creatividad se expresa en distintas áreas del desempeño humano, pero una forma de evaluarla de acuerdo con los investigadores de este tema es por medio de las creaciones gráficas. Al respecto, Torrance (1977, 2008) evalúa a la creatividad en función de los siguientes factores: sensibilidad hacia los problemas, fluidez o habilidad para generar ideas, flexibilidad, habilidad para definir o cambiar enfoques, originalidad y elaboración, habilidad para definir o redefinir problemas, considerar detalles y percibir soluciones de manera diferente. Con base en estos postulados, Torrance (1977, 2008) diseñó el Test de Pensamiento Creativo (TTCT Torrance Test Creative Thinking), en el cual incluyó una serie de tareas complejas y variadas; la finalidad de este test es presentar actividades interesantes y estimulantes para los niños de diferentes culturas y niveles escolares.

El TTCT se ha utilizado en la evaluación de población infantil y adulta. La selección de las tareas que conforman la batería se seleccionaron a partir de los análisis factoriales de un gran número de actividades elaboradas por el autor y para asegurar un amplio campo de aplicación construyó dos pruebas:

- ▶ **La verbal:** que tiene como objetivo valorar la capacidad de imaginación que tiene el alumno cuando utiliza palabras. Consta de siete subtests, cuya solución exige las siguientes tareas: plantear cuestiones, imaginar razones para fundamentar los procesos de pensamiento utilizados, recrear consecuencias sobre sucesos y hechos, proponer ideas sobre cómo perfeccionar un objeto, cómo utilizarlo de manera novedosa; plantear preguntas originales, asumir y representar roles.
- ▶ **La figurativa,** cuya finalidad es mostrar el nivel de imaginación realizando dibujos. Está formada por tres subtests, en los que se pide al niño actividades como las siguientes: componer un dibujo, completarlo/finalizarlo y componer diferentes realizaciones con líneas paralelas.



Los resultados de ambas subpruebas se evalúan en función de las habilidades del pensamiento creativo y se emplean los siguientes indicadores para su valoración (Torrance, 2008):

- ▶ **Fluidez:** Característica que permite generar un gran número de ideas.
- ▶ **Flexibilidad:** Dimensión mediante la cual se valoran las diversas formas que tienen las personas para dar respuesta a una misma situación o problema.
- ▶ **Originalidad:** Generación de soluciones únicas, novedosas e innovadoras.
- ▶ **Elaboración:** Capacidad para incorporar detalles a una respuesta, para embellecer productos.
- ▶ **Apertura a la experiencia:** Receptividad ante lo nuevo y diferente en el pensamiento y/o las acciones.

## CREATIVIDAD EN LA ESCUELA

Sharp (2004) mencionó que la creatividad se encuentra en cada niño y sus expresiones tendrán que ser contempladas bajo aspectos como el momento del desarrollo en el que se encuentre, ya que los niños más pequeños en ocasiones no tienen consolidadas las habilidades necesarias para lograr productos creativos más complejos en comparación con los adultos. Por otro lado, la autora también reconoció que la creatividad se favorece dentro de los ambientes educativos, pues al incorporar actividades que promuevan esta capacidad superior desde edades muy tempranas se convierte en una ventaja para el desarrollo de algunas de sus dimensiones.

Para Pllana (2019) una de las razones por las que resulta de gran importancia y utilidad que las reformas educativas se concentren en incluir dentro de los programas escolares el desarrollo de otras habilidades cognitivas como la creatividad, es porque se debe propiciar los primeros pasos de cualquier tipo de innovación en la sociedad y se espera que a futuro

las personas logren construir algún conocimiento o producto novedoso. Lo anterior, coincidió con lo referido por la UNESCO (2016) quienes han promovido la idea de incorporar la creatividad y la solución de problemas dentro del currículum escolar, para lograr una educación de calidad.

Este planteamiento fue retomado por distintos países como Australia, Singapur, Taiwán y China en los cuales los gobiernos establecieron cambios en sus leyes para incorporar dentro de sus planes educativos programas que enfatizan el desarrollo del potencial creativo de los estudiantes (González-Zamar & Abad Segura, 2020). En México, también se dieron pasos para transformar los contenidos de la educación básica, al incorporar temas que tienen como propósito favorecer la resolución de problemas a través del pensamiento crítico y la capacidad creativa (Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2016).

Pero, un reto al que se han enfrentado los educadores es que no han entendido correctamente el significado de la creatividad y esto dificulta la instrumentación de estrategias que fomenten esta habilidad en los alumnos (Pllana, 2019). En consecuencia, Bravo (2009) reconoció que la educación actual se está cimentando bajo la idea de que la creatividad se debe enseñar y esto conlleva a que los docentes se capaciten continuamente, con cursos que les ayuden a mejorar sus estrategias didácticas para promover las habilidades cognitivas superiores de sus alumnos.

Entonces, el docente debe ser capaz de entender lo que es la creatividad, identificarla en sus estudiantes y así crear actividades que amplíen el repertorio cognitivo de los niños. Por lo tanto, se establece que el proceso creativo es algo inherente al ser humano, que se desarrolla a partir de lo biológico y con las experiencias contextuales, por esta razón puede variar de acuerdo con distintos factores, como es el caso de la edad.

## ESTUDIOS CON RESPECTO AL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA EDAD

En relación con las investigaciones sobre los cambios en la creatividad respecto a la edad, Alacapinar (2013), exploró si existían diferencias significativas en el promedio de la creatividad entre estudiantes de tercero a octavo grado. Se seleccionó a 172 alumnos de una escuela en el distrito de Çankaya de Ankara y se les aplicó la Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance a fin de calcular las puntuaciones de los estudiantes en las distintas dimensiones: fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración y la creatividad total. Los resultados obtenidos demostraron que los puntajes aumentaron significativamente del tercero al quinto grado y luego cayeron del sexto al octavo grado, es decir, los alumnos de sexto y octavo tuvieron los puntajes promedio más bajos. Con base en estos datos, el autor consideró que, en cualquier plan de estudios eficaz, se esperaría que los puntajes de creatividad incrementen de acuerdo con el nivel de estudio y con la edad de los niños.

Bajo la misma perspectiva, Ramírez et al. (2018), buscaron conocer si existía alguna relación entre género, edad, creatividad e inteligencias múltiples. Para resolver dicha incógnita, utilizaron una muestra de 100 estudiantes de secundaria, a quienes aplicaron la prueba de creatividad RIBS y el cuestionario de inteligencias múltiples de Armstrong. Posterior a la aplicación, se encontró que la edad y la creatividad están positivamente relacionadas, dado que, a mayor edad, se observó un nivel mayor de creatividad, tanto en potencial, como en proceso creativo.

En la investigación que se ha realizado sobre las diferencias en el nivel de creatividad de los niños en función de su edad dentro del territorio mexicano, se encontró el trabajo de Zacatelco-Ramírez et al. (2019), quienes aplicaron la prueba de Pensamiento Creativo de Torrance a tres grupos distintos de niños que iban de los 7 a los 12 años de edad, que se encontraban inscritos en tercero, cuarto y quinto grado de educación primaria, como resultado se obtuvo que los niños de mayor edad

(11 y 12 años) contaban con un nivel más elevado de creatividad, porque sus dibujos fueron más originales, con títulos más elaborados y con elementos adicionales. En esta investigación se consideró que la creatividad tiene cierta tendencia ascendente a medida que el individuo crece, y que esta variable presenta cambios cualitativos en sus dimensiones de acuerdo con la edad de los participantes.

Por otro lado, Chávez et al. (2020) realizaron un estudio con el objetivo de conocer si existían diferencias en los niveles de creatividad gráfica de acuerdo con el sexo y la edad de los niños de primaria. Participaron 1,644 estudiantes de primaria (787 hombres y 857 mujeres), con un rango de edad de 6 a 11 años, se utilizó la Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance Versión Figural A. Los resultados obtenidos permitieron reconocer que los niños de 11 años realizaron dibujos con más características creativas, títulos originales y elementos adicionales, en comparación con los estudiantes de siete, ocho, nueve y diez años. Otros datos interesantes, mostraron que los niños de seis años marcaron una diferencia con respecto a los otros grupos de edad, al obtener puntuaciones significativamente menores en fluidez, originalidad y elaboración.

Con base en los estudios previamente reportados, se infiere que existen distintas variables que influyen en la creatividad, como es el caso de la edad. Pero, es pertinente reconocer que el potencial creativo se desarrolla de forma inherente en el ser humano, a partir de variables biológicas y contextuales, lo que implica que estos resultados pueden variar en función de otras características como el contexto educativo y social en el cual se desarrollan los niños.

## OBJETIVO

Con base en lo antes expuesto este trabajo tiene como objetivo: comparar los puntajes de creatividad gráfica en función de la edad de niños de educación básica.

## MÉTODO

### TIPO DE ESTUDIO Y DISEÑO

Se consideró un estudio de tipo comparativo-descriptivo (Kerlinger & Lee, 2002), ya que se comparó el nivel de la creatividad gráfica con la que cuentan los niños en función de su edad.

El diseño que se utilizó fue no experimental-transversal, esto porque la variable de estudio no fue manipulada ni controlada de ninguna manera, además sólo se midió una vez en cada grupo respectivamente (Kerlinger & Lee, 2002).

### PARTICIPANTES

Se empleó un muestreo no probabilístico intencional. El trabajo se realizó en dos instituciones educativas ubicadas en el estado de Tlaxcala. Participaron 300 alumnos, de los cuales, 199 fueron de cuarto, quinto y sexto grado de primaria, mientras que 101 eran de primero, segundo y tercer grado de secundaria. Aunado a lo anterior, 158 eran hombres y 142 mujeres, las edades comprendían de los 9 a los 15 años, el promedio fue de 11.47 años con una desviación estándar de 1.671 (Tabla 1).

**TABLA 1.**  
Grupos de niños por edad.

| EDAD         | HOMBRES    | MUJERES    | TOTAL      |
|--------------|------------|------------|------------|
| NUEVE        | 15         | 22         | 37         |
| DIEZ         | 31         | 23         | 54         |
| ONCE         | 38         | 45         | 83         |
| DOCE         | 28         | 15         | 43         |
| TRECE        | 19         | 19         | 38         |
| CATORCE      | 17         | 14         | 31         |
| QUINCE       | 10         | 4          | 14         |
| <b>TOTAL</b> | <b>158</b> | <b>142</b> | <b>300</b> |

Fuente: Elaboración propia.

### INSTRUMENTOS

**Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance Versión Figural A:** la cual evalúa la creatividad gráfica con tres actividades: componer un dibujo, acabar un dibujo y líneas paralelas, que se califican con los indicadores de fluidez, originalidad, elaboración, títulos y resistencia al cierre prematuro (Torrance, 2008).

**Consentimiento informado:** Documento que tiene como fin informar a los participantes sobre el procedimiento que se llevó a cabo durante la investigación, además de sus derechos y deberes, en caso de aceptar participar. Para esta investigación el consentimiento informado fue revisado y firmado por los tutores de cada niño.

## PROCEDIMIENTO

A continuación, se describe el procedimiento realizado en el estudio:

Se seleccionaron las instituciones educativas en las cuales se llevó a cabo la investigación, posteriormente, se acudió a cada una de las escuelas con el fin de solicitar el permiso por parte de las autoridades educativas correspondientes y de los padres de familia. Después, se agendaron las fechas para la aplicación grupal del instrumento en sesiones de aproximadamente 40 minutos. Las indicaciones que se dieron a los estudiantes fueron las establecidas en el manual de la Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance versión figural A.

Al terminar las aplicaciones se calificaron los instrumentos y se analizaron los datos obtenidos con ayuda del programa estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS) versión 21. Se utilizó la prueba paramétrica Anova de una vía, que permitió la comparación de los resultados en función de la edad de la muestra. Cabe mencionar que, para realizar estas comparaciones se hicieron tres grupos de acuerdo con la edad de los niños: el primero abarcaba de los 9-10 años, el segundo de los 11-12 años y el tercero de los 13-15 años.



## RESULTADOS

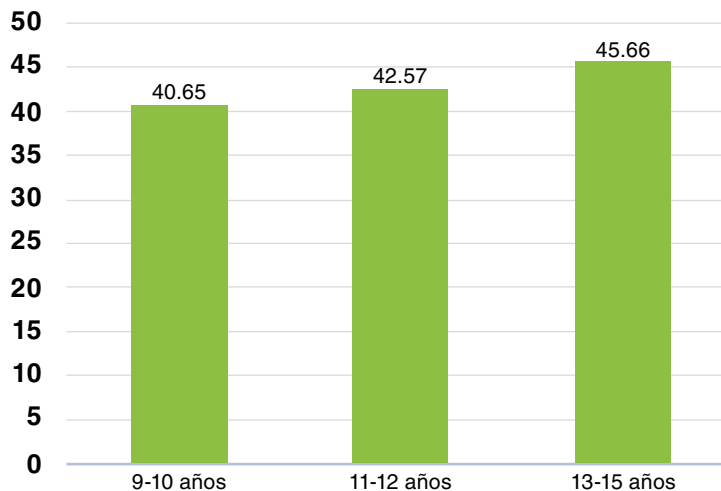
Para determinar si había diferencias en los puntajes de creatividad de acuerdo con la edad de los niños, se utilizó la prueba paramétrica, análisis de varianza de una vía (ANOVA) así como una prueba post hoc de Scheffé.

En la Figura 1 se describen las puntuaciones medias del total de creatividad con respecto a la edad de los estudiantes. Los resultados permitieron reconocer que los niños que obtuvieron una puntuación media más alta fueron los que pertenecían al grupo de 13 a 15 años ( $M=45.66$ ), a través de la prueba ANOVA de una vía se reportó que estos incrementos no eran estadísticamente significativos ( $f(2, 300) = 0.125, p < 0.05$ ). Estos resultados se corroboraron con la prueba de Scheffé que estableció que las diferencias entre los grupos no eran significativas.

**FIGURA 1.**

Puntuaciones medias de los estudiantes por grupo de edad con respecto a la creatividad.

Comparación de creatividad gráfica por edades



Fuente: Elaboración propia.

Posteriormente, se analizaron los resultados en cada uno de los indicadores de la prueba de Creatividad Gráfica y fue interesante encontrar que hubo diferencias estadísticamente significativas en la resistencia al cierre prematuro y títulos, lo anterior sugirió que los niños de mayor edad realizaron dibujos con muchos elementos, los títulos lograron ser más abstractos y con ideas diferentes. Con la prueba post hoc de Scheffé se reportó que en el caso de los títulos ( $f(2, 300) = 0.000, < 0.05$ ) los niños

de 13-15 años tuvieron ideas más complejas que lograron resaltar la esencia de sus diseños en comparación con los demás grupos. Relacionado con el indicador de resistencia al cierre prematuro se observó que los niños de 11-12 años tenían trazos más extensos que se completaban con líneas irregulares que formaban parte de sus dibujos, en lugar de líneas rectas o curvas simples, estas diferencias se marcaron más con respecto al grupo de niños de 9-10 años ( $f(2, 300) = 0.013, < 0.05$ ).

**TABLA 2.**  
Puntaje promedio de los indicadores de creatividad y su significancia.

| Indicadores de Creatividad |                         |                         |                        |                                 |                        |
|----------------------------|-------------------------|-------------------------|------------------------|---------------------------------|------------------------|
| Grupo de Edad              | Originalidad            | Fluidez                 | Elaboración            | Resistencia Prematura al Cierre | Título                 |
| 9-10                       | M= 13.75<br>D.E.= 6.442 | M= 17.76<br>D.E.= 7.566 | M= 4.55<br>D.E.= 2.208 | M= 2.11<br>D.E.= 2.392          | M= 2.48<br>D.E.= 2.272 |
| 11-12                      | M= 12.45<br>D.E.= 5.969 | M= 18.02<br>D.E.= 7.143 | M= 4.72<br>D.E.= 1.883 | M= 3.46<br>D.E.= 3.435          | M= 3.91<br>D.E.= 5.340 |
| 13-15                      | M= 13.16<br>D.E.= 7.006 | M= 18.27<br>D.E.= 7.516 | M= 4.98<br>D.E.= 2.048 | M= 3.31<br>D.E.= 3.395          | M= 5.95<br>D.E.= 5.973 |
| <b>Sig.</b>                | <b>0.335</b>            | <b>0.861</b>            | <b>0.536</b>           | <b>0.008</b>                    | <b>0.000</b>           |

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 2 se presentan dos dibujos elaborados por estudiantes. El de la izquierda lo realizó un alumno que pertenece al grupo 1, mientras que el de la derecha un niño que pertenece al grupo 3. Al comparar los dibujos, se encuentran ejemplos de las diferencias existentes en la resistencia al cierre prematuro, por ejemplo, en el diseño del niño de menor edad hay trazos y coloreados simples que buscan cerrar la figura

lo más rápido posible, caso contrario del dibujo del niño perteneciente al grupo 3, pues contiene diferentes tipos de trazos además de líneas rectas simples. En lo que respecta a los títulos, en la figura de la derecha "¿Puedes verlo?" se observa un título abstracto que captura la esencia del dibujo sin la necesidad de recurrir a lo obvio o simple, caso contrario del de la izquierda que se nombró "El aguacate", siendo concreto y descriptivo.

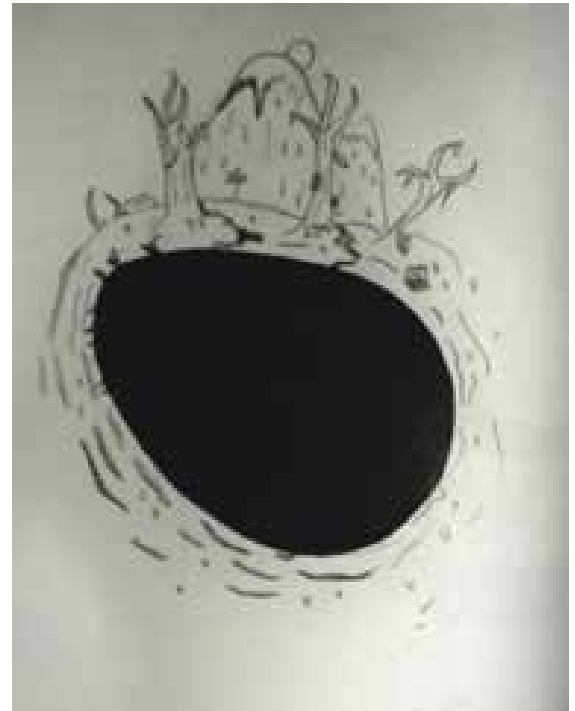
**FIGURA 2 .**  
Dibujos elaborados por alumnos del grupo 1 y del grupo 3.

Niños de 9 a 10 años



Título: El aguacate

Niños de 13 a 15 años



Título: ¿Puedes verlo?

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación mostraron que en algunos de los indicadores de la creatividad hay un incremento significativo en los grupos de niños con mayor edad, esto es interesante al contrastarlo con otros estudios que se realizaron bajo este mismo enfoque en los cuales se obtuvieron resultados diferentes como los de Alacapinar (2013) quien encontró que los niños de sexto y octavo grado tuvieron puntajes promedio más bajos en la creatividad con respecto a los grupos de menor edad.

Se debe mencionar que los estudiantes del grupo de 13 a 15 años obtuvieron un mejor desempeño en el indicador de abstracción de títulos en comparación

con los niños de menor edad. Lo anterior se observó a partir de las ideas escritas en cada dibujo, al ser imaginativas, novedosas y en las cuales se captó la esencia de la creación. Esto concuerda con lo reportado por Krumm (2013) al encontrar que en esta dimensión los adolescentes tienden a obtener mejores resultados. En México Zacatelco et al. (2019) y Chávez et al. (2020) reportaron datos similares en los niños entre 10 y 12 años, quienes realizaron títulos más abstractos, que lograban sintetizar lo que se plasmó en el dibujo en comparación con los de menor edad. Al respecto Vigotsky (1999), señaló que una actividad predilecta en la infancia era el dibujo y conforme se avanzaba en la edad, esta etapa quedaba atrás, y se



establecían procesos más complejos en los cuales el lenguaje cobraba particular interés, debido a que se favorece a través de las experiencias, las relaciones con otras personas y las situaciones de la vida, lo anterior ayuda a entender lo encontrado en los resultados con respecto al indicador de títulos.

Por otro lado, el segundo indicador que mostró diferencias fue la resistencia al cierre prematuro, ya que se encontró que los niños de 9 a 10 años realizaron rápidamente sus creaciones en comparación con los estudiantes de 11 y 12 años los cuales demostraron más elementos y detalles. Al respecto, Zacatelco et al. (2019), explicaron que los procesos creativos tienen cierta tendencia ascendente, pero que en ocasiones estos cambios son de tipo cualitativo de acuerdo con la edad, lo que podría explicar no sólo las diferencias

en este indicador sino también en el de títulos y permite entender los contrastes entre los grupos.

La información previamente descrita, demostró que el proceso creativo no ha sido fomentado de la misma forma a lo largo del desarrollo de los alumnos, esto se constató con lo señalado por Sharp (2004) al referir que la creatividad se encuentra en cada niño, pero que sus expresiones serán diferentes en función del momento del desarrollo en el que se encuentre y del favorecimiento que esta haya tenido dentro de los ambientes educativos. De ahí la necesidad de incorporar actividades que promuevan esta capacidad superior desde edades muy tempranas, para lograr el desarrollo de algunas de sus dimensiones. Lo anterior, coincidió con Pillana (2019) al mencionar que los docentes tienen dificultad para entender e instrumentar estrategias dirigidas a la promoción de las capacidades

creativas de sus estudiantes y por esta razón es posible entender porque los indicadores muestran incrementos y decrementos en ciertas áreas.

En distintos trabajos que se enfocaron en analizar la relación entre la creatividad y la edad, se encontraron resultados que apoyaron la idea de que los estudiantes más grandes mostraron un incremento en su capacidad creativa con respecto a los niños pequeños, como es el caso de Ramírez et al. (2018), quien afirmó que estas dos variables están positivamente relacionadas. En esta investigación sucedió lo contrario porque los niveles totales de creatividad no mostraron diferencias significativas con respecto a la edad. Para entender estos resultados es pertinente retomar el estudio de Alacapinar (2013) quien reportó que existían diferencias en la creatividad de niños pequeños con respecto a los de mayor edad, pero estos cambios eran discontinuos,

es decir en ciertas edades incrementaba y en otras los puntajes decrementaban. Una posible explicación ante esto es que los planes de estudio no permiten el desarrollo de la creatividad, por lo que es necesario hacer una revisión y apoyar a los docentes con actividades que les ayuden a incorporar estrategias que favorezcan las habilidades superiores.

Se debe considerar que la edad no es la única variable que impulsa el desarrollo del proceso creativo, sino que para lograrlo hace falta el apoyo de otras variables, tal como lo mencionaron Alacapinar (2013) y Pllana (2019) al reconocer que se deben crear planes de estudios eficaces que permitan el desarrollo de estrategias como la solución de problemas y el pensamiento crítico, lo cual ayudará a favorecer en los estudiantes habilidades como la innovación y construcción de conocimientos novedosos, los cuales son necesarios para el futuro.

## CONCLUSIÓN

Finalmente, se concluye que la creatividad es una capacidad importante para los seres humanos, además su desarrollo depende de múltiples factores, entre ellos la edad. Tal y como se observó en el presente estudio estas variaciones se pueden dar en ciertos indicadores y en ocasiones estas puntuaciones no difieren con respecto al desarrollo cronológico. De ahí que, se requiera continuar con investigaciones en las cuales se profundice sobre el impacto de otras variables como: los factores familiares y escolares en los cuales está inmerso el niño y que contribuyen en cierta medida en la apropiación de los aprendizajes y del desarrollo de sus capacidades superiores.

También, se sugiere hacer una revisión tanto del plan de estudios como a las metodologías empleadas por los docentes dentro de sus aulas de clase, porque estos elementos actúan como moderadores del desarrollo de las capacidades de los estudiantes. Cabe mencionar que el reconocimiento de las variables que afectan el proceso creativo ayudará a



diseñar propuestas acordes con las necesidades de la población infantil y esto reeditarán a la sociedad a futuro, porque se tendrán profesionales competentes que ayuden a la generación de nuevos conocimientos los cuales son indispensables para una época marcada por cambios y retos.



## BIBLIOGRAFÍA

- Alacapinar, F. G. (2013).** Grade Level and Creativity. *Eurasian Journal of Educational Research*.
- Alvarado, A. R. A. (2018).** Creatividad y educación: Importancia de la creatividad en los procesos de enseñanza aprendizaje. *Revista de Investigaciones Artísticas*, 6, 35-44. <https://publicaciones.uca.edu.ec/ojs/index.php/tsantsa/article/view/2649>
- Ayala, P. J. L. (2015).** Modelo tridimensional de la capacidad gráfica. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/381240/jlap1de1.pdf?sequence=1>
- Betancourt, M. J. (2000).** Creatividad en la educación. Educación para transformar. <https://www.psicologiacientifica.com/creatividad-en-educacion/>
- Bravo, D. (2009).** Desarrollo de creatividad en la escuela. Coordinación educativa y cultural centroamericana. <http://docentesinnovadores.perueduca.pe/wp-content/uploads/2016/03/CreatividadEscuela.pdf>
- Cantero, S. C. (2010).** La importancia de la creatividad en el aula. *Pedagogía Magna*, 9, 14-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628182>
- Chávez, B., Ramírez, J. & Grimaldo, E. (2020).** Creatividad en la infancia: diferencias por edad y sexo. *Revista Multidisciplinaria de Avances de Investigación*, 6(1), 34-46.
- Chávez, S. B. I. (2008).** Programa de enriquecimiento para niños con potencial sobresalientes de segundo ciclo de primaria [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].
- Díaz Domínguez, T. & Alemán, P. A. (2011).** La educación como factor de desarrollo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(23).
- Diego, V. (2013).** Creatividad gráfica y percepción visual en alumnos de 1° de Educación Primaria. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2075/TFM%20Definitiva%20con%20anexos%20Vera%20Diego%2020Sep%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González-Zamar, M. D. & Abad Segura, E. (2020).** Evidencia del aprendizaje creativo en la educación superior. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 30 (77), 111-132. [https://www.redalyc.org/journal/340/34065218007/html/#redalyc\\_34065218007\\_ref40](https://www.redalyc.org/journal/340/34065218007/html/#redalyc_34065218007_ref40)
- Guilford, J. P. (1977).** La naturaleza de la Inteligencia Humana. Argentina: Bueno Aires: Paidós.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002).** Investigación del Comportamiento (4a edición). McGraw-Hill/ Interamericana editores.
- Krumm, G. L., Filippetti, V. A., Arangure, M., Lemos, V. & Vargas, R. J. (2013).** Invariancia de medidas de la prueba de figuras del Test de Pensamiento Creativo de Torrance según la edad: Un estudio en niños y adolescentes de habla hispana. *Cuadernos de Neuro psicología*, 7(2), 29-49. <https://www.cnps.cl/index.php/cnps/article/view/146/136>
- Morales, V. C. (2017).** La creatividad una revisión científica. *Arquitectura y urbanismo*, XXXVIII (2), 53-63. <https://rau.cujae.edu.cu/index.php/revistaau/article/view/420/392>
- Piedrahita, J. A., & Aristizabal, Y. V. (2016).** Cuadernos intervenidos y su efecto en la creatividad gráfica en niños de cuarto de primaria del Liceo Artístico y Lúdico Montessori. <https://core.ac.uk/download/pdf/71399271.pdf>
- Pllana, D. (2019).** Creativity in Modern Education. *World Journal of Education*, 9(2), 136-140. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1215357.pdf>
- Ramírez, Y., Navas, M. & López, V. (2018).** Un estudio sobre la creatividad, el género, la edad y las inteligencias múltiples en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria de España. *Praxis educativa*, 23 (1), 1-16. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230107>
- Sharp, C. (2004).** Developing Young Children's Creativity: What can we learn from research?. *National Foundation for Educational Research*, 32, 5-12. <https://www.nfer.ac.uk/developing-young-childrens-creativity-what-can-we-learn-from-research>
- Torrance, P. (1977).** Educación y capacidad creativa. USA. Prentice Hall
- Torrance, P. (2008).** Research Review for the Torrance Test of Creative Thinking Figural and Verbal Forms A and B. United States of América: Scholastic Testing Service, Inc.
- UNESCO (2016).** Education 2030. Incheon Declaration. Brasilia: UNESCO
- Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. (2016).** El modelo educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma educativa. *Perfiles Educativos*, XXXVIII (154). <https://www.redalyc.org/journal/132/13248313012/html/>
- Valdés, N. A. (2019).** Educación artística, transformación social y universidad. *Revista Prisma Social*, 25, 316-331.
- Vecina, M. (2006).** Creatividad. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 31-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77827105>
- Vigotsky, L.S. (1999).** Imaginación y creación en la edad infantil. [https://www.proletarios.org/books/Vigotsky-Imaginacion\\_y\\_Creatividad\\_En\\_La\\_Infancia.pdf](https://www.proletarios.org/books/Vigotsky-Imaginacion_y_Creatividad_En_La_Infancia.pdf)
- Zacatelco-Ramírez, F., Chávez-Soto, B., Osorio-Gómez, S. B., & González-Granados, A. (2019).** Creatividad e Inteligencia: su desarrollo en la etapa infantil. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20-27. <https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/53/43>

# LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EL ESPACIO CURRICULAR DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR

---

**Mtro. Javier Díaz Sánchez**

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, ULC

**[javier.diazsa@correo.buap.mx](mailto:javier.diazsa@correo.buap.mx)**

Puebla, México

## RESUMEN

Inteligencia Artificial, un concepto normalizado y hasta cierto punto trillado por su uso indiscriminado en el quehacer humano del siglo XXI, pareciera que es algo tan simple y llano, dado que múltiples aplicaciones digitales de este tipo se encuentran disponibles en múltiples dispositivos comerciales, donde su intuitiva percepción funcional favorece su cómoda manipulación; sin embargo, esta tecnología es un producto específico y delimitado que aporta soluciones pero también una sutil dependencia de ciencia y tecnología, quizá sea un hecho indiferente que no implicaría debate, pero que ante las nuevas adversidades globales, esta situación debe ser considerada como una prioridad de reflexión en cuanto a las necesidades de una cultura científica desde las aulas, un hecho que invita al buscar soluciones ante estos rezagos; en particular, este esfuerzo debe darse a través de la única herramienta de la que se dispone, la enseñanza como medio transformador. Con base en lo anterior, el objetivo de este trabajo es presentar una estrategia didáctica basada en el Modelo EAC, a través del desarrollo de una práctica de informática, que incorpora el reconocimiento de objetos a través de Inteligencia Artificial Básica, y la programación más elemental para elaborar un App a través de la Plataforma MIT Inventor, así como la implementación de un entrenamiento simplificado que permita generar un modelo de reconocimiento portátil, simple y robusto; donde el docente sea guía, pero también rete a desarrollar soluciones aplicadas a las problemáticas del contexto estudiantil, y todo esto a través de un teléfono inteligente básico.

**Palabras claves:** Arduino, educación, Electrónica, Inteligencia artificial, Programación.

## ABSTRACT

*Artificial Intelligence, a normalized concept and to a certain extent trite due to its indiscriminate use in human activities in the 21st century, it seems that it is something so simple and plain, given that multiple digital applications of this type are available on multiple commercial devices, where their intuitive functional perception favors its comfortable handling; however, this technology is a specific and delimited product that provides solutions but also a subtle dependence on science and technology, perhaps it is an indifferent fact that would not imply debate, but in the face of new global adversities, this situation should be considered a priority of reflection regarding the needs of a scientific culture from the classroom, a fact that invites the search for solutions to these lags; In particular, this effort must be made through the only tool available, teaching as a transforming medium. Based on the above, the objective of this work is to present a didactic strategy based on the EAC Model, through the development of a computer practice, which incorporates object recognition through basic Artificial Intelligence, and the most elemental programming. to develop an App through the MIT Inventor Platform, as well as the implementation of a simplified training that allows generating a portable, simple and robust recognition model; where the teacher is a guide, but also challenges to develop solutions applied to the problems of the student context, and all this through a basic smartphone.*

**Key Words:** Arduino, Education, Electronics, Artificial intelligence, Programming.

## INTRODUCCIÓN

La Inteligencia Artificial (AI), un concepto del que se habla mucho y del que se dispone en múltiples recursos digitales y electrónicos de la actividad humana, pero que su enseñanza, desarrollo y aplicación, circunscribe una enorme brecha entre las sociedades y los individuos. Es un término que está revolucionando no solo a la ciencia y tecnología, sino también a las formas conceptuales de la vida humana, creando y extinguiendo nuevas realidades, redefiniendo relaciones económicas y sociales.

En actual contexto digital al que estamos asistiendo con la situación acontecida por la pandemia de Covid-19, la inteligencia artificial se ha estado integrando en muchos de los quehaceres humanos, en general en las entidades que hacen uso del manejo de información y toma de decisiones a partir de la maquila de información que deriva en la generación de aprendizaje artificial; ante este gran reto, es necesario proponer nuevas estrategias didácticas, que se ajusten a una realidad dinámica, donde el conocimiento surja de un enfoque elemental y se transforme en aprendizajes significativos de vanguardia; es decir, el docente necesita modelar acciones que permitan al estudiante desarrollar habilidades digitales que incorporen saberes e impacten a su perfil de egreso en la temática que corresponde al concepto de la Inteligencia Artificial, esto con el fin de incorporar los conocimientos necesarios en el manejo básico del concepto y sus aplicaciones tangibles a la realidad de su contexto.

Particularmente para lograr este propósito, se tiene la oportunidad en el campo de aplicación, un modelo académico (MUM-BUAP) propio de la institución a la que se pertenece, que oportunamente desarrolla una asignatura denominada Innovación de aplicaciones, la cual proporciona una breve introducción a la generación de aplicaciones en medios móviles como tabletas o

teléfonos inteligente básicos, y que con esta oportunidad de saberes básicos se desarrolla una práctica de laboratorio, dirigida y estructurada de manera adecuada para el NMS.

En este documento, se expone el trabajo que se ha desarrollado en la unidad académica Prep. Gral. Lázaro Cárdenas del Río, respetando los lineamientos del Modelo Universitario Minerva (BUAP) y programas establecidos en la academia general, donde se establece una estrategia didáctica basada en el modelo EAC, encamina a guiar los conocimientos básicos de programación de Apps, hacia el desarrollo de aplicaciones de inteligencia artificial basada en el reconocimiento de imágenes. Cabe mencionar, que flexibilidad y libertad de cátedra que ofrecer el Modelo Universitario Minerva (MUM), permite la aportación de materiales didácticos y marcos teóricos donde los estudiantes se integran en la construcción de su propio conocimiento, para que puedan interactuar con los objetos de aprendizaje y por consecuencia, su conocimiento se va forjando a través de la experiencia que el aprendizaje significativo aporta en la formación de esquemas propios, mismos que se reestructuran en formas más sofisticadas con el constante contacto de los componentes didácticos, lo que permite una asimilación que se integra en la memoria; para Ballester (2002),

“

“el aprendizaje significativo se desarrolla a largo plazo, es un procedimiento de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez. Es decir, es un proceso del aprendizaje, cuya finalidad es construir un equilibrio entre los conocimientos y la estructura cognitiva del individuo a partir de la nueva información obtenida, la cual puede ser modificada o transformada”.

”

## MARCO TEÓRICO

El término Inteligencia Artificial fue acuñado en 1956 por John McCarthy, Marvin Minsky y Claude Shannon durante la Conferencia de Dartmouth, siendo definido como la ciencia e ingeniería de hacer “maquinas inteligentes” (Simonite, 2018), sin duda, palabras significativas que han rebasado la realidad. La inteligencia artificial no es solo robótica o máquinas, es una revolución que toca todos los campos, con IA se analiza nuestro ADN, enfermedades, vacunas y nuestro ser en redes sociales, siendo esto último el lugar donde algoritmo de inteligencia artificial, elaboran un perfil de cada visitante y así predecir las preferencias de lo visto y escuchado. La inteligencia artificial ha logrado consolidarse en espacio propios del quehacer humano, tanto que hoy día sus aplicaciones tienen enfoques académicos, productivos, de ocio o seguridad, entre esas tareas destacan, la identificación de personas dentro de una multitud (Coşkun, 2017; Syafeeza, 2014; Wang, 2020), el principio y control guía del automóvil autónomo (Davis, 2018; Gadani, 2018), que decir sobre su capacidad de sorprender en los juegos más complejos, que hasta hace algunos años eran exclusivos del ser humano, tales como el ajedrez o el Go (Ross, 2018).

Sin duda, lo anterior nos ubica en la necesidad de disponer de un marco referencial en torno a un modelo educativo responsable, cabal, estratégico y humano, que puede estar a la vanguardia de las necesidades de un conocimiento dinámico aplicado en el perfil de egreso de los estudiantes que se forman bajo sus directrices. En la BUAP como se mencionó anteriormente, se dispone del Modelo Educativo Minerva, que establece directrices fundamentadas en el constructivismo y la formación por competencias; un modelo que permite la aportación de materiales didácticos y marcos teóricos donde los estudiantes se integran en la construcción de su propio conocimiento, para que puedan interactuar con los objetos de aprendizaje y por consecuencia, su conocimiento se va forjando a través de la experiencia



que el aprendizaje significativo aporta en la formación de esquemas propios, mismos que se reestructuran en formas más sofisticadas con el constante contacto de los componentes didácticos, lo que permite una asimilación que se integra en la memoria. Para Ballester (2002), “el aprendizaje significativo se desarrolla a largo plazo, es un procedimiento de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez. Es decir, es un proceso del aprendizaje cuya finalidad es construir un equilibrio entre los conocimientos y la estructura cognitiva del individuo a partir de la nueva información obtenida, la cual puede ser modificada o transformada”.

En el sentido de la estrategia didáctica, se hace uso del Modelo EAC (Jonassen, 1996), ajustándolo a las necesidades del aprendizaje en línea con el modelo presencial en el pronto regreso. La propuesta es simple y su resultado tangible, porque permite desarrollar bajo las directrices del modelo EAC, una secuencia pausa, secuencial, controlable y funcional, que permite un aprendizaje significativo. El desarrollo parte de un problema, pregunta o proyecto como núcleo del entorno que se expone al estudiante, presentando varios sistemas de interpretación y de soporte de conocimiento procedente de su alrededor. El estudiante debe resolver entre las diversas disyuntivas, concluir con una respuesta al problema expuesto, o concluir el proyecto, o encontrar la respuesta a las preguntas formuladas si fuera ese el caso.

Los elementos que constituyen al modelo son los siguientes:

- ▶ Fuentes de información y analogías complementarias.
- ▶ Herramientas cognitivas.
- ▶ Herramientas de conversación y/o colaboración
- ▶ Sistemas de apoyo social/contextual.

Todo lo anterior define las directrices necesarias para consolidar a la propuesta de estrategia didáctica.

## METODOLOGÍA

El proceso inicia con una lluvia de preguntas encaminadas a establecer una introducción guiada sobre el concepto de la Inteligencia Artificial, esto con el fin de identificar los conocimientos iniciales de los estudiantes, y con ello el docente guiar con ejemplos directos sobre aplicaciones de reconocimiento de imágenes, y para guiar el cuestionamiento se puede partir de lo siguiente:

- ▶ ¿Qué es la Inteligencia Artificial?
- ▶ ¿Dónde encuentro aplicaciones de Inteligencia Artificial?
- ▶ ¿Puedo crear una App basada en IA utilizando mi teléfono?
- ▶ ¿Mi contexto necesita ayuda de la IA?

Una vez expuestas las preguntas, es necesario guiar con respuestas, que se encaminen a la función de ser parte de una introducción al conocimiento básico de los componentes disponibles, para crear aplicaciones de reconocimiento de imágenes, los cuales permitirán crear una interfaz entre los medios externos, el software propio y la programación básica por bloques, la cual es abordada en la asignatura de Innovación de Aplicaciones.

## PROYECTO PARA EL RECONOCIMIENTO DE OBJETOS

En esta etapa el docente previamente elabora una aplicación ejemplo, en el caso de estudio fue desarrollar un identificador de emoticones, presentándose como un ejemplo funcional, o casos relacionados con el contexto del problema, esto partiendo de una necesidad contextual, dicho ejemplo permite observar su funcionamiento previo a desarrollar una práctica personalizada, además de la movilización de conocimientos, para reforzar su memoria y aumentar la flexibilidad cognitiva.

El ejemplo relacionado que el docente proporciona, está dirigido a facilitar la experimentación y la construcción de la aplicación como producto, pero sobre todo como modelo mental, que favorece a la acumulación de experiencias, en la confrontación con el desarrollo de aplicaciones semejantes a partir de un contexto diferente, cuando los seres humanos se enfrentan por primera vez a una situación o a un problema buscan, primero, naturalmente, en sus recuerdos de casos similares que hayan resuelto previamente (Polya,1957), el desarrollo del ejemplo es el siguiente:

### PRÁCTICA: IDENTIFICACIÓN DE DOS SÍMBOLOS O ICONOS DE LA NATURALEZA (ÁRBOL Y SOL) A TRAVÉS DE IA.

**Objetivo:** Desarrollar una aplicación móvil utilizando un teléfono inteligente, basada en componentes de Inteligencia Artificial, que permita identificar dos objetos de la naturaleza, incorporando su patrón de aprendizaje como las imágenes o iconos.

Antes de proceder con el diseño de la App es necesario recurrir a fuentes de información, para disponer de algunos datos técnicos frente a la programación en bloques para componentes específicos en el reconocimiento de

imágenes, su manipulación y extracción de información con herramientas cognitivas como el propio entorno MIT App Inventor, siendo esta plataforma la mejor alternativa para la enseñanza de la programación de dispositivos móviles, que además provee de la socialización de herramientas de vanguardia a través de la publicación de ejemplos básicos que pueden desarrollarse sin complejidad, dentro de los dispositivos más básicos que muchos estudiantes disponen, una ventaja que también aporta a la cultura autodidacta.

## PROCEDIMIENTO TÉCNICO

El procedimiento técnico puede desarrollarse por pares, siendo una oportunidad de integración y colaboración, donde los entes trabajan con un fin común, pero en la propuesta desarrollada no fue posible y se trabajó individualmente, ya que esta propuesta fue desarrollada en tiempo de pandemia Covid-19, por lo tanto, el desarrollo fue cuidado para poder ser explicado en forma grupal, pero consciente de desarrollarse en un ambiente individual con las herramientas más elementales y disponibles en el contexto de una comunicación no presencial y con un recurso limitado por la conectividad de los diversos servicios de internet. Para cumplir con el propósito de enseñanza

bajo el modelo EAC, se complementaron las fuentes de información y los ejemplos, con la elaboración propia de videos y manuales que guiaron adecuadamente a los estudiantes tanto de manera asíncrono como síncrona, exponiendo las diversas etapas del ejemplo:

- ▶ Etapa de entrenamiento y generación de modelo.
- ▶ Programación y conectividad de componentes.

## ETAPA DE ENTRENAMIENTO

Este procedimiento parte de la selección de imágenes para la integración de la base de datos, en este ejemplo se manejaron 10 imágenes de baja resolución y dimensiones de 200x200 px, esto, para facilitar entre los estudiantes la carga en sus hogares; seguido a ello, se expone el proceso de carga de la información en el entorno de entrenamiento del sitio <https://classifier.appinventor.mit.edu/> (véase la fig. 1), posteriormente se indica que el estudiante elabore trazos a lápiz para corroborar el funcionamiento de interpretación, siendo este el último paso para posteriormente proceder a la descargar el modelo como algoritmo de reconocimiento especializado en los dos objetos (véase la fig. 2).

### FIGURA 1.

Etapa de procesamiento de imágenes para la generación del modelo de reconocimiento. (uso de imágenes para fines educativos sin lucro).

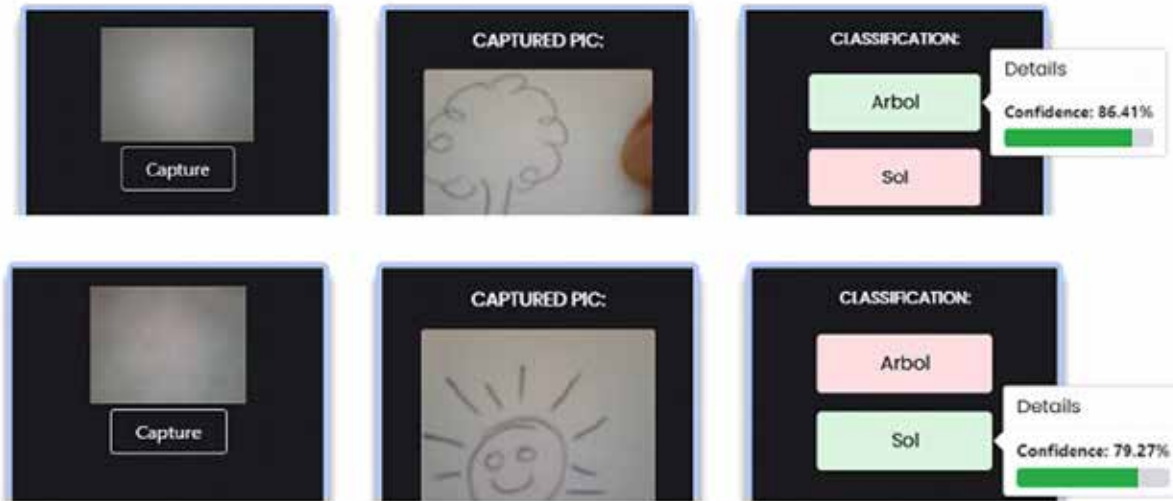
## Training Page

To get started, click the plus icon to add a classification and then use the "Capture" button or drag images into the capture box to classification. You can also upload previously generated data and models using the buttons below. When done,



**FIGURA 2.**

Etapa de prueba del modelo de reconocimiento para su posterior descarga como algoritmo de reconocimiento especializado.



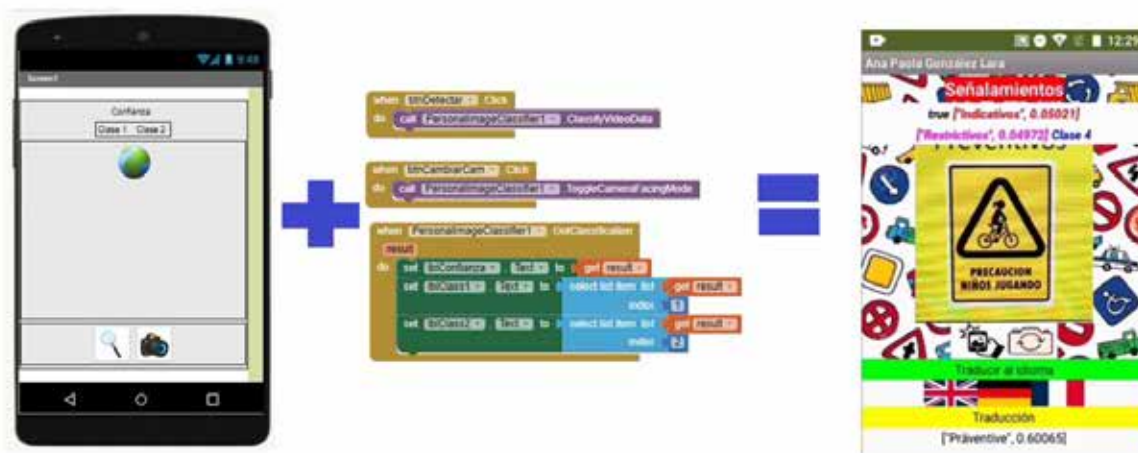
## PROGRAMACIÓN Y CONECTIVIDAD DE COMPONENTES

Consecutivamente a la generación de modelo de aprendizaje es necesario disponer de los componentes (PersonallmageClassifier.aix) que se integran al entorno de MIT App Inventor, donde se hace uso de pocas instrucciones de bloques, sin embargo, es importante

que el docente conduzca la secuencia y exponga la necesidad de incorporar nuevos conocimientos que aportarán a la mejora de una futura propuesta para resolver problemáticas contextuales (véase la fig. 3). La explicación se muestra simplificada, pero en realidad es resultado de una previa introducción a la programación de dispositivos móviles a través de la plataforma, donde se dieron aproximadamente 12 sesiones durante 6 semanas.

**FIGURA 3.**

Generación de una App basada en IA para el reconocimiento de señalética de tránsito.





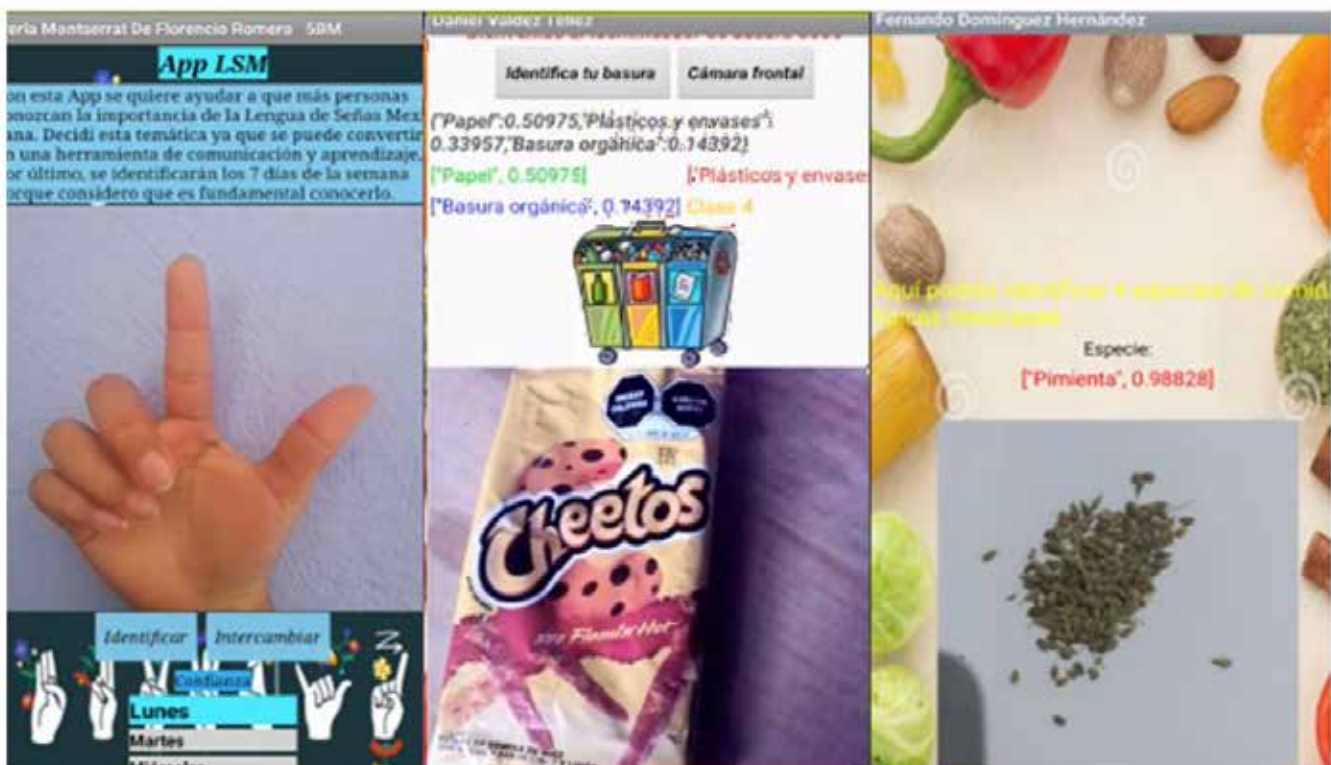
## RESULTADOS

El resultado de aplicar esta propuesta en estudiantes del NMS para la materia de Innovación de aplicaciones utilizando la estrategia del modelo EAC, tuvo un impacto creativo, donde cada estudiante utilizó los conocimientos básicos para diseñar aplicaciones móviles de acuerdo a su contexto o bien, presentaron innovaciones, utilizando además de los componentes de inteligencia artificial, otros complementos que permitieron enriquecer la experiencia, tal es el caso de la construcción de App, que además de identificar objetos, formas o situaciones, se incorporaba la capacidad de integrar voz tanto en el idioma español como en otros (inglés, francés e italiano), un hecho que enriqueció la propuesta, haciendo del marco teórico una oportunidad para crear un producto

útil y tangible. Otras propuestas abordaron aplicaciones de inclusividad con una App que traduce el lenguaje de señas en voz, tampoco estuvo alejada la necesidad de aportar al medio ambiente y hubo estudiantes que desarrollaron herramientas capaces de clasificar los residuos en orgánicos e inorgánicos para su correcta separación, la cual era indicada también por voz, y finalmente se observó una aplicación muy peculiar y muy acorde al contexto del estudiante que la propuso, dado que el estudiante quiere estudiar gastronomía y para identificar a las semillas o condimentos, elabora una aplicación capaz de identificar especias como cominos, clavos y otras, a partir de sus formas (véase la fig. 4).

**FIGURA 4.**

Apps elaborados por estudiantes utilizando IA para la resolución de problemáticas.



## RESULTADOS

Las Apps desarrolladas con IA dieron grandes expectativas en cada resultado, los estudiantes ajustaron componentes básicos con los nuevos conocimientos adquiridos bajo la propuesta de estrategia didáctica, la curva de aprendizaje se observó reducida en el tiempo de razonamiento y aplicación con respecto a la forma tradicional, la única limitante a esta oportunidad creativa, fue el tiempo de entrega, dado que se tenía que cubrir el programa oficial y se estaba en la etapa final del semestre, no obstante se tuvo la oportunidad de exponer estos trabajos ante la comunidad escolar, los cuales fueron muy bien recibidos.



## CONCLUSIÓN

El quehacer del docente siempre ha sido dinámico, se adapta a los avances científicos y sociales; es un reto a la conformación de experiencias de aprendizaje significativo. La implementación y aplicación de esta propuesta con los estudiantes, implicó un gran trabajo de investigación, no fue un hecho improvisado, fue necesario revisar los elementos técnicos que se adecuaban a las herramientas que disponían los estudiantes en casa, esto con el fin de no generar un rezago, permitiendo que todos pudieran enriquecerse con un aprendizaje significativo, que los guiara a descubrir que existen los medios para crear y no solo para administrar la tecnología de la que disponen en su bolsillo. En cuanto al significado académico, considero que es viable la propuesta para incorporar dentro del aula, por su versatilidad y tangibilidad, fortaleciendo su integración como parte de los contenidos que conforman al programa oficial de informática, y que además aporta a una formación tipo STEM.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ballester, V. A (2002).** El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula. Barcelona. Seminario de Aprendizaje Significativo.
- Brian W. Evans (2008).** Arduino Programming Notebook: A Beginner's Reference, California, USA: GPL.
- Coskun, M., A. Uçar, Ö. Yildirim and Y. Demir,** "Face recognition based on convolutional neural network," 2017 International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES), Kremenchuk, 2017, pp. 376-379, doi: 10.1109/MEES.2017.8248937.
- Gadam, S. Artificial Intelligence and Autonomous Vehicles.** Data Driven Investor. Abril 19, 2018. Disponible en: <https://medium.com/datadriveninvestor/artificial-intelligence-and-autonomous-vehicles-ae-877feb6cd2>.
- Jonassen, D. H. (1996).** Learning with Technology: Using Computers as Cognitive Tools. En D.H Jonassen, Handbook of Research for Educational Communications and Technology (pp. 693 - 719). New York: Macmillan. Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/hernandez.pdf>.
- Simonite, T. (2018).** Trump's Plan to Keep America First in AI. Wired. Febrero 11 de 2019. Disponible en: <https://www.wired.com/story/trumps-plan-keep-america-first-ai/>.
- Strogatz, S. (2014).** "One Giant Step for a Chess-Playing Machine." The New York Times. Disponible en: <https://www.nytimes.com/2018/12/26/science/chess-artificial-intelligence.html>.

**EDUCACIÓN  
SOCIOEMOCIONAL,  
RELACIONES  
INTERCULTURALES  
E INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**| SIMPOSIO 2**

# ANÁLISIS REPRESENTACIONAL DE LOS HÁBITOS DE ESTUDIO A PARTIR DEL DISCURSO, EN ESTUDIANTES BILINGÜES

---

**Dr. Daniel Cruz Laureano**

Profesor Investigador Titular "C" de Tiempo Completo,  
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 242, Cd. Valles, S.L.P.

**danielcruzl@upn242.com**

San Luis Potosí, México

## RESUMEN

El presente proyecto, tuvo como objetivo general mediante un tipo de estudio explicativo a partir del análisis del discurso de un grupo de estudiantes bilingües de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI 90) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en Cd. Valles, S.L.P, durante el ciclo escolar 2018-2019, determinar las relaciones entre dos categorías de análisis: el perfil representacional y los hábitos de estudio, con el fin de caracterizarlos y explicarlos. Se partió de un enfoque metodológico cualitativo-transversal e interpretativo, a través de un diagnóstico inicial utilizando el inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wreen, así como la teoría de las representaciones sociales. Se utilizó el método descriptivo-inductivo dirigido a responder la siguiente pregunta de investigación: ¿Determinar cuál es el perfil representacional de los alumnos del cuarto semestre grupo uno, de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI 90), con relación a los hábitos de estudio, a partir del análisis predictivo del discurso?.

Encontrándose una gran diversidad representacional sobre la formación profesional y trayecto formativo de los estudiantes, pero también se evidenció una construcción de la identidad profesional débil hacia la LEPEPMI 90, particularmente relacionado con su formación profesional previa a su ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 242, además de que existe una falsa percepción al confundir las técnicas con los recursos, al momento de desarrollar sus hábitos de estudio y sus procesos metacognitivos en lo general.

**Palabras claves:** análisis predictivo, autogestión, autorregulación, hábito de estudio, perfil representacional.

## ABSTRACT

*The general objective of this project was through a type of explanatory study based on the analysis of the discourse of a group of bilingual students of the Degree in Preschool and Primary Education for the Indigenous Environment (LEPEPMI 90) of the National Pedagogical University (UPN), in Cd. Valles, S.L.P, during the 2018-2019 school year, to determine the relationships between two categories of analysis: the representational profile and study habits, in order to characterize and explain them. It was based on a qualitative-transversal and interpretive methodological approach, through an initial diagnosis using the study habits inventory of Gilbert Wreen, as well as the theory of social representations. The descriptive-inductive method was used aimed at answering the following research question: Determine what is the representational profile of the students of the fourth semester group one, of the Degree in Preschool and Primary Education for the Indigenous Environment (LEPEPMI 90), with relation to study habits, based on predictive discourse analysis?.*

*Finding a great representational diversity on the professional training and training path of the students, but also a construction of the weak professional identity towards the LEPEPMI 90 was evidenced, particularly related to their professional training prior to their admission to the National Pedagogical University Unit 242, in addition to the fact that there is a false perception by confusing techniques with resources, when developing their study habits and their metacognitive processes in general.*

**Key Words:** predictive analytics, self-management, self-regulation, study habits, representational profile.

## INTRODUCCIÓN

# E

l contenido de la presente investigación se focalizó en los hábitos de estudio y el análisis del discurso y los perfiles representacionales de un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI 90) en la UPN 242, con sede en Cd. Valles, S.L.P.

Los modelos tradicionales de educación, han priorizado en muchos de los casos la formación de un tipo de alumno pasivo, poco reflexivo, acrítico de su realidad, más receptor de “conocimientos” y dependiente de la figura del docente en turno, sin una posición personal autónoma, autogestionaria y autorreguladora de sus procesos de aprendizaje.

Los hábitos o comportamientos adecuados e inadecuados, que el estudiante desarrolla alrededor de sus actividades de estudio y a los que accede a través de la repetición, pueden ser modificados favorablemente si se busca la información adecuada, mediante un esfuerzo consciente al poner en práctica la información obtenida de manera cotidiana en su proceso formativo.

El esfuerzo consciente del alumno, es entendido como el proceso metacognitivo donde se percata y acepta que si algo no está resultando satisfactoriamente, lo más probable es que esté realizando este hábito, partiendo de premisas equivocadas y ejecutándolo de una manera inconsciente e inadecuada.

En el caso particular de la UPN 242, a pesar de la experiencia Institucional acumulada durante más de tres décadas de operación de esta licenciatura, ha presentado diversas insuficiencias académicas en la formación profesional de los estudiantes lo que no les ha permitido a estos últimos, generar hábitos de estudio basados en la autorregulación y autogestión de sus aprendizajes, que contribuyan a mejorar su rendimiento académico reflejándose



en el siguiente dato histórico, de mil cuatrocientos diecisiete egresados, solo se han titulado 641 estudiantes lo que refleja un rezago de titulación del 55%, según datos del Departamento de Control Escolar de la UPN 242, del año 2019.

Al conocer el análisis predictivo del discurso que expresan los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI 90), se pueden aportar elementos fundamentados teórica y metodológicamente, para un mejoramiento de los hábitos de estudio, así como la toma de decisiones institucionales para la adecuación del desarrollo escolar y su formación profesional en general.

La Universidad Pedagógica Nacional Unidad 242 (UPN), con sede en Cd. Valles, S.L.P, a lo largo de su historia, ha formado y actualizado profesionales de la educación en la Huasteca Norte- Sur y Zona Media del Estado de San Luis Potosí ofertando programas de estudios de nivel Licenciatura y Posgrado, dirigidos al desarrollo de la Docencia y la Investigación Educativa.

En cuanto a los hábitos de estudio; a más de tres décadas de implementada la licenciatura, la realidad actual de este programa académico, dista mucho de haber cumplido entre sus egresados (más de 1500 alumnos) los perfiles profesionales, tanto de ingreso como de egreso diseñados originalmente desde los programas de estudio y como consecuencia de lo anterior, la institución ha formado (en muchos de los casos) un profesionista en el ámbito de la educación intercultural-bilingüe con evidentes carencias en sus hábitos de estudio y formación académica. Considerando la trascendencia que los hábitos tienen en la formación profesional ya que,

“

*“son conductas que las personas aprenden por repetición, existen hábitos buenos y malos en la salud, alimentación y el estudio”, (Mondragón, et.al. 2017).*

”

Sin embargo, el tema de los inadecuados hábitos de estudio en los estudiantes, de la LEPEPMI 90, tiene otras aristas entre las que podemos destacar el hecho de que durante los primeros dos años de estudio en esta carrera (4 en total), se produce el mayor índice de deserción escolar debido a situaciones multifactoriales como han sido: la falta de adaptación de los alumnos a un modelo de estudio basado en la andragogía, autogestionario y autorregulado en sus saberes y aprendizajes de la cultura pedagógica, el ritmo de los estudios, las exigencias académicas propias de un estudiante universitario y en algunos casos se relaciona con situaciones de carácter personal o administrativas establecidas por la UPN 242.

Derivado de la problemática descrita, el estudio reviste relevancia desde la necesidad institucional de analizar y explicar a partir de una visión institucional autocrítica de “lo no logrado”, en cuanto a los procesos metacognitivos, particularmente centrados en los hábitos de estudio de los estudiantes así como en su manera de representarlos y de llevarlos a la práctica cotidiana.



La estrategia de investigación que orientó el aparato teórico metodológico de la investigación, se enmarcó bajo dos categorías centrales; los hábitos de estudio y la teoría de las representaciones sociales. En la primera categoría se ubicó la concepción estructural de la cultura de los sujetos estudiados. En relación a la segunda categoría, donde el objeto a representar fueron los “hábitos de estudio” a partir de un enfoque cualitativo y transversal, para la obtención y análisis de la información observada, lo que permitió reconocer la estructura de las representaciones sociales para ser analizadas como formas simbólicas y relacionarlas con la cultura pedagógica de los sujetos estudiados.

En el marco de lo anterior fueron la teoría crítica y el constructivismo, los paradigmas que delinearón este proyecto bajo un enfoque cualitativo-transversal, la teoría crítica caracterizada por una práctica investigativa a partir de la acción-reflexión acción, que implica que el investigador busque generar un cambio y liberación de las ideas en un determinado contexto social. La búsqueda de transformación social se basa en la participación, intervención y colaboración desde la reflexión personal crítica en la acción. (Ricoy, 2006)

El paradigma constructivista entendido desde la perspectiva del estudio en un contexto complejo de experiencias vivenciales diferenciadas y del discurso de quienes lo experimentan en este caso de los estudiantes de la LEPEPMI 90, así como comprender sus diversas construcciones sociales y significado que le otorgan a los hábitos de estudio, a partir del análisis del discurso de los propios estudiantes.

## METODOLOGÍA

Desde el marco de la presente investigación, entiende por “hábito” la costumbre de hacer algo como la cosa más natural del mundo; el “hábito de estudiar” es la costumbre de hacerlo sin que a la persona que estudia se le tenga que estar ordenando una y otra vez, pueden entenderse como la diversidad de actos, que se integran al patrón de conducta característico de una persona.

Según el (Real Diccionario de la Lengua Española, 2020), hábito significa un

“

*“modo especial de proceder o conducirse adquirido por repetición de actos iguales o semejantes, u originado por tendencias instintivas”.*

”

(Tinto, 1998) señala, que una de las principales causas de los altos índices de fracaso académico en México es el inadecuado desarrollo de los hábitos de estudio desde el nivel educativo básico. Problema que al mismo tiempo genera dificultades de aprendizaje que van más allá de lo estadístico, reflejando deficiencias en la calidad educativa que manifiestan los estudiantes de todos los niveles y en las dificultades de índole profesional a las que se enfrentan en el mundo laboral.

Los hábitos de estudio llegan a adquirirse con constancia y perseverancia, organizándose mental y físicamente para lograr un fin determinado de modo eficiente. Cuando el estudiante, acepta en forma voluntaria que desea estudiar, mejora la concentración y la atención, rinde más. Por lo tanto para convertirse en un alumno eficiente es necesario que se programe el trabajo escolar.

Los hábitos de estudio relacionados con el discurso que los estudiantes proyectan hacia ellos desde su perfil representacional, representan dos categorías de análisis que han sido estudiadas como factores que evidencian



aciertos e insuficiencias académicas (en lo individual e institucionalmente) en el proceso de formación profesional de un estudiante.

La primera de las categorías se plantea según (Vinent, 2006), desde la continua repetición de un acto, que hace posible lograr resultados positivos en el aprendizaje y donde intervienen factores como el interés y la motivación interna del estudiante que aprende y que se manifiestan por el hecho, en primer lugar de que los estudiantes hagan mal uso de ellos, y en segundo lugar, que carezcan de los mismos.

(Bernstein, 1977), señala que los hábitos de estudio constituyen la disposición adquirida por el ejercicio constante de los individuos para aplicar acciones que le permiten leer, tomar apuntes, concentrarse, distribuir el tiempo y trabajar de manera efectiva. Por otra parte los hábitos de estudio han sido analizados como el quehacer académico de los estudiantes relacionándolos directamente con factores personales inherentes o independientes al propio estudiante, mismos que pueden convertirse en factores condicionantes o determinantes del éxito o fracaso escolar de estos, dentro de su trayecto formativo.



Según (Cruz, F. et.al., 2011), Los fundamentos teóricos que sustentan los hábitos de estudio están delineados desde un enfoque cognitivo, que centra su atención en el cómo perciben, interpretan, almacenan y recuerdan la información los sujetos, quienes son considerados entes activos capaces de participar activamente en su proceso meta cognitivo, considera que el aprendizaje es un proceso activo que comprende el uso de estrategias y de experiencias que se transforman en nuevas categorías y concepciones organizadas y en un proceso de desarrollo personal y profesional del alumno.

La limitada vinculación del estudiante con su formación académica se puede explicar por factores propios muy decisivos, como la falta de interés, compromiso o hábitos con los que el estudiante haya formado su prospectiva académica de superación personal. Señala (Meenes, 2005) dos de los principales factores que permiten explicar el logro académico alcanzado por un estudiante y estos son el método de estudio y las actitudes para estudiar.

Respecto a las actitudes menciona que si el estudiante muestra actitudes positivas o adecuadas generalmente concentrará la atención en los aspectos estimulantes y satisfactorios de la actividad académica, en el querer estudiar, en tener motivaciones serias que mantengan el esfuerzo, así como voluntad de estudiar y concentración en las tareas; en cambio si la actitud del estudiante es negativa o inadecuada, sólo se concentrará en los aspectos desagradables, aspectos secundarios o complementarios como los materiales de estudio, el docente que imparte la materia, los compañeros de clase, el horario, entre otros; sin asumir su nivel de responsabilidad en el proceso de aprender a aprender, lo cual repercutirá en su aprovechamiento escolar.

El bajo rendimiento escolar, la reprobación así como otros factores asociados como la deserción escolar que se ha observado en los estudiantes de la LEPEPMI 90, durante los últimos años, nos permitió plantear el supuesto de que algunos de los factores que inciden, pueden estar relacionados con los hábitos de estudio de los alumnos. El rendimiento se expresa en una calificación, cuantitativa y



cuantitativa, una nota numérica y fría, que si es consistente y válida será el reflejo de un determinado aprendizaje o del logro de unos objetivos preestablecidos desde la perspectiva de (Touron, 2005).

La presente investigación partió en un primer momento con la aplicación de un inventario de hábitos de estudio, (Bernstein, 1977), con el propósito de diagnosticar a nivel grupal e individual como se encontraban los estudiantes dentro de esta categoría de análisis, entendiéndolo a este instrumento como una lista de evaluación de los hábitos y las actitudes que presentan un grupo de estudiantes así como determinar y comprender qué hábitos pueden estar impidiéndoles lograr un mejor desempeño académico.

El perfil representacional a partir del análisis del discurso de los estudiantes constituyó el segundo momento, entendido este perfil, como la manera de percibir y procesar las cosas, las ideas, es decir; las diferentes formas de representar la realidad que rodea a los sujetos es decir “lo dicho” y lo “no dicho” por ellos mismos (Campos, 2018).

El estudio se enmarca en el bajo una perspectiva constructivista y epistemológica de la representación como proceso social, de ahí que se le considera estar conformada por significados conceptuales, formas imaginales, lenguaje y elementos lógicos, que organiza la experiencia y da algún sentido a la vida, transformándose de acuerdo con el contexto social y el procesamiento lógico-semántico, (Campos et. al., 2014).



Tiene como plataforma central la teoría de las representaciones sociales y la concepción estructural de la cultura, donde el objeto a representar fueron los “hábitos de estudio”. A partir de un enfoque intermedio se utiliza el método cualitativo para la obtención y análisis de la información, lo que permite reconocer la estructura de las representaciones sociales para ser analizadas como formas simbólicas y relacionarlas con la cultura.

La mayor parte de las investigaciones con relación a los perfiles representacionales, se han centrado en los contenidos de la representación, es decir en el producto, en tanto la de construcción del proceso representacional se ha dejado de lado. A pesar de lo anterior, muchos autores, entre ellos ( Jodelet, 1986) e (Ibáñez, 1988) abogan por no olvidar la naturaleza procesal y por tanto interactiva y comunicativa de toda representación, incluso cuando se analiza su estructura formal y los elementos que la integran.

De hecho, ha sido Jodelet, quien ha logrado la que tal vez sea la definición más aceptada de representación social hasta el momento y también quien ha concretado y perfeccionado muchas de las ideas esenciales de Moscovici. Las investigaciones de este último y sobre todo de Jodelet se han basado en el enfoque cualitativo a partir del análisis de los discursos y las prácticas sobre el objeto de la representación.

Los dos han privilegiado el uso de cuestionarios abiertos y entrevistas a profundidad, así como de la observación participante, para descubrir el universo simbólico donde los sujetos construyen sus representaciones sociales, sobre un objeto específico.

Por otra parte, es importante que el estudiante universitario reconozca que existen diferentes métodos de estudio, los analice y pueda incorporarlos a sus hábitos, en esta tarea es importante la opinión y guía del asesor, puesto que los métodos de estudio no tienen una sola forma de aplicarse, es decir, no son rígidos, presentan para el estudiante una forma de aprender haciendo más énfasis en los procesos mentales que debe aplicar, Castro, citado por (Acevedo, 2015). Subraya que los hábitos de estudio constituyen el mejor predictor del éxito académico, más que el nivel de inteligencia o de retentiva.

Los hábitos son conductas que las personas aprenden por repetición. Hay hábitos adecuados e inadecuados en la salud, alimentación y estudio. Los hábitos adecuados, ayudan a los individuos a lograr sus objetivos y metas, siempre que estos sean trabajados en forma adecuada a lo largo de la vida, (Hernández, et.al., 2012).

En el marco del presente estudio y desde el enfoque cognitivo de (Nickerson, 1987), define la inteligencia por la descripción de una conducta prototípica, que se puede traducir en el hábito, es decir la descripción de un conjunto de habilidades que se espera sea adquiridas o desarrolladas por un organismo inteligente ya que la inteligencia es una propiedad de los seres humanos, lo que no implica que sea exclusiva de ellos.

Estas competencias o capacidades, pueden enunciarse de la manera siguiente:

- a. Capacidad para modificar adaptativamente la conducta.
- b. Capacidad de clasificar patrones con categorías más o menos complejas.
- c. Capacidad de razonamiento deductivo.
- d. Capacidad de razonamiento inductivo.
- e. Capacidad de desarrollar-usar modelos conceptuales para interpretar el mundo.
- f. Capacidad intuitiva para captar y ver relaciones y sus implicaciones.



El hábito, en consecuencia, es una forma continua adquirida por la repetición de los mismos actos. La finalidad de estos es lograr el aprendizaje, entendido desde una postura cognitiva como un proceso de comprensión, de integración, de interacción entre el sujeto y el medio, de asimilación y de acomodación.

Los hábitos de estudio son modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y el aprendizaje, favoreciendo la atención y la concentración, exige distinguir lo primario y lo secundario e implica no solo lo visual y auditivo, sino también la escritura reduciendo la dispersión o haciéndola evidente para el propio sujeto, (Portillo, 2003), señala que el estudio es: un proceso consciente y deliberado. Por lo tanto, requiere de tiempo y esfuerzo.

Es decir, saber estudiar significa saber cómo pensar, observar, concentrarse y organizar conductas que le permitan al estudiante realizar la labor intelectual necesaria para resolver un problema, reflexionar sobre una pregunta y seleccionar estrategias para ejecutar una tarea.

Lo anterior conlleva a que el querer estudiar, alcanza eficiencia cuando se convierte en una tendencia estable, es decir, un hábito. Para ello debe haber un móvil o fuerza motriz que impulse a emprender y realizar tareas, estos provienen de fines e intereses internos más que de factores externos. Al hablar de hábitos de estudio,

se llega a la conclusión de que existe una variedad de factores que condicionan el estudio eficiente, como son: la inteligencia, el esfuerzo, la motivación, hábitos de lectura, planificación, concentración hacia el objeto de estudio, ambiente o contexto, toma de apuntes como una práctica recomendable, memorización, concebida como la acumulación de conocimientos considerados válidos que conjugados mediante conexiones lógicas, al ser evaluados, sean capaces de ayudar al alumno en el momento de escoger alternativas de acción.

(Cruz, et. al., 2011), afirman que:

“

*“Es importante que el estudiante universitario conozca que existen diferentes métodos de estudio, los analice y pueda incorporarlos a sus hábitos, en esta tarea es importante la opinión y guía del profesor, puesto que los métodos de estudio no tienen una sola forma de aplicarse, es decir, no son rígidos, presentan para el estudiante una forma de aprender haciendo más énfasis en los procesos mentales que debe aplicar”.*

”

(Acevedo, et.al., 2015), coinciden en señalar que el no usar adecuadamente el tiempo, la ausencia de técnicas para comprender lo que se lee, el no saber tomar apuntes y la incapacidad para hacer esquemas son una característica evidente de los alumnos con mal desempeño académico, lo cual les causa desaliento y frustración al no experimentar progresos académicos.

Sin embargo, los procesos metacognitivos no siempre se dan de la misma manera en cada alumno, como afirma (Mondragón, 2017), algunos estudiantes solo acuden a la escuela para obtener buenas calificaciones y no tienen el interés en aprender a aprender, por el contrario, solo memoriza la información conforme se lo piden sus maestros, como resultado de que estos participan de una educación convencional donde lo que importa son los resultados y no los procesos.

(Martínez, 2018), afirma que los hábitos de estudio influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, se comprueba que las calificaciones mejoran con los hábitos de estudio y demostró como en las mujeres la presencia de los hábitos de estudio se acentúa más que en los hombres haciendo algunas recomendaciones entre las que se destacan: que en el inicio de su ingreso a la Universidad se diseñe un instrumento de medición de hábitos y técnicas de estudio, realizar una medición del nivel de hábitos y técnicas de estudio en los alumnos que ingresan, la información del nivel de hábitos y técnicas de estudio, medir avances en la adopción de hábitos y técnicas de estudio en el siguiente ciclo escolar después de recibir apoyo. Omitir de los registros de reprobación a los alumnos que mejoren sus indicadores y retomar a los nuevos estudiantes que muestren deficiencias notorias en sus hábitos de estudio.

La preocupación por los hábitos de estudio de los estudiantes no es algo nuevo, no obstante, en la actualidad esta cuestión adquiere un renovado interés, en gran medida por la extensión de los trayectos formativos de los docentes, así como por el déficit en las tasas de eficiencia terminal, deserción, reprobación y fracaso escolar dentro de las Instituciones Formadoras y Actualizadoras de Docentes (IFAD).

Por otra parte, llama la atención, el falso supuesto que presupone la premisa de que cuando los estudiantes ingresan en la Universidad Pedagógica 242 (UPN) ya poseen hábitos de estudio suficientemente aceptables por el hecho mismo de ser docentes en servicio, (premisas que en muchos casos resulta falsa). Sin embargo, la experiencia nos demuestra que un número significativo de alumnos de nivel superior, obtienen malos resultados referenciados estos con relación a la eficiencia terminal de sus trayectos formativos.

En efecto, no todos los estudiantes hacen frente con éxito a los nuevos desafíos que los estudios de nivel superior plantean como el aumento de la exigencia profesional, necesidad creciente de organización del trabajo académico, mayor dedicación al estudio, autonomía, autogestión, autorregulación, entre otros.

La presente investigación partió del supuesto, de que el estudio, entendido como un esfuerzo intencionado encaminado al aprendizaje, condiciona el rendimiento intelectual y académico de los alumnos y en los últimos años se ha generalizado la idea de que los hábitos de estudio influyen considerablemente en los resultados escolares (éxito o fracaso) de los estudiantes.

Por otra parte, no se deben confundir los hábitos (prácticas constantes de las mismas actividades) con las técnicas (procedimientos o recursos), unos y otras, empero, coadyuvan a la eficacia del estudio. De un lado, el hábito de estudiar es necesario si se quiere progresar en el aprendizaje. Del otro, conviene obtener el máximo provecho a la energía que requiere la práctica consciente e intensiva del estudio por medio de unas técnicas adecuadas.

El instrumento base del diagnóstico utilizado en esta investigación fue una adaptación del instrumento diseñado por (Gilbert Wrenn, 1941), quien desarrolló un inventario tratando de medir hábitos de estudio, así como técnicas de lectura y elaboración de notas y apuntes, es importante identificar dos formas de aprendizaje en los niveles de profundidad y superficial.



En el nivel de aprendizaje superficial, los estudiantes tienden a repetir los conocimientos de memoria, más que comprendiéndolos, como es el caso en el nivel de profundidad.

- a. Comprensión, referido al esfuerzo de los estudiantes para conceptualizar y evaluar críticamente.
- b. Elaborativo, que relaciona la información al conocimiento previo aplicándolo en su contexto individual
- c. Mecánico, referido a la repetición mecánica de la información.
- d. Metódico, referente a la organización de actividades del tiempo de estudio.

Por otra parte, los hábitos de estudio se podrían ubicar desde los paradigmas conductistas y cognitivo.

Los hábitos de estudio de estudiantes universitarios dedicados al servicio magisterial han de guardar relación estrecha con la preparación que reciben en las IFAD y con las relevantes funciones que están llamados a realizar en su “aquí y ahora”, como docentes en servicio o futuros docentes.

Por otra parte es indiscutible que los hábitos y estrategias de estudio deben guardar relación con el futuro perfil profesional del alumno universitario. Un ejemplo de lo anterior, las técnicas de trabajo del estudiante de Ingeniería difieren considerablemente de las del alumno de Filosofía.

En resumen, los hábitos de estudio son importantes en todos los procesos de formación académica, sin embargo en las profesiones dirigidas al magisterio y la educación social, adquieren especial importancia, cualidades como la reflexión, la creatividad y la cooperación, competencias deseables en los perfiles profesionales de todo educador y que difícilmente se explican desde los paradigmas conductista y cognitivo.

## METODOLOGÍA

El estudio se orientó desde un tipo de investigación explicativa, desde un enfoque metodológico cualitativo-transversal e interpretativo, a partir de la observación del fenómeno social educativo en relación a los hábitos de estudio, en una circunstancia temporal y especial determinada, ubicada en el cuarto semestre de la LEPEPMI 90 durante el ciclo escolar 2018-2019. La investigación de tipo no experimental-transversal, ya que no se manipularon variables, los datos se recogieron en su contexto natural, se observaron situaciones ya existentes contextualizadas en un tiempo y espacio determinado para después ser evaluadas, se ubica igualmente, como correlacional ya que describe la relación entre dos o más categorías o conceptos como fueron: el análisis representacional y los hábitos de estudio, a partir del discurso de los estudiantes, en un momento determinado, (Hernández, Fernandez, y Batista, 2014).

Pretendió ofrecer, desde un estudio transversal de la muestra, (4º semestre de la LEPEPMI 90), la posibilidad de llevar a cabo desde los niveles: descriptivo, explicativo del discurso de los sujetos investigados, una aproximación a aspectos de su realidad social (los hábitos de estudio), comparando determinadas características o situaciones de los sujetos del estudio, en un momento concreto de su realidad como estudiantes en formación y en un espacio temporal determinado durante una parte del trayecto formativo de estos alumnos dentro del programa de Licenciatura.



Se utilizó el método descriptivo-inductivo dirigido a responder la siguiente pregunta de investigación:

“

*“Determinar cuál es el perfil representacional de los alumnos del cuarto semestre, de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI 90), en relación a los hábitos de estudio, a partir del análisis predictivo del discurso, durante el ciclo escolar 2018-2019”*

”

buscando establecer relaciones de causa-efecto con relación a los deficientes hábitos de estudio de los sujetos investigados, partiendo de los datos o elementos individuales aportados (discurso de los estudiantes), encontrando las semejanzas y diferencias en los datos y así llegar a explicaciones generales en cuanto al perfil representacional del grupo de estudio que contribuyan en la toma de decisiones institucionales para la mejora de los procesos metacognitivos en cuanto a los hábitos de estudio de los estudiantes de la UPN 242.

A partir de la técnica de observación del grupo de estudio (4º semestre, grupo 1, de la LEPEPMI 90), se llevó a cabo un diagnóstico (inmersión inicial), seleccionándose el inventario de hábitos de estudio de Gilbert Wrenn, revisado por Bernstein (1977), en su versión Latinoamericana adaptada, con el fin de ubicar el nivel de hábitos de estudio de cada uno de los alumnos sujetos de la investigación, así como establecer las categorías y subcategorías del análisis desde la perspectiva teórica del método inductivo donde las categorías emergen de los datos con base al examen de los patrones y recurrencias presentes en ellos respetando los criterios de relevancia, exclusividad, complementariedad, especificidad y exhaustividad, este instrumento fue aplicado el día 14 de abril de 2018.

Se consideró válido emplear este instrumento en virtud de que su aplicación se realiza en poblaciones similares con características semejantes en edad,

escolaridad, condiciones socioeconómicas y en ambos sexos, el inventario empleado contó de 28 indicadores (ítems).

Posteriormente a la aplicación del inventario se realizó el proceso para determinar la matriz de categorías de análisis.

Derivado de lo anterior se agruparon de la siguiente manera los elementos o situaciones a observar, dentro del estudio transversal para describir y explicar las dos categorías de análisis previamente establecidas a partir del diagnóstico y de las cuatro áreas o subcategorías derivadas del inventario de hábitos de estudio.

1. Técnicas para leer y tomar apuntes
2. Hábitos de concentración
3. Distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio
4. Actitudes generales de trabajo

El instrumento fue piloteado el día 06 de abril de 2018 aplicándose a 10 (diez) colegas académicos que se desempeñan laboralmente en el nivel de educación superior, específicamente dentro de la UPN 242.

Los criterios de inclusión de este instrumento así como la entrevista aplicada posteriormente, fueron:

1. Ser alumno vigente del 4º semestre (grupo 1) de la LEPEPMI 90, inscrito en la UPN sede Cd. Valles, S.L.P.
2. Segmentación del género de las 16 personas entrevistadas (siete hombres y nueve mujeres)
3. Se establecieron dos rangos de edad, uno de dieciocho a veinticinco años y el segundo de veinticinco años en adelante.
4. La experiencia en el servicio docente se agrupó

en tres niveles de antigüedad en el servicio: a) de 0 a 5 años, b) de 5 a 10 años y c) de 10 años en adelante.

5. Formación profesional previa a su ingreso a UPN: Normal Básica, Instituto Estatal de Educación de Adultos (IEEA), Consejo Nacional de Fomento Educativo, (CONAFE) y Normal Superior.
6. Las entrevistas fueron llevadas a cabo nominalmente, sin comentarios ni situaciones que pudiesen inducir a una determinada respuesta. Las anotaciones fueron tomadas literalmente.

Se aplicaron técnicas de observación y comunicación previa (rapport) con los sujetos del estudio para realizar las entrevistas, se solicitó con tiempo suficiente a las autoridades de la UPN 242 brindar las facilidades institucionales para su aplicación así como verificar que las condiciones de los espacios físicos fueron favorables, realizándose los días 20 y 27 de abril del 2018. El tiempo de duración de cada entrevista en promedio fue en promedio de 10 a 15 minutos.

Se analizaron los datos a partir de los procedimientos lógicos de inducción, deducción, abstracción y generalización para la precisión y definición del objeto de estudio agrupando las ocho preguntas de que consta el instrumento en cada una de las áreas que propone el inventario de Gilbert Wrenn, adaptado por J. Bernstein (1977) y de esta forma, elaborar el análisis, discusión y explicación de los hallazgos, así como la propuesta educativa derivada del estudio.

Los elementos que constituyen el análisis predictivo o predicativo del discurso, según Campos, (2018) son:

- a. *El sujeto (S)*, el cual está dado por la pregunta que se hace. En el caso de la pregunta 1: estudiante/ profesor.
- b. *El aspecto general o conexión predicativa o (AG) (CP)* respecto del sujeto y con la que abre el predicado, la cual está dada también en esa pregunta. En el caso de la misma pregunta: significa, o en términos sintácticos: Ser estudiante/profesor significa (a este enunciado o pregunta se responde de diversas maneras, por ejemplo: al participar...; cuando hace...; que conduce...).
- c. *El despliegue predicativo (DP)*, que se construye a partir de los elementos anteriores, con base en un complemento directo (al que puede haberse agregado un complemento indirecto; dentro del despliegue predicativo (DP) se identifica el componente central o básico del análisis en el complemento directo, ya que expresa al objeto y por tanto el significado conceptual, representacional, del asunto (Sy AG) que se pregunta, y sobre el cual se construye el predicado: *los significados que responden a la pregunta definen el (S), lo precisan amplían profundizan explican ejemplifican; este componente básico es altamente contextual y un aglutinador de los significados adicionales que aporta quien responde, y en este análisis se denomina Aspecto general (AG).*



Una vez determinado el (AG), las especificaciones o precisiones al respecto en forma del complemento indirecto se consideran Aspectos específicos (AE); en el ejemplo de (AG): al participar, se podría haber agregado: en reuniones de planeación escolar y de las actividades diarias de los estudiantes; todos estos elementos son (AG): en reuniones, de planeación escolar, y de las actividades diarias de los estudiantes, se consideró que:

*Cada oración que construye quien responde contiene un complemento directo (por tanto, un (AG).*

Cada una de dichas oraciones puede o no tener complemento indirecto; si lo tiene, está formado por (AE).

Para el tratamiento metodológico de la información obtenida con la entrevista se utilizó el

“

*“Procedimiento del Análisis Predictivo de Discurso (APD) de la información obtenida en las preguntas del cuestionario sobre representaciones” de (Campos, M. 2018).*

”

Para el análisis e interpretación de los datos cualitativos primeramente se determinaron diferentes categorías y subcategorías de análisis en el marco de la explicación, argumentación y del siguiente esquema-descriptivo:

*Los perfiles representacionales de los sujetos de la investigación, se agruparon para su discusión y análisis dentro de cada una de las categorías y subcategorías propuestas, derivadas del diagnóstico.*

Derivado de lo anterior, las técnicas de observación y revisión documental así como instrumentos de recopilación de la información que se utilizaron en dos fases fueron:

*Inventario de hábitos de estudio de Gilbert Green. (Se implementó para tener algunos datos iniciales del perfil del grupo –acercamiento diagnóstico– en cuanto al objeto de estudio: hábitos de estudio, tanto personales como grupales)*

*Entrevista.* Para el proceso de análisis predictivo del discurso y obtener el perfil representacional.

Una vez determinados y diseñados los instrumentos que acompañarían el proceso investigativo, se procedió en el caso del instrumento:

“

*“inventario de hábitos de estudio” de Gilbert Green” adaptado por (Bernstein, J., 1977)*

”

así como el proceso de determinación de la matriz de categorías, a ponerlos a consideración del análisis y escrutinio académico de colegas con nivel de Doctorado, quienes se desempeñan laboralmente en el ámbito docente de nivel superior, con el fin de considerar su nivel de validez, pertinencia y viabilidad de los instrumento para su aplicación de los mismo.





## RESULTADOS

De los datos obtenidos con la aplicación del inventario de estudios de Gilbert Wreen, se evidenció que de los 16 estudiantes sujetos del estudio, solo seis de ellos 37%, mostraron hábitos de estudio adecuados, en tanto los restantes diez mostraron hábitos inadecuados en un porcentaje del 63%, a partir de las frecuencias de negativos más altas en cada una de las cuatro áreas o subcategorías del inventario antes señaladas.

A nivel grupal se evidenció que los más altos negativos se ubican en las áreas de:

- a. Mis hábitos y actitudes generales de trabajo
- b. Mi distribución del tiempo y relaciones sociales durante el estudio

Con 91 y 60 hábitos de estudio inadecuados respectivamente. Es importante destacar el hecho de que de los seis estudiantes con mejores hábitos de estudio, cinco de ellos corresponden al género masculino, tres con estudios previos a su ingreso a UPN de Normal Básica, dos de Normal Superior, uno de CONAFE y uno de IEEA, con un rango de edad entre los 30 a 40 años y con un promedio de antigüedad en el servicio docente de 13 años.

Se puede reflejar que los docentes—alumnos del grupo de estudio, que demuestran hábitos menos inadecuados son los de mayor edad y con mayor experiencia en el servicio docente, además de que estos hábitos se concentran mayormente en el género masculino probablemente debido a que este tipo de alumnos tienen más desarrollado y en algunos casos consolidado sus procesos metacognitivos de autogestión y autorregulación de sus saberes y aprendizajes, el ritmo de sus estudios, así como las exigencias académicas propias de un estudiante adulto universitario y en algunos casos se relaciona

con situaciones de carácter personal o familiar, donde el estudiante cuenta con una estabilidad y apoyo de su círculo familiar, así como a situaciones de motivaciones personales de mejora en su estatus laboral.

A partir de la pregunta de investigación del proyecto y de los resultados del inventario se diseñaron ocho preguntas (dos por área), para la implementación del segundo instrumento (entrevista), con el propósito de determinar el análisis predictivo del discurso de los estudiantes focalizado en estos ítems donde obtuvieron más negativos, buscando encontrar explicaciones en lo específico y lo general con relación a los hábitos de estudio.

Se presentaron mediante matrices de concentración de datos, los resultados nominales y grupal, de cada una de las ocho preguntas que integraron la entrevista así como en forma gráfica, a partir del número de frecuencias predominantes en el análisis predictivo del discurso, agrupadas en los AG, DP y AE encontrados, se señalan también las RD (respuestas dispersas), aunque estas últimas no fueron consideradas dentro del estudio, finalmente se establecieron las diferencias encontradas con respecto a las categorías y subcategorías estudiadas.

Uno de los hallazgos más evidentes encontrados, fue el hecho de que los hábitos de estudio, vistos desde el análisis predictivo del discurso de la muestra, en lo general, presentan una serie de visiones representacionales inadecuadas expresadas en el análisis inferencial del discurso y discusión teórica de cada una de las respuestas del instrumento, traducidas en prácticas de hábitos de estudio en lo general, igualmente inadecuados, como estudiantes de la LEPEPMI 90.

En síntesis, el supuesto que enmarcó el proyecto, se acepta, desde la postura representacional asumida por la muestra del estudio y desde el discurso desplegado en relación a sus hábitos de estudio, la cual está reducida a una percepción inmediateista,

instrumentalista, conductista y utilitarista y no son percibidos desde la perspectiva cognitiva, que centra su atención en el cómo se perciben, interpretan, almacenan y recuerdan la información los sujetos, quienes son considerados entes activos capaces de intervenir en su proceso como lo plantea (Vincent, 2006), y sin considerar que todo aprendizaje es un proceso activo que comprende el uso de estrategias y de experiencias que se transforman en nuevas categorías y concepciones organizadas, es decir un proceso de resignificación.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Mediante una discusión teórica de los hallazgos y en respuesta a la pregunta de la investigación y al aparato metodológico que la orientó, las consideraciones finales del estudio se resumen de la siguiente manera:

1. Desde el análisis del discurso observado relacionándolo desde la postura de Campos (2018), entendido este como una construcción de configuraciones predicativas, es decir conjugación del sujeto y el predicado, se evidenció lo difícil que representa para los estudiantes de la muestra, organizar y desarrollar su proceso de aprendizaje, mediante un proceso de metacognición autorregulado, autónomo y autogestionario, subrayando la necesidad de implementar un conjunto de estrategias que permitan mejorar sus hábitos y como consecuencia su trayecto formativo dentro de la LEPEPMI 90, reduciendo las deserciones y bajo rendimiento académico, por lo anterior, una estrategia institucional recomendada para enfrentar el problema de los hábitos de estudio inadecuados podría ser a través de la implementación de un Programa

Institucional de Tutoría (PAT), inexistente hasta este momento dentro de la UPN 242, estrategia que quedó caracterizada en las recomendaciones del presente estudio.

2. Existe una falsa percepción al confundir las técnicas con los recursos, al momento de desarrollar sus hábitos de estudio, otorgándole un peso determinante al recurso de la red o internet para poder generar estos hábitos haciendo de lado la afirmación de (Wrenn, 2003), cuando señala que los hábitos de estudio constituyen la disposición adquirida por el ejercicio constante de los individuos para aplicar acciones que le permiten leer, tomar apuntes, concentrarse, distribuir el tiempo y trabajar de manera efectiva, es decir el no considerar que existen otras técnicas y recursos de estudio más allá de los tecnológicos, para generar los hábitos adecuados en su formación profesional.
3. En cuanto a la subcategoría o área relacionada con la distribución y eficiencia de los tiempos dedicados al estudio, es relevante destacar el hecho de que diez de los dieciséis estudiantes de la muestra 63% (entre 5 y 4 negativos cada uno de ellos), contrastando este dato, con el discurso a partir de la respuesta a la pregunta seis, donde afirman programar o programarse para equilibrar sus tiempos de estudio y sus momentos de descanso, así como con la respuesta a la pregunta dos, donde el 25% de sus (AG y DP) y 44% de (AE) de la muestra afirmaron ser ordenados y sistemáticos relacionándolo con sus hábitos de estudio, por lo que se advierte una contradicción entre lo expuesto en el discurso y sus hábitos de estudio, como lo plantea Gilbert Wrenn (1975), que "los hábitos negativos de estudio los poseen los estudiantes con bajo rendimiento académico", y menciona que el hecho de tener entre 1 y 2 hábitos inadecuados significa

que es posible que afecten el rendimiento académico, entre 3 y 4 ya perjudican el rendimiento académico en forma significativa, entre 5 y 9 perjudican el rendimiento académico en forma significativamente alta y 10 o más la situación es muy perjudicial para el rendimiento académico como fue el caso del presente estudio donde todos los estudiantes estuvieron por arriba de entre 3 y 4 hábitos negativos por subcategoría o área y el porcentaje grupal de las frecuencias de negativos fue de 63%, se puede observar también, que los estudiantes con más altos negativos en esta subcategoría son los que desempeñan su labor docente en el IEEA y CONAFE ( siete y uno respectivamente), pero además son los que tienen menos años de servicio docente (cinco años en promedio) y los más jóvenes de la muestra estudiada, lo cual nos evidencia que los hábitos de estudio más inadecuados se ubican en este segmento de estudiantes, quienes priorizan otros intereses personales y profesionales en su trayecto formativo (estatus, seguridad laboral y momentos de estudio inmediatista), sustitutivos de sus hábitos de estudio como proceso sistemático en lo personal y profesional.

4. Se concluye, que los aportes hechos por el presente estudio en cuanto a los rasgos distintivos y coincidentes que caracterizan los hábitos de estudio de los sujetos investigados se pueden sintetizar de la siguiente manera, distintivos: El discurso de los estudiantes con mayor antigüedad en el servicio docente y los de mayor edad, manifiesta una congruencia entre su “decir y su hacer”, en relación a los hábitos de estudio ya que concentraron los más bajos negativos en cuanto a los hábitos de estudio inadecuados, en contraste con los estudiantes más jóvenes que se desempeñan

en los programas compensatorios de IEEA y CONAFE, otro rasgo distintivo del estudio se ubicó en el género femenino de la muestra, donde las docentes otorgaron particularmente al orden y control, una relación muy directa con la generación de hábitos de estudio adecuados, a diferencia del género masculino, quienes lo perciben como un proceso de organización personal que se traducirán posteriormente, en resultados positivos dentro de su práctica docente y formación profesional en la UPN. Finalmente otro elemento distintivo, resultó el hecho de que en términos nominales fue menor el número de maestros estudiados (siete) con relación a las maestras (nueve), se advierten hábitos de estudio más adecuados en el género masculino, probablemente al hecho de que el nivel de responsabilidades sociales es menor, a diferencia de las maestras, quienes en su mayoría (ocho) son madres solteras, con hijos en edad escolar y algunas de ellas con situaciones emergentes de salud que atender de ellas o algún familiar cercano, agregando a lo anterior el hecho de tener que desplazarse cada sábado desde sus comunidades marginadas a la UPN. En cuanto a los rasgos coincidentes encontrados en el análisis predictivo del discurso, destaca el hecho de no otorgar a los procesos meta cognitivos personales, un factor determinante para generar los hábitos de estudio adecuados, considerar que el factor inversión de tiempo-hábitos de estudio, mejorará por consecuencia este último elemento, considerar al internet o la red, como un recurso fundamental para detonar sus hábitos de estudio, percibir que las actividades administrativas y de papeleo les limita en gran medida el tiempo para dedicarlo al estudio, tener como expectativa principal

la titulación o certificación de sus trayectos formativos, como logros derivados de sus hábitos de estudio y no como un proceso metacognitivo sistemático y consolidado que les sirva para la vida y no para un momento determinado de ella.

5. De todo lo anterior, se advierte que las características generales y específicas observadas en el análisis del discurso de los sujetos investigados, se relacionan significativamente con la manera como interpretan la utilidad formativa de estos hábitos, de acuerdo con el promedio obtenido de hábitos negativos obtenidos por los estudiantes se detectó que la mayoría requieren generarlos, fortalecerlos y consolidarlos desde un enfoque sistémico como señala (Knowles, 1970), la andragogía se basa en tres principios: Participación, el adulto estudiante no es un mero receptor, sino que es capaz de interactuar con sus compañeros y con el enseñante (profesor, monitor o facilitador), intercambiando experiencias que ayuden a la mejor asimilación del conocimiento, destreza o habilidad. Horizontalidad, se manifiesta cuando el facilitador y el estudiante tienen características cualitativas similares (adulthood y experiencia) y Flexibilidad, entender que los adultos, al poseer una carga educativa formativa, llena de experiencias previas de tipo profesional o personal, y cargas familiares o económicas, necesitan lapsos de aprendizaje acordes con sus aptitudes y destrezas y por lo tanto son estos tres, a la vez, los principios básicos de la Educación de Adultos. Otra característica encontrada fue que los estudiantes, estudian de manera coyuntural e inmediatesta y en algunos casos de forma emergente, cuando se ven en la necesidad de aprobar cursos pendientes.





## BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, D., Tirado, D. (2015).** Análisis de los hábitos de estudio y motivación para el aprendizaje a distancia en alumnos de ingeniería de sistemas de la Universidad de Cartagena (Colombia), *Rev. Formación Universitaria*, vol. 8, núm. 5, págs. 59-66.
- Bernstein, J. (1977) *Inventario de Hábitos de Estudio de Gilbert Wrenn*, Paidós.
- Campos, M.A (2018).** El Análisis Predicativo de Discurso: un abordaje teórico-metodológico al estudio de representaciones y socialización local, en Campos, M.A., *Discurso, Representaciones y conocimientos en el campo de matemática educativa*, págs. 15-63.
- Campos, M.A. y S.Gaspar (1999).** Representación y construcción de conocimiento, *Perfiles Educativos*, vol. XXI, nos. 83-84, págs. 27- 49. <http://iisue.unam.mx/publicaciones>.
- Campos, M.A. y B.M.Velásquez (2014).** *Formación en Trabajo Social. Representaciones, conocimientos y estilo de pensamiento*, Bogotá, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
- Chilca, M. (2017).** Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios, *Rev. Propósitos y Representaciones*, vol. 5, núm.1 pp. 71 – 127.
- Cruz, F. y Quiñones, A., (2011).** Hábitos de estudio y rendimiento académico en enfermería, Poza Rica, Veracruz, México, *Revista: Actualidades investigativas en Educación*, vol. 11, núm. 3, págs. 1-17.
- Hernandez, R. (2007); Fernandez, C., Baptista, Pilar,** *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill, México.
- Ibáñez, T. (1988),** *Ideologías de la vida cotidiana. Psicología de las representaciones sociales*, España: Sendai.
- Jodelet, D. (1986),** "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", en Moscovici, S. [comp.], *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, España: Paidós.
- Knowles, M. (1970).** "La Práctica Moderna de Educación de Adultos: Andragogía contra Pedagogía".
- Martínez, V., y Torres, L. (2005).** Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(7), 1-9.
- Meenes. M. (2005).** *Como estudiar para aprender*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidós.
- Mondragón, C., Bobadilla, S. (2017).** Hábitos de estudio y rendimiento académico. Caso estudiantes de la licenciatura en Administración de la Unidad Académica Profesional Tequilco, 2016, *Rev. Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo*, vol.8, núm.15, págs. 661-685.
- Nickerson, R. S. et al. (1987)** *Enseñar a pensar. Aspectos de la Aptitud Intelectual*. Barcelona, Paidós.
- Portillo, V. (2006).** "Técnicas de estudio". Recuperado el 24 de marzo de 2009 del sitio Web <http://www.monografias.com/trabajos13/tecnes/tecnes.shtml>.
- Real Diccionario de la Lengua Española, (2020).**
- Ricoy, C. (2006).** Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, 31 (1), 11-22.
- Tinto, V. (1992).** El abandono en los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas de abandono y su tratamiento. *Cuadernos de Planeación Universitaria*, 2da época, año 6, núm. 2, México. Ed. UNAM/ANUIES.
- Touron, J. (2005).** Factores del rendimiento académico en la universidad. Universidad de Navarra.
- Vinent, R. (2006).** *Introducción a la metodología del estudio*. Barcelona. Editorial Mitre.

# MINDFULNESS: HERRAMIENTA DE ACOMPañAMIENTO PSICOSOCIAL EN ADOLESCENTES DEL PROYECTO MAPNNAVI DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

---

**Mtra. Elizabeth Cabello Vargas**

**Mtra. Elizabet Cerón Bella**

**Lic. Alejandra Judith Espinoza Guevara**

Techo Comunitario A.C./MAPNNAVI  
[mapnnavi@gmail.com](mailto:mapnnavi@gmail.com)

## RESUMEN

En este trabajo se discute la importancia de la educación socioemocional para reducir los problemas presentes en la adolescencia, destacando el valor de desarrollar competencias emocionales, la autorregulación y resiliencia. De igual manera se presentan resultados de un proyecto de intervención con Mindfulness para intervenir con los mismos, haciendo referencia al contexto generado por la pandemia por COVID-19, debido a las repercusiones políticas, económicas, sociales y de salud, dejando a los niños, niñas y adolescentes (NNA) como un grupo de especial vulnerabilidad, ya que se incrementaron los factores de riesgo, tales como: pérdida de hábitos saludables, crisis emocionales, duelos, violencia intrafamiliar, consumo de alcohol y tabaco, abuso de nuevas tecnologías, deserción escolar y aumento de trastornos psicológicos como ansiedad, estrés y depresión. Tales situaciones alarmantes que exigen la atención de profesionales de la salud mental para brindar herramientas psicosociales a los NNA que doten de factores de protección, procesos adaptativos y de socialización, donde cobra relevancia la incursión de la práctica de mindfulness, la cual es exitosa en reducir los niveles de ansiedad, estrés y depresión, brindando herramientas de autorregulación, autoconocimiento, compasión y empatía.

**Palabras claves:** Adolescentes, COVID-19, Intervención, Mindfulness, Psicosocial.

## ABSTRACT

*This paper discusses the importance of socio-emotional education to reduce the problems present in adolescence, highlighting the importance of developing emotional skills, self-regulation and resilience, as well as presenting the results of an intervention project with Mindfulness to intervene with them. , referring to the context generated by the COVID-19 pandemic, due to the political, economic, social and health repercussions, leaving children and adolescents (NNA) as a group of special vulnerability, since the risk factors, such as: loss of healthy habits, emotional crises, duels, domestic violence, alcohol and tobacco use, abuse of new technologies, school dropout and increased psychological disorders such as anxiety, stress and depression. Alarming situations that require the attention of mental health professionals to provide psychosocial tools to children and adolescents that provide protective factors, adaptive and socialization processes, where the incursion of mindfulness practice becomes relevant, which is successful in reducing the levels of anxiety, stress and depression, providing tools for self-regulation, self-knowledge, compassion and empathy.*

**Key Words:** Adolescents, COVID-19, Intervention, Mindfulness, Psychosocial.

## INTRODUCCIÓN

La réplica del protocolo en atención a niñas, niños y adolescentes dirigido y desarrollado por la asociación Mente CEDAT, se da como resultado del interés y compromiso constante por parte del personal del Modelo de Atención Psicosocial para Niñas, Niños, Adolescentes y sus Familias para la Prevención de la Violencia, por sus siglas MAPNNAVI, por capacitarse e idear nuevas estrategias de intervención y acompañamiento psicosocial a adolescentes y familias beneficiarias de este proyecto. La incorporación del mindfulness como herramienta adicional a las actividades del modelo resultó ser idóneo dentro de un contexto de incertidumbre y de cambios abruptos en las formas de intervenir con los y las participantes del MAPNNAVI, durante la contingencia por COVID-19.

Las iniciativas de proyectos con enfoque preventivo de la violencia, como es el caso del MAPNNAVI, requieren incorporar nuevas metodologías, modelos y protocolos innovadores en contextos sociales complejos y con poblaciones en situación de vulnerabilidad social, como son los y las adolescentes y familias en Ciudad Juárez, Chihuahua, MX. Ante una receta para una catástrofe

social (Garza, 2011), la prevención de la violencia y el fortalecimiento de factores de protección en contextos hostiles, resultan ser una tarea apremiante para el acompañamiento con adolescentes, en donde los factores de protección permiten contrarrestar los efectos negativos de la violencia. En el caso concreto de los adolescentes, las actividades asociadas a la regulación emocional y resiliencia, junto a las habilidades sociales, espiritualidad y el fortalecimiento de la autoestima, constituyen un eje importante en el abordaje de factores de protección con adolescentes (Corona y Peralta, 2011). El mindfulness es un aliado indiscutible al ser una herramienta de meditación que promueve el autoconocimiento, relajación, la mejora de la atención, la disminución del estrés y de la violencia, a través de la introspección individual para el entendimiento del entorno (Cerdà Capllonch. s.d), además tiene la ventaja de ser una aproximación más simple y sencilla que las psicoterapias formales, debido a que el contacto con los pacientes es más breve que en otras formas de terapia y pueden ser proporcionadas por otros profesionales de la salud, como es el caso de MAPNNAVI, por parte trabajadores y trabajadoras sociales, así como la adaptación a medios no presenciales a causa del auge de las TICs durante la pandemia.





## MARCO TEÓRICO

En la actualidad, en tema de salud pública, los médicos generales refieren que, en consulta diaria con pacientes, del 5 al 10 % son canalizados con profesionales de la salud mental debido a que presentan sintomatologías de ansiedad, depresión y estrés, que de no atenderse debidamente pueden ser motivo de discapacidad. Algunas alternativas en la atención de estas necesidades psicoemocionales son la psiquiatría y la psicología, en esta última, algunas opciones de terapia son la cognitivo-conductual, la de activación conductual, solución de problema/Interpersonal y la que abordamos en este trabajo, Mindfulness.

El término Mindfulness fue empleado por Jonh Kabat- Zinn (2003) en los años setentas, a través del Programa de Mindfulness Basado en la Reducción del Estrés (MBRS), en que proponía prácticas meditativas y atención y consciencia al momento presente a sus pacientes con la intención de mitigar sus síntomas. Cabe resaltar que no existe un estándar en la traducción al castellano de mindfulness y ha sido traducido indistintamente como atención plena o conciencia plena, por lo cual, muchos autores optan por eso por el vocablo inglés mindfulness.

Esta práctica, proviene de las tradiciones meditativas budistas de Asia, y se ha utilizado para reducir el estrés, cultivar la capacidad de estar atento, fomentar la consciencia, la autorregulación y aumentar el bienestar subjetivo. Tal y como señala Gonzalo Brito Pons (como se cita a Kabat-Zinn 1990), esta forma de dirigir la atención se caracteriza por ser intencional, por focalizarse en la experiencia presente y por ser realizada con una actitud de aceptación hacia tal experiencia evitando establecer juicios de valor.

Por lo tanto, esta habilidad consistente en observar cuidadosa y claramente todos los aspectos que entran en el campo de atención de la persona, como lo son percepciones, sensaciones, pensamientos, emociones,

etc., haciéndolo sin juzgarlos como bueno-malo, aceptarlos y vivirlos en el presente. Referente a lo anterior, es equivalente a no estar viviendo en piloto automático, a lo cual Gonzalo Brito (2011) define como un estado donde una persona está físicamente presente, sin embargo, se encuentra navegando en infinidad de pensamientos lo que genera que no esté atento a lo que está ocurriendo en el presente.

### MINDFULNESS Y SU RELACIÓN CON LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Al hablar de mindfulness y su relación con la inteligencia emocional, debemos partir del planteamiento sobre ¿qué es la inteligencia emocional?, dicho termino se popularizó por Daniel Goleman (1995) y se define como la capacidad para dirigir los pensamientos y acciones y al mismo tiempo gestionar las emociones que se generan. Con lo anterior, otros autores hacen relación a este concepto con las competencias emocionales, definiéndolas como la capacidad de movilizar las emociones con un cierto nivel de calidad y eficacia (Mercader, 2020).

Sin duda aunque continúan los debates, es un hecho, que el trabajar con esa competencia emocional ha generado beneficios en el contexto escolar, ya que haciendo referencia a Jorge Roque Azurduy (2012), cuando hablamos de alumnos con competencias emocionales desarrolladas, estos no son precisamente los que mantenían excelentes calificaciones o aquellos que se quedaban en el salón durante el recreo a estudiar mientras sus otros compañeros salían a jugar, sino, que son aquellos que supieron reconocer sus emociones y manejarlas de modo adecuado que les permitieron establecer relaciones humanas positivas, y que conocieron cómo motivar a las personas. Son los que se interesaron más por las personas que por las cosas, desarrollando empatía y resiliencia.

Considerando lo anterior, debe quedar claro que el cociente intelectual de las personas no contribuye al equilibrio emocional ni a la salud mental, sino que

son otras habilidades emocionales y sociales las responsables de generar estabilidad emocional y mental, así como del ajuste social y relacional. Es aquí, donde justamente surge la importancia de proveer a los y las adolescentes alternativas socioemocionales que les permitan desarrollar estas competencias emocionales y con ello aumentar su inteligencia emocional. En este sentido, la práctica de mindfulness resulta ser una de estas alternativas, ya que, desde su esencia, permite a los adolescentes trabajar con su autoconcepto y autorregulación, las cuales son dos de las bases primordiales para desarrollar la autoestima, empatía, resiliencia y sobre todo el manejo de emociones.



## MINDFULNES Y ADOLESCENTES

Como parte de la implementación del mindfulness con los adolescentes por sus beneficios autorreguladores y de autoconcepto, se ha informado de su efectividad en la mejora de síntomas psicológicos, como es el caso del contexto educativo, demostrando su efectividad en el desempeño cognitivo y de relaciones significativas, en medidas de estrés, afrontamiento y resiliencia (Zenner, Herrnleben-Kurz & Walach, 2014).

Cabe resaltar que la adolescencia es el periodo de crecimiento y desarrollo que se sitúa entre la niñez y la adultez, entre los 10 y los 19 años, y la OMS considera la adolescencia una etapa marcada por los procesos biológicos y muy condicionada por las experiencias y el contexto social, que puede tener un efecto “considerable” en el desarrollo de los mismos. Por lo tanto, la práctica de mindfulness resulta ser una herramienta relevante para aprender a hacerle frente a todos los eventos significativos generando resiliencia.

La adolescencia es un momento vital en la que se repiten una serie de problemas, y algunos autores plantean que son 3 las problemáticas que más se presentan en los adolescentes, la realización de conductas de riesgo, los conflictos con los padres y la inestabilidad emocional (Oliva, 2007), aunque por otra parte, Zenner, Herrnleben-Kurz & Walach (2014), resaltan que si se analizan los estudios sobre diagnósticos clínicos en población adolescente se puede observar que los trastornos más prevalentes son el trastorno por déficit de atención e hiperactividad, los problemas de conducta, la ansiedad y la depresión.

Según una investigación realizada con estudiantes de Secundaria referida por Alberto Mercader Rovira (citando a Kuyken et al., 2013) detectaron en la población que estudiaron, una reducción significativa del estrés y mejora del bienestar general o reducciones significativas en la ansiedad estado, ansiedad rasgo y un aumento de velocidad en el procesamiento de la información, inteligencia y rendimiento escolar.

Cabe resaltar que, como se describió anteriormente, la adolescencia es una etapa complicada debido a todos los cambios y retos que se generan en la misma. Ahora bien en el 2020 se añadió un factor más con las declaraciones de pandemia por COVID-19, que trajo consigo el aislamiento de las personas en sus hogares, así como la limitación de actividades cotidianas como acudir al trabajo, reducción del transporte público, cierre de empresas, instituciones y comercios, y sobre todo la suspensión de las actividades escolares de manera presencial, dejando incertidumbre en todos, y en especial dejando a los niños, niñas y adolescentes en un estado de vulnerabilidad. Esta emergencia sanitaria desencadenó consecuencias psicosociales con múltiples estímulos, generadores de estrés debido al miedo de contagio, la sobresaturación de información en medios de difusión, la crisis económica que sufrieron muchas familias, así como los duelos por muertes por COVID-19, dejando crisis emocionales en los demás integrantes de la familia.

Algunos de los impedimentos que reflejan los adolescentes y sus familias para acudir a recibir atención psicológica son los costos de acceso, los horarios y el traslado a las instituciones que proveen el servicio a costos accesibles o inclusive gratuitos por las largas distancias que hay que recorrer. En los últimos años, los programas de intervención basados en TICS están contribuyendo de manera significativa

a este cambio en el modo de aplicar los tratamientos, mostrando su eficacia en diversos problemas de salud mental que intervienen diferentes disciplinas como lo son Trabajo social, Psicología, Educación, entre otras, donde incluyen el uso de herramientas tecnológicas como es el internet, a través de aplicaciones y plataformas como Zoom, WhatsApp, Teams, Messenger, y cualquier aplicación de fácil acceso por parte de la población para realizar videollamadas o llamadas telefónicas.

Lo anterior muestra la adaptación e innovación que tuvieron que emprender las diferentes instituciones y programas que brindan servicios para la atención de la salud mental, siendo la incorporación de la práctica de mindfulness una de estas, ya que es una herramienta que se centra en el estar en el presente, ser consciente de mi situación y aceptarla, permite a los adolescentes vivir su momento, sus emociones, sensaciones y pensamientos, sin juzgar, lo cual genera que se valide su sentir y genere resiliencia.

Otra de las bondades de esta práctica es que, una vez aprendida, puede ser implementada en cualquier momento y autogestionada, debido a que el principal elemento que se utiliza es la respiración, la cual es una habilidad que todas las personas poseen, por lo que resulta útil para los adolescentes, debido a que tiene un efecto de relajación y calma, lo cual ayuda en la disminución de acciones y/o actitudes impulsivas.



## METODOLOGÍA

La réplica del Protocolo en Atención a Niñas, Niños y Adolescentes de MENTTE CEDAT basa su metodología en la práctica del mindfulness. La réplica del protocolo tuvo una duración de ocho sesiones virtuales a través de la plataforma zoom y conto con la colaboración de ocho facilitadores y facilitadoras del equipo de MAPNNAVI quienes replicaron el protocolo a lo largo de los meses febrero y marzo del año 2021, la duración de cada sesión fue de 2 horas, aproximadamente. El grupo fue conformado por un total de 16 adolescentes estudiantes de secundaria y preparatoria (5 hombres, 11 mujeres) de un rango de edad de entre los 13 a 17 años y quienes se integraron de manera voluntaria, el grupo tenía el precedente de haber participado en diversos momentos del MAPNNAVI.

► **Objetivo general:** Promover la práctica de la atención plena (mindfulness) en un grupo de adolescentes de 13 a 17 años para mejorar la regulación emocional y aumentar el nivel de resiliencia a través de la réplica del Protocolo en Atención a NNA durante la pandemia por COVID-19.

Objetivos específicos:

- **Objetivo 1:** Formar un grupo de adolescentes de 13 a 17 años interesados en la práctica de atención plena (mindfulness).
- **Objetivo 2:** Implementar ejercicios de atención plena (mindfulness) durante 8 sesiones virtuales con duración de 1 hora cada una.
- **Objetiva 3:** Valorar el impacto de la práctica de atención plena en los participantes y la ejecución de las sesiones por parte de los/las facilitadores a través de un instrumento de evaluación.

El equipo de facilitadores tuvo como referente los tres pilares descritos en el Modelo de Mindfulness para trabajar

con niñas y niños (MENTTE CEDAT, 2018), la atención, la calma y la bondad, así como el método de trabajo social de grupo a fin de emplear estrategias para facilitar el conocimiento, la integración y la comunicación entre los miembros del grupo. Los pilares transversales en cada una de las sesiones se enfocaron en el reforzamiento de los componentes principales de la atención plena que son la atención al momento presente (apreciar el aquí y el ahora, la autopercepción y registro de sensaciones corporales y reducción de pensamientos rumiantes), apertura a la experiencia, aceptación (aceptar las situaciones tal y como son sin resistencia alguna), dejar pasar (desapego o desprendimiento ante situaciones difíciles) y la intención de adquirir herramientas de bienestar (Vásquez-Dextre, 2016).



Los temas abordados durante las 8 sesiones fueron retomados del manual para facilitador proporcionado por MENTE CEDAT (2018) durante la transmisión del protocolo y fueron ejecutados de la siguiente manera:

| SESIÓN | DESCRIPCIÓN   | PRÁCTICA DE MEDITACIÓN                      |
|--------|---|---|
| 1      | Un cambio en mi mente.<br>Aprendiendo cómo funciona la mente      | Los pensamientos como nubes                 |
| 2      | ¿De qué trata la respiración?<br>Escuchando la calma              | La respiración como un globo                |
| 3      | Cultivando una mente en calma.<br>Aprendiendo de la atención      | La respiración como un globo                |
| 4      | Un torbellino emocional.<br>Reconociendo las emociones            | Arrullando un peluche                       |
| 5      | PARAR.<br>Regulando emociones difíciles                           | Arrullando un peluche                       |
| 6      | Esto también pasará.<br>Aprendiendo a ser resilientes             | Soy un ser extraordinario                   |
| 7      | Apapacho al corazón.<br>Practicando la bondad hacia si mismo      | Soy un ser extraordinario                   |
| 8      | Si estás bien tú, estoy bien yo.<br>Reconociendo la interconexión | Práctica de gratitud a todo lo que me rodea |

Desde este trabajo de acompañamiento, se concibió la conformación del grupo como un espacio de encuentro, tal como describe Jiménez Martínez (citada por Taubal, 2006) fue un espacio virtual donde se promovió el fortalecimiento de autoestima, de lazos sociales entre los participantes, la aceptación y reconocimiento de las diferencias individuales y colectivas, la integración del grupo y se compartieron herramientas para un conocimiento específico, el de la regulación emocional y resiliencia.

De manera general, se consideró las fases generales de todo proceso grupal (Jiménez, 2018) que son el estudio preliminar del contexto o la apreciación diagnóstica inicial del grupo, donde se aplicaron diversas técnicas de recopilación de información, diseño o planificación del plan de intervención acorde al diagnóstico y los objetivos del protocolo, ejecución del protocolo y la evaluación final del proceso. Para realizar la evaluación se diseñó una encuesta que se compone de 13 reactivos, de los

cuales 10 son con escala tipo Likert y tres de los reactivos son de opción abierta (cualitativos). La aplicación de la evaluación se realizó en dos momentos, al inicio y final de las sesiones, permitiendo una comparación de la situación inicial y final de los y las participantes, además de conocer el impacto que tuvieron las sesiones en la regulación emocional y fortalecimiento de la resiliencia individual de los mismos.

En cada uno de estos momentos, los y las facilitadores del MAPNNAVI emplearon estrategias intermedias o durante cada sesión a fin de que los participantes se conocieran entre sí, se establecieran normas de convivencia grupales, la consolidación y fortalecimiento del vínculo entre los miembros, propiciar la apertura de espacios en conjunto para compartir experiencias y visualizarse a sí mismos como redes de apoyo y el cierre del proceso, rescatando los aprendizajes obtenidos y el reconocimiento por el cumplimiento de todas las sesiones.

## METODOLOGÍA

### CUANTITATIVOS

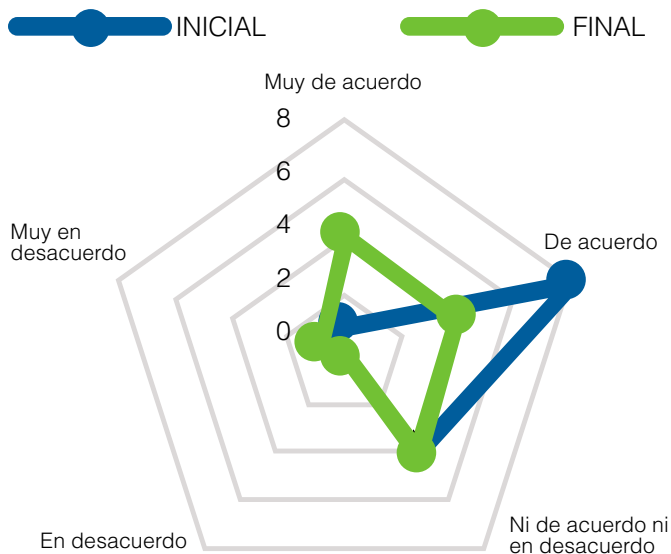
La evaluación para medir el impacto de la implementación del proyecto con los adolescentes, se realizó en dos momentos, al inicio y final de las sesiones, esto permitió realizar una comparación de la situación inicial y final de los y las participantes además de conocer el impacto que tuvieron las sesiones en la regulación emocional y fortalecimiento de la resiliencia individual de los participantes.

A continuación se describen los resultados que se obtuvieron a partir de cada uno de los indicadores evaluados y su correspondiente comparación mediante el apoyo de gráficas.

En cuanto a la primera pregunta que se les hizo a los adolescentes es ¿Me enojo con facilidad?, observando en la evaluación final un aumento en la percepción de los adolescentes en cuanto a la intensidad de sus enojos, pudiendo observarse en la gráfica 1, la cual tiene relación a que los adolescentes hicieron consciente sus impulsos y su forma de reaccionar, durante las sesiones.

### GRÁFICA 1

Resultado comparativo de indicador de evaluación: ¿Me enojo con facilidad?



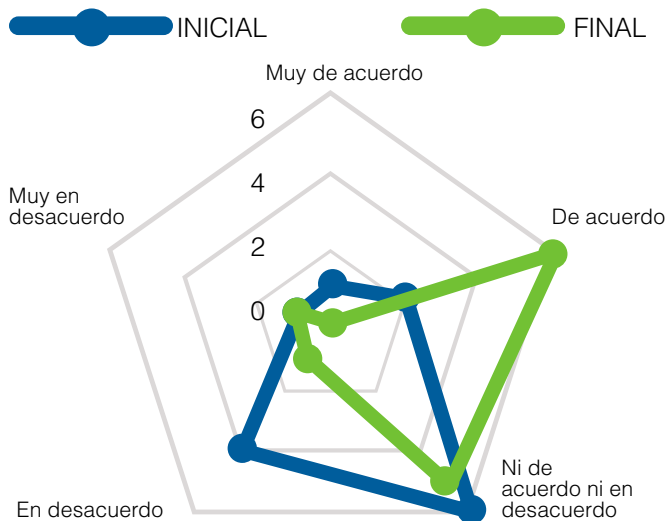
**Fuente:** Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.



La siguiente pregunta referente a si les molestan los errores de otros, también tuvo un incremento en la percepción de los adolescentes al término de las sesiones, lo cual tiene relación con el autoconocimiento que se estuvo trabajando durante las sesiones, donde los adolescentes se percataron que su forma de reaccionar es dirigida por la influencia que tienen los otros en sus emociones y pensamientos, lo cual hicieron visible en la evaluación final, la comparación de ambas evaluaciones se puede ver en la gráfica 2.

**GRÁFICA 2**

Resultado comparativo de indicador de evaluación: ¿Me molestan los errores de otros?

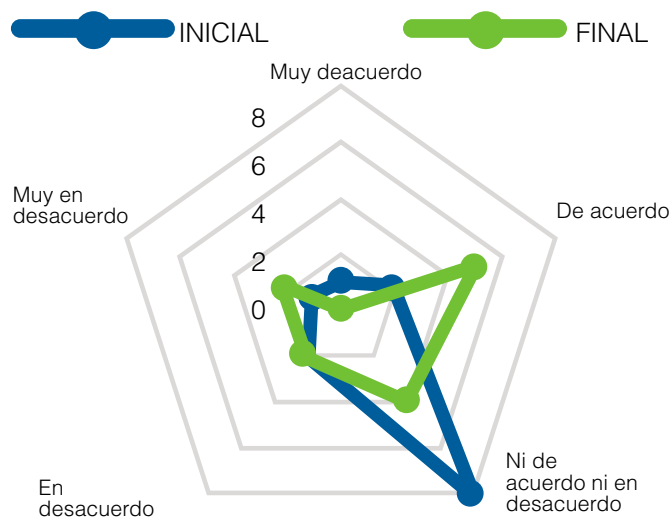


**Fuente:** Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.

Referente a la pregunta que si pueden expresar sus sentimientos de manera adecuada se observó un incremento positivo, desde la primera sesión y al final de estas, como se puede observar en la gráfica 3.

**GRÁFICA 3**

Resultado comparativo de indicador de evaluación: ¿Puedo expresar mis sentimientos de manera adecuada?



**Fuente:** Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.

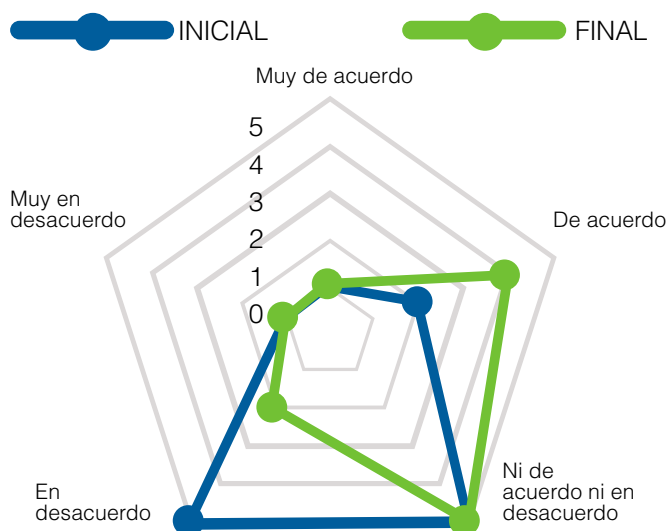


Otro de los indicadores que lograron mejorar al final de las sesiones es cuando tienen algún problema logran concentrarse para tratar de encontrar un problema, pasando de un 50% de los participantes que respondieron en desacuerdo y muy en desacuerdo en poder lograrlo al inicio, a un 16% al final de las sesiones.

También uno de los indicadores que mejoraron fue en la atención que prestan a sus sentimientos y emociones, en la gráfica 4 se puede apreciar este cambio, donde pasaron se invirtió el resultado.

**GRÁFICA 4**

Resultado comparativo de indicador de evaluación: ¿Presto atención a mis sentimientos y a las sensaciones de mi cuerpo?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.



En cuanto al indicador "Cuando estoy experimentando una emoción no soy consciente de ello hasta más tarde", el resultado arroja que al inicio los participantes respondieron estar muy de acuerdo y de acuerdo con el 7% y el 36%, respectivamente; el 28% no estar de acuerdo ni en desacuerdo, y el 29% en desacuerdo. Mientras que en la evaluación final mostraron el 15% y el 31% en sus respuestas de estar muy de acuerdo y de acuerdo, reflejándose un aumento en la percepción de los adolescentes referente a que en el momento de estar experimentando una emoción no son conscientes de esta. Dicho resultado puede ser derivado de las actividades de identificación de emociones, debido a que durante las sesiones a los adolescentes se les dificultaba ponerle nombre a sus propias emociones.

Uno de las afirmaciones que se plantearon en la evaluación era "Parece como si estuviera moviéndome en "piloto automático" sin mucha conciencia de lo que estoy haciendo", no hubo grandes variaciones en las respuestas de los participantes, teniendo similitud en su percepción al inicio y término de las sesiones. Véase gráfica 5.

**Gráfica 5**

Resultado comparativo de indicador de evaluación: ¿Parece como si estuviera moviéndome en "piloto automático" sin mucha conciencia de lo que estoy haciendo?



Fuente: Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.

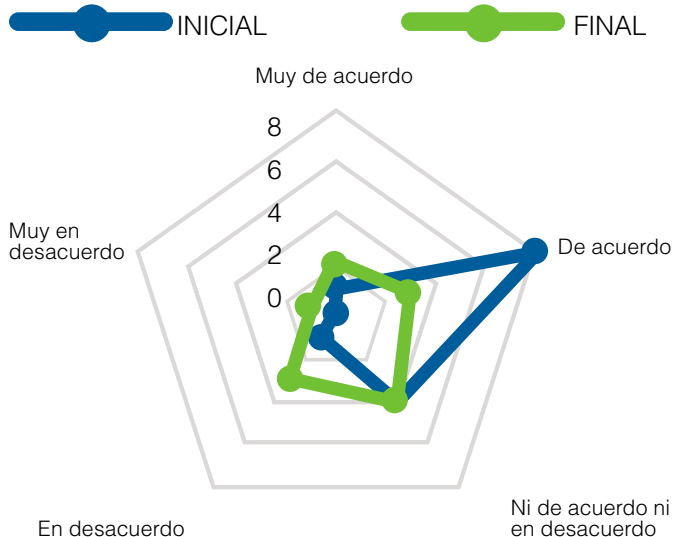


Referente al indicador "Me encuentro preocupado (a) por el pasado o el futuro" hubo un incremento en la percepción de los adolescentes referente al futuro, derivado de las experiencias que se abordaron en las sesiones debido a la situación actual por la que pasamos, a causa de la pandemia por COVID-19, lo cual, manifestaban durante las sesiones su incertidumbre por saber qué pasará con su escuela, hasta cuándo terminará y cuándo volverán a salir de casa con normalidad.

En cuanto a si los adolescentes dejan que sus sentimientos afecten sus pensamientos, se obtuvo un resultado favorable, ya que al inicio sus respuestas estaban dirigidas en su mayoría al de acuerdo (57%), mientras que en la evaluación final paso a la de ni acuerdo ni en desacuerdo (31%), en desacuerdo (23%) y muy en desacuerdo (8%), se puede observar en la gráfica 6.

**GRÁFICA 6**

Resultado comparativo de indicador de evaluación: ¿Dejo que mis sentimientos afecten mis pensamientos?



**Fuente:** Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.

En el indicador " Aunque me sienta mal procuro pensar en cosas agradables", se observó una actitud más positiva, ya que los adolescentes respondieron recurrir a pensar en cosas agradables cuando se siente mal, obsérvese la

gráfica 7. Resultado en la evaluación inicial que solo el 21% lo hacía, mientras en la evaluación final incremento este porcentaje a 38%, tomando como referencia las respuestas "muy de acuerdo y de acuerdo".

**GRÁFICA 7**

Resultado comparativo de indicador de evaluación: ¿Aunque me sienta mal procuro pensar en cosas agradables?



**Fuente:** Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.



## CUALITATIVOS

Como parte de los resultados cualitativos, una de las preguntas iba dirigida a conocer que es lo que para los adolescentes mindfulness, o si habían escuchado anteriormente de esta práctica, teniendo respuestas dirigidas a que es sobre concentrarse y poner atención en la evaluación inicial, mientras que en la evaluación final los adolescentes ampliaron sus conocimientos al definirla como técnicas para respirar y concentrarse, lograr calmarse, introducen los conceptos del control de emociones, la conciencia de los pensamientos, así como la clave de la respiración. A continuación, se muestra en la figura 1 la comparación de las respuestas iniciales y finales de los adolescentes:

### FIGURA 1

Comparación de percepciones de participantes sobre qué es mindfulness.

#### Inicial

- ▶ Para aprender a tomar decisiones en un futuro.
- ▶ Poner atención al 100%.
- ▶ Algo que forma parte de la ayuda de mejorar nuestro control.
- ▶ La verdad nada me viene a la mente.
- ▶ Aprender a controlar y relajar la mente.
- ▶ Aprender a controlar y relajar la mente.
- ▶ Algo en el que vas a poner toda la atención.
- ▶ Una práctica de ayuda.
- ▶ Yo creo que es cómo nos pongamos atención, me refiero a que tanta atención nos tenemos para cuidarnos emocionalmente y físicamente.
- ▶ El practicar tener una atención diferente a mi
- ▶ Como algo así de concentrarse en sus problemas para dejarlos a un lado y relajarse.
- ▶ Puedes ser como una práctica que se enfoca en tus pensamientos.
- ▶ Prestar atención a mis sentimientos y físico.
- ▶ La práctica rápida y segura en la atención.

#### Final

- ▶ Tener atención plena en lo que voy a comer, sentirlo, tocarlo y olerlo.
- ▶ Sentir como mi abdomen sube a bajar cuando respiro.
- ▶ El prestar atención a lo que estoy sintiendo o pensando.
- ▶ Practicar para ponernos atención a nosotros mismos.
- ▶ Poner atención a mi, a mis sentimientos e identificarlos.
- ▶ Pues es una práctica para que tengas tensión en ti mismo.
- ▶ Para mejorar la atención personal.
- ▶ Son tipos de actividades para poner tener mayor atención a nuestras emociones y sentimientos.
- ▶ Poder relajarme y pensar más en las cosas
- ▶ Puede ser que te ayude a estar más atentos con tus sentimientos y tú cuerpo.
- ▶ Pues todo eso de la practica de respiración para poner más atención en algo que te estén diciendo.
- ▶ Poner mucha atención.
- ▶ Una práctica para ser consciente de mi misma.
- ▶ Prestar atención en lo qué estes haciendo.

**Fuente:** Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.



En cuanto a las expectativas de los participantes inicialmente sobre el curso o que les gustaría aprender estaban relacionadas con aprender de que se trataba la atención plena, tener un poco de autocontrol, a tener más confianza, aprender a quererse más, y a poder expresar sus sentimientos y pensamientos de manera adecuada.

Al finalizar las sesiones, en la evaluación final se les preguntó qué aprendizajes se llevaban, teniendo respuestas más elaboradas y más consientes acorde a los abordado durante las sesiones, así como las prácticas de atención que se implementaron, se presenta a continuación un mapa mental (Véase figura 2) con las respuestas que se obtuvieron para visualizarlas de manera global

**FIGURA 2**  
Resultados cualitativos de la intervención con mindfulness para adolescentes.



**Fuente:** Elaboración propia. Encuesta de Evaluación Final. Prácticas de Atención Plena (Mindfulness) Con Adolescentes Participantes Del Proyecto MAPNNAVI-Techo Comunitario, A.C. 2021.

Como podemos observar, los adolescentes participantes pudieron obtener herramientas y técnicas para controlar sus emociones, y afrontar problemas de

manera más consciente y tranquila a través de la respiración profunda, percatándose de sus emociones y sentimientos, logrando controlarlos y resolverlos de manera asertiva.

## DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos del proyecto de intervención, la evaluación cuantitativa refiere toma de conciencia y autoconocimiento por parte de los participantes, refiriendo en la evaluación inicial respuestas neutrales o indiferentes, a diferencia de la evaluación final respondieron con mayor objetividad y decisión. Coincidiendo con la evaluación cualitativa donde ellos reflejan conocerse más, haber adquirido habilidades de autorregulación de emociones a través del manejo de distintos tipos de respiración y mayor atención a las sensaciones corporales.

Asimismo es importante hacer hincapié en que la práctica de mindfulness es justamente eso, una práctica, la cual debe ser continua para llegar a obtener todos los beneficios que ofrece, y con la intervención realizada se logró sembrar las bases en los participantes, iniciando con el pilar del autoconocimiento, para que posteriormente sean personas autogestionadas de técnicas de respiración y meditación, y puedan emplearla en aquellas situaciones de crisis, estrés o sobrecarga física o mental, que permitan una autorregulación y un actuar asertivo.

Por último, a manera de reflexión, se visualiza que el mindfulness con adolescentes es viable como apoyo en las intervenciones psicosociales, ya que incide en la educación socioemocional a partir del desarrollo de competencias emocionales, ya que son elementos esenciales y fundamentales durante la etapa de la adolescencia.

## CONCLUSIONES

Mindfulness es una herramienta eficaz en el acompañamiento con adolescentes complementando la educación socioemocional, ya que es viable para abordar los temas de autoconocimiento, autorregulación, manejo y expresión de emociones.

Además de observar que la intervención psicosocial en modalidad virtual contó con la aceptación y participación activa de los adolescentes, ya que refirieron que era un espacio donde poder interactuar y expresarse libremente, además de sentirse cómodos, con apertura y conectar con pares.

Resaltando que la principal herramienta que se facilitó y fue aprendida por los participantes durante nuestra intervención es el uso adecuado de la respiración, el cual es el elemento esencial de la práctica de Mindfulness, mostrando sus beneficios en la regulación de emociones, pensamientos y sensaciones, siendo esto el primer paso para la gestión de competencias emocionales.

Por último, se pudo observar que la atención psicosocial es viable para atenderse a través de las TICs a NNA en situación de vulnerabilidad social, debido a que facilita el acceso a este tipo de atención y elimina algunas limitantes como lo son tiempos de traslado a instituciones donde pagan costos bajos o son gratuitos o bien solicitar permisos de trabajo por parte de los padres para poder acompañar a sus hijos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Brito, P. G. (2011)** Programa de reducción del estrés basado en la atención plena (mindfulness): sistematización de una experiencia de su aplicación en un hospital público semi-rural del sur de Chile. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v10n1/art12.pdf>
- Cerdà Capllonch, Ramon. (s.d.)** Proyecto mindfulness. Microproyectos. Red Internacional de Educación. Consultado en <https://riedu.org/wp-content/uploads/2016/10/Micro-Mindfulness.pdf>
- Corona, Francisca. Peralta, Eldreth. (2011)** Prevención de conductas de riesgo. REV. MED. CLIN. CONDES.22(1), pp. 68- 75.
- Garza Almanza, Victoriano. (2011)** Receta para una catástrofe social. Crimen, zonas desentendidas, tipos de vivienda y estilos de vida en Ciudad Juárez. El Colegio de Chihuahua. México.
- Jiménez Martínez, Diana Marcela. (2018)** Trabajo social con grupos y sus dimensiones de intervención. Revisión documental en América Latina. Revista de la Facultad de Trabajo Social (2), pp. 84-124. Recuperado de <https://revistas.upb.edu.co/index.php/trabajosocial/article/view/6702/6314>
- López, M. A. (2020)** Eficacia de una intervención psicológica breve basada en mindfulness para el tratamiento de la depresión en atención primaria. Recuperado de: [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/670340/2020\\_Tesis\\_Lopez%20Montoyo\\_Alba.pdf?sequence=1&fbclid=IwAR3-fha-FOPMc7wnItSCLFiEV5K9nUKUyW-IQz9eck8stgBW9WIXcVxThNzU](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/670340/2020_Tesis_Lopez%20Montoyo_Alba.pdf?sequence=1&fbclid=IwAR3-fha-FOPMc7wnItSCLFiEV5K9nUKUyW-IQz9eck8stgBW9WIXcVxThNzU)
- Mercader, R. A. (2020)** Problemas en el adolescente, mindfulness y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria. Estudio preliminar. Vol. 8, N° 1, e372. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v8n1/2310-4635-pyr-8-01-e372.pdf>
- Pérez, Y. M., Herrera, M. P., Puebla, G., Quilez, F. O., Barceló S. A., y García, C. J. (2015)** Eficacia de mindfulness en depresión en atención primaria mediante el uso de TICs. Recuperado de: <https://psiquiatria.com/traba->

jos/17CONF1CVP2015.pdf  
**Sánchez Boris, I. (2021).** Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. Vol. 25, núm. 1. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/3684/368466087010/html/>  
**Roque, A. J. (2012).** La inteligencia emocional en adolescentes del segundo curso de secundaria

de la unidad educativa "German Busch". Recuperado de: <http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n8/n8a04.pdf>  
**Vásquez-Dextre, Edgar R. (2016).** Mindfulness: conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas. *Rev Neuropsiquiatr* 79 (1), pp. 43-51.  
**MENTE CEDAT. (2018).** Manual para el facilitador.

Modelo de Mindfulness para trabajar con niñas y niños.  
**Zenner, C., Herneleben-Kurz, S. y Walach, H. (2014).** Intervenciones basadas en la atención plena en las escuelas: una revisión sistemática y un metanálisis. Recuperado de: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.00603/full>



# CONTRASTE ENTRE DOS MODELOS PEDAGÓGICOS: EL DE LA EDUCACIÓN EFICAZ VERSUS LA SOLIDARIA

---

**Mtra. María Soledad Acevedo Casillas**

**Mtra. Juanita de Jesús Francisca Muñoz Vázquez**

**Mtro. Israel Hernández Borrego**

**Dr. Felipe Javier Uribe Salas**

Universidad Autónoma del Noreste  
**aecsole@gmail.com**

El Colegio de la Frontera Norte  
**fjuribe@colef.mx**

## RESUMEN

En la actualidad se atraviesa por momentos de definiciones en que se dirimen dos grandes tendencias en la vida de la humanidad, la de una visión instrumental y otra de contenidos humanistas. La educación no es ajena a esos procesos y los análisis que se han hecho sobre los paradigmas educativos han mostrado diversos enfoques de los cuales se presentan dos principales, el paradigma de la escuela eficaz y el paradigma de la escuela solidaria. La metodología del trabajo se basó en la recopilación de información sobre el paradigma educativo general que se manifiesta en un modelo pedagógico propuesto por Philippe Meirieu con tres elementos disímiles que se articulan en un proceso siempre en construcción. Dichos elementos son el polo de las finalidades, el polo de los conocimientos implicados y el polo de las prácticas pedagógicas. Los resultados describen estos los tres elementos que son utilizados para analizar los contenidos de los dos paradigmas educativos bajo estudio en el contexto de los trabajos de diferentes autores cuyos contenidos, resultados y discusiones, se relacionan con mayor o menor medida con uno de los dos paradigmas en disputa. Se concluye que las experiencias educativas plasmadas en los resultados de diversos trabajos de investigación se orientan hacia uno u otro de los paradigmas educativos bajo análisis, lo que sugiere que los pedagogos deben profundizar la discusión en estos temas para una mejor fundamentación de su práctica educativa.

**Palabras claves:** Escuela eficaz, escuela solidaria, paradigma educativo, modelo pedagógico.

## ABSTRACT

*At present, it is going through moments of definitions in which two great tendencies in the life of humanity are settled, that is, one of an instrumental vision and another of humanistic contents. Education is not alien to these processes and the analyzes that have been made on educational paradigms have shown various approaches, of which two main ones are presented, the paradigm of the effective school and the paradigm of the supportive school. The methodology of the work was based on the compilation of information on the general educational paradigm that is manifested in a pedagogical model proposed by Philippe Meirieu, with three dissimilar elements that are articulated in a process always under construction. These elements are the pole of the purposes, the pole of the knowledge involved and the pole of the pedagogical practices. The results of these elements, which are described at greater length in the body of the text, are used to analyze the contents of the two educational paradigms under study regarding the works of different authors whose contents, results and discussions are related to a greater or lesser extent with one of the two paradigms in dispute. It is concluded that the educational experiences embodied in the results of various research works, are oriented towards one or another of the educational paradigms under analysis, which suggests that pedagogues should deepen the discussion on these issues for a better foundation of their educational practice.*

**Key Words:** Effective school, supportive school educational paradigm, pedagogical model.

## INTRODUCCIÓN

# H

ablar de educación integral es realizar un esfuerzo para integrar los elementos que deben formar parte de los programas educativos que la pongan en práctica. Para ello es necesario realizar una definición de lo que se entiende por dicho concepto para posteriormente identificar los elementos que permitan hacerlo operativo. Novoa (2017) plantea que es importante iniciar con el principio de que el hombre tiene, en su desarrollo, diversas capacidades potenciales que deben ser tomadas en cuenta al momento de desarrollar los programas educativos, además que la educación integral no se limita al desarrollo de las capacidades cognitivas de los individuos, sino que debe tomar en cuenta el desarrollo de las capacidades comunicativas, éticas y sociopolíticas, que le permitan un desarrollo social pleno (págs.190, 193). Tello e Ibarra (2015), enfatizan en ese sentido, que la educación integral propone que los contenidos de los programas educativos no deben centrarse solamente en el desarrollo de competencias que terminen por formar individuos que cubran la demanda del mercado de trabajo dentro del sistema capitalista en su fase neoliberal, sino que debe tomar en cuenta también, los elementos didácticos para desarrollar aquellas capacidades que permitan al hombre pensar por sí mismo, tomando en cuenta su contexto social.

Gardner (2019) fue un pionero en el estudio de las inteligencias múltiples que ejemplifica los enfoques que se han tenido para evaluar el desarrollo de las capacidades humanas. De acuerdo con este autor, un indicador utilizado ha sido la medición del coeficiente intelectual, del que se han desarrollado múltiples versiones, pero cuyo enfoque ha sido lineal y unidimensional en la evaluación de esa capacidad humana, pues no existe una sino múltiples inteligencias (p.29). La utilización de estos tests estandarizados en el ámbito educativo reflejan

una determinada concepción de lo que es o debe ser la escuela, la de seleccionar a los individuos que mejor cumplen con los estándares previamente fijados, que reflejan una determinada visión del mundo, en lo que Gardner (2019) define como “escuela uniforme”. En ella, existe un contenido curricular estandarizado con pocas opciones de temas elegidas por los propios alumnos, con exámenes estandarizados sobre los contenidos curriculares (p.29). Esto da origen a un sistema selectivo que incluye a los alumnos que mejor se adaptan a él, proporcionando una “clasificación confiable de la gente” Gardner (2019, p.30) que al final son quienes van a las mejores universidades, de las cuales Harvard es un ejemplo paradigmático de este tipo de escuela y del concepto del desarrollo de las capacidades individuales, resumido en el término “meritocracia”.

Es en este punto en que Meirieu (2021) discute que la presencia de una desigualdad social genera un acceso inequitativo de los individuos a los recursos educativos en sus diferentes niveles, sobre todo porque ha habido una tendencia a privilegiar el modelo educativo basado en lo que denomina “escuela eficaz”. En este modelo se privilegian las evaluaciones cuantitativas y las pruebas estandarizadas, la aplicación del método experimental, el uso de las neurociencias, las teorías del desarrollo de la personalidad, lo cual permite hacer una selección de los individuos mejor adaptados al sistema para seguir en los grados superiores de la educación. Por lo tanto, es necesario proponer alternativas viables a esta tendencia que privilegia la educación eficaz, a partir de nuevos paradigmas educativos, como el de la “escuela solidaria” propuesto por Meirieu (2021), proceso que se ha ido gestando en el contexto de las organizaciones educativas y sustentado por sus intelectuales. Lo anterior permitirá ver cuál de los dos modelos pedagógicos ofrece o no una educación integral. El presente trabajo tiene por objeto realizar un contraste entre dos modelos pedagógicos,



el de la escuela eficaz y el de la escuela solidaria, en términos de tres elementos de naturaleza heterogénea cuya articulación es dinámica y siempre en proceso de construcción, el polo de las finalidades, el polo de los conocimientos y el polo de las prácticas.

## FUNDAMENTACIÓN

### EL MODELO PEDAGÓGICO

Es importante preguntarse si la educación tiene influencia en la política y si es posible establecer un cambio en el modelo social que existe en México. Una de las funciones importantes de la educación formal es la transmisión de valores y de elementos que fundamenten un pensamiento crítico ante el poder y la vida política de un país. Así, la educación ha sido considerada como un elemento formador de una cultura ciudadana que favorece la participación en las decisiones políticas que lleven a un desarrollo social participativo e inclusivo (Smith, 2000, p.77). Sin embargo, para el establecimiento de valores y de una visión crítica de la sociedad, es necesario definir qué tipo de escuela es la que requiere el país. En este terreno se han propuesto diversos modelos pedagógicos, pero para su análisis, es necesario definir lo que se entiende por modelo pedagógico. Éste, puede definirse como las relaciones que se establecen entre los elementos del proceso educativo, verbigracia, los profesores, los alumnos, el entorno, los contenidos y la organización educativa (Avendaño, 2013, p.112).

Sin embargo, ante una realidad tan compleja como la que se está viviendo en la actualidad, los contenidos de los modelos pedagógicos deben enfocarse en la inclusión de los elementos fundamentales que permitan tener una visión crítica de la realidad. Morin (1999), ha propuesto siete saberes necesarios para entender un mundo complejo como el actual. Uno de los saberes que el autor destaca es el del conocimiento de la condición humana. En ese sentido, el ser humano es

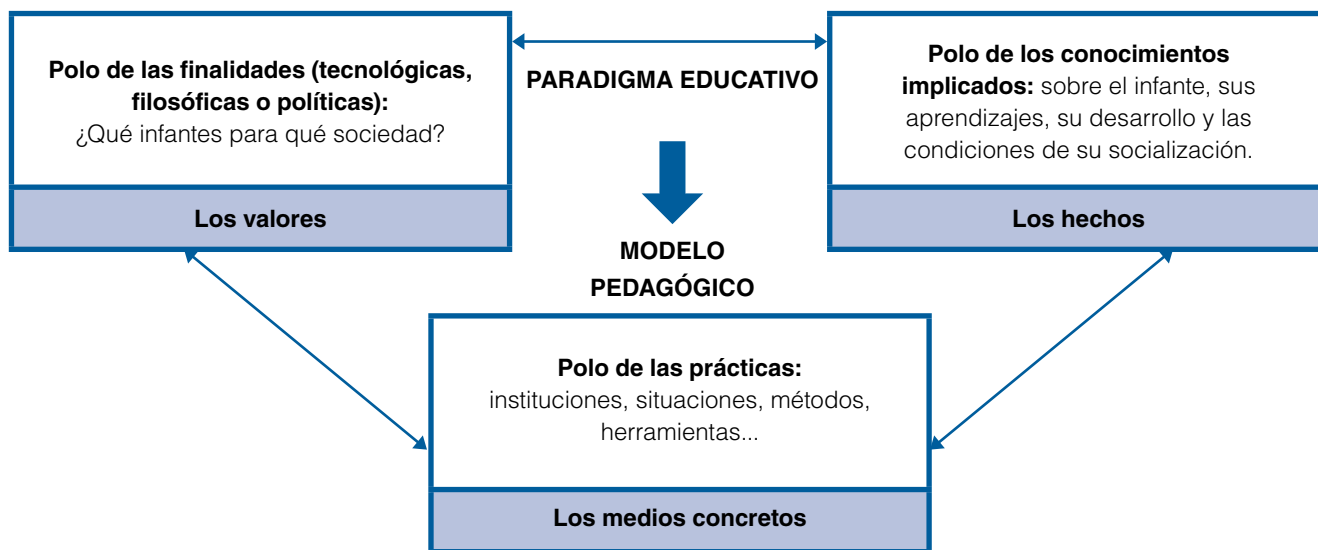
un ser complejo con raíces biopsicosociales, culturales e históricas, cuya comprensión ha sido distorsionada por la fragmentación del conocimiento impuesta por las disciplinas, lo que tiene como consecuencia la expresión de una visión parcial de la naturaleza humana (p.24). Para Morin (1999) “la condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación” (p.10). Curiosamente, en México se camina al revés al eliminar de la educación media superior, el sentido humanístico y social pues, siguiendo las indicaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el plan Bolonia, se estableció en 2010, la Reforma Integral de la Educación Media Superior, que no contempla como obligatorias materias de humanidades ni filosofía (Vargas, 2010). Ahora bien, el paradigma pedagógico propuesto por Meirieu (2021), contempla un modelo que permite abordar la complejidad de la educación actual y de su interacción con la realidad social. Cabe destacar que este modelo pedagógico está diseñado para su aplicación en la educación básica, pero propone caminos para su aplicación en la educación superior.



El modelo de Meirieu (2021) incluye tres elementos de naturaleza disímil cuya articulación es dinámica y siempre en proceso de construcción. El primer elemento es el de los valores, cuyo hilo conductor se refiere al polo de las finalidades. Este polo se basa en los principios filosóficos, teológicos o políticos, como directrices de la educación. Concomitantemente, está el polo de los conocimientos

implicados, que deben tener en cuenta el desarrollo cognitivo del educando en el contexto de sus condiciones de socialización. El tercer polo es el de las prácticas, que se refiere a la forma en que las instituciones y organizaciones educativas abordan y resuelven los problemas educativos. La figura 1 representa la relación entre los elementos del modelo general del paradigma educativo planteado.

**FIGURA NO. 1,** El Paradigma General de Modelo Pedagógico



**Fuente:** Meirieu Philippe (2021). ¿Qué escuela para mañana? Conferencia inaugural del Congreso Internacional de Educación, Puebla 16 de noviembre. Universidad Lumiere-Lyon 2, Francia. [https://www.youtube.com/watch?v=BX8uVLnoGKI&ab\\_channel=comiemex](https://www.youtube.com/watch?v=BX8uVLnoGKI&ab_channel=comiemex)

## METODOLOGÍA

El presente trabajo tiene un diseño de investigación documental cuyo hilo conductor es el modelo pedagógico propuesto por Meirieu (2021), compuesto, como ya se ha mencionado, por lo polos de las finalidades, los conocimientos implicados y las prácticas. Dicho modelo sirve de referencia para analizar dos principales paradigmas educativos, el de la escuela eficiente y el de la escuela solidaria. Se procedió a la búsqueda de trabajos académicos publicados, documentales, películas y conferencias que abordaran diferentes contextos, situaciones e historias ligadas a los procesos educativos que se han desarrollado en la actualidad. Por ejemplo, el

trabajo de Buendía (2021) alude al acceso inequitativo a la educación superior en México y a la selección de los alumnos por su capacidad de pago y niveles educativos para su ingreso sobre todo en las universidades de prestigio (principalmente privadas), lo cual se fundamenta en un modelo de educación eficiente. Si vemos, por ejemplo, el polo de las finalidades y los valores de la educación eficiente y contestamos a la pregunta de “individuos ¿para qué sociedad?” Tenemos como respuesta la conformación de una élite de individuos satisfechos de sí mismos para una sociedad donde domina el individualismo y la competitividad liberal. En cambio, en el caso de la escuela solidaria, tendríamos sujetos capaces de pensar por ellos mismos para una sociedad basada la construcción democrática del bien común. Esa estrategia de análisis se sigue al analizar.

## RESULTADOS

### EL POLO DE LAS FINALIDADES

El primer elemento del modelo pedagógico propuesto por Meirieu (2021) es el de los valores. ¿Cuál es entonces la diferencia en el contenido del polo de las finalidades, es decir, de los valores entre el modelo educativo eficaz y el solidario? A) El modelo de la escuela solidaria propone la formación de individuos que puedan resistir las pulsiones impuestas por el pensamiento único, lineal, y dominante neoliberal. Se trata de formar individuos que desarrollen la capacidad de pensar por ellos mismos, para ser partícipes en la construcción de una sociedad democrática que persiga el bien común. B) Los principios que guían el modelo de la escuela eficaz son los de la formación de una elite de infantes educados en la cultura de la meritocracia, basada en la educación individuos para una sociedad donde domina el individualismo y la competitividad neoliberal. Este principio está relacionado con el tema de la exclusión educativa en el que podemos ver algunas de sus expresiones.

En relación con el tema de la inclusión educativa, para Buendía (2021), el ingreso a una institución educativa en México se dirime mediante el proceso de selección que reproducirá las condiciones de desigualdad social, que consiste en que los individuos de nivel socioeconómico bajo tendrán mayores dificultades en acceder a una educación de calidad por una desigualdad en los niveles educativos previos. Básicamente en México hay una desigualdad social que actúa, no sobre una base de inclusión social, sino de exclusión. Por ejemplo, muchas de las escuelas de prestigio, en que se da importancia a la calidad educativa, son privadas. Un elemento de importancia para el ingreso en ellas es la capacidad de pago de las colegiaturas, además de tener un nivel educativo alto para el ingreso. En instituciones educativas públicas, el ingreso se basa en el principio de meritocracia,

es decir, el ingreso es por exámenes que genera un puntaje que será alcanzado solo por aquellos que hayan hecho un “esfuerzo individual”.

El tema de la inclusión educativa tiene muchas aristas, y una de ellas se relaciona con el acceso a la educación para las personas con discapacidad. Cruz (2021), analiza el principio que guía la postura política inclusiva en educación en México. El autor encuentra que la racionalidad que ha guiado la política educativa inclusiva es liberal, individual y no social, sino basada en una economía de mercado. Permite la inclusión de determinados individuos y entidades limitantes, pero hace invisibles otras, particularmente las personas con discapacidad.

Ahora bien, es sabido que en México se tiene gran habilidad para la elaboración de leyes y reglamentos que se quedan en el papel, y pasan como letra muerta. En el Estado de Coahuila se tiene la Ley Estatal de Educación (1996), en su capítulo IV menciona la educación especial donde muestra en su artículo 43 que se define a la discapacidad como un área psicopedagógica, el artículo 44 habla sobre la integración de menores con necesidades especiales, el artículo 45 aborda el servicio de educación especial y el artículo 46 describe las características y finalidades de la educación especial. Si bien en el Estado de Coahuila existe una Ley de Educación que contiene una sección sobre educación inclusiva, resulta sugerente saber si los artículos que se refieren a ella se cumplen. También es fundamental observar cómo el neoliberalismo, expresado en la educación eficiente, diluye los rasgos culturales en las comunidades (p.17).

La película “El sueño de otro idioma” (Contreras, 2017), muestra el contexto de una comunidad en que un reducido número de personas hablantes del idioma Sikil no transmitieron a las nuevas generaciones la reproducción de dicho idioma. Por su parte, el lingüista, que tiene por objeto estudiar el idioma, toma una actitud instrumental en el abordaje de las personas hablantes del idioma Sikil. Pero, carente de

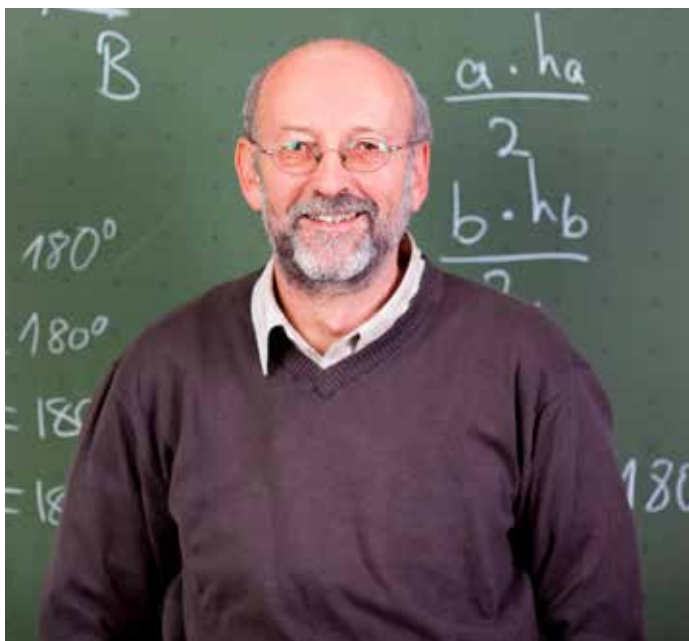
una ética y de sensibilidad cultural, producto de una educación supuestamente eficaz, se concentra en la consecución instrumental de sus objetivos. Aquí se falta al principio planteado por Morin (1999), del conocimiento de la naturaleza humana en su devenir histórico y en el devenir de las historias de vida de los personajes involucrados, principios que forman parte del modelo pedagógico de la escuela solidaria (p.24).

El COPRED a través del Canal del Poder Judicial de la Nación, presentaron en el programa Espacio Diverso (2021), el tema de la discriminación de las personas mayores. Se parte de un marco jurídico en el que están estipulados los derechos de las personas mayores. Sin embargo, a través de la historia se han tenido diferentes enfoques sobre este aspecto relativo a la edad, en que se han alternado valoraciones tanto negativas como positivas. En la época actual la valoración de la vejez tiende a ser negativa e incluso ha causado polémica al figurar como enfermedad en la Clasificación Internacional de Enfermedades, la cual tuvo que cambiarse por los términos “periodos geriátricos inicial y final”. Asimismo, se presentan estereotipos y prejuicios relativos a la forma en que se percibe la vejez. Es decir, existe una tendencia a la exclusión de las personas mayores en la vida moderna.

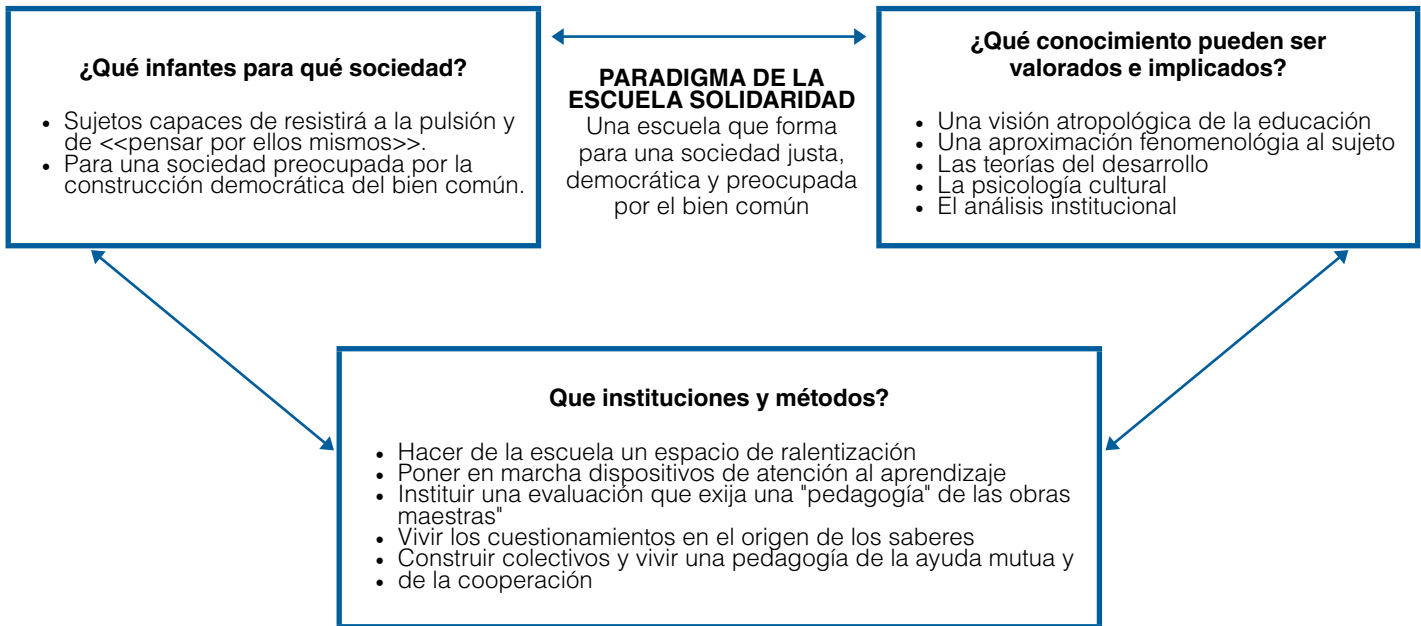
Otra de las aristas de la educación eficaz es la creciente digitalización de la vida moderna. La disertación de Jimeno (2021), versa sobre tres fenómenos que se están presentando en la actualidad en las sociedades modernas como son la digitalización, la globalización y las modificaciones demográficas como variables independientes, y el trabajo y las políticas pública, como variables dependientes. De acuerdo con este autor, el avance tecnológico se da en el contexto de la llamada “Revolución industrial 4.0”, basados en la progresiva automatización de los procesos productivos. Se trata de fabricación auditiva, robótica colaborativa, herramientas de planificación artificial, realidad virtual, que tiene efecto en el polo de las finalidades de la educación eficiente, con la formación de individuos especializados para llenar los puestos vacantes en esos nichos laborales. Esta corriente ha favorecido en gran medida el paradigma de la educación eficiente, particularmente durante el periodo de la pandemia por COVID-19. Las figuras 2 y 3 representan la relación de los elementos que integran los modelos de la escuela eficaz y el de la escuela solidaria.

### EL POLO DE LOS CONOCIMIENTOS IMPLICADOS

El segundo elemento del modelo pedagógico general propuesto por Meirieu (2021) es el de los conocimientos implicados. En cada estas dos visiones se destacan los conocimientos que son valorados según cada una de modelo. A) El modelo de la escuela solidaria propone una visión antropológica de la educación, una visión fenomenológica del sujeto, una teoría construccionista del desarrollo, el análisis institucional y organizacional, y una psicología cultural. B) Los conocimientos que guían el modelo de la escuela eficaz son las evaluaciones cuantitativas y las pruebas estandarizadas, los resultados del método experimental, la teoría del desarrollo personal. A continuación, se presentan algunas expresiones sobre los conocimientos implicados, de acuerdo con los contenidos de uno u otro de los modelos analizados.



**FIGURA NO. 2,** El paradigma de la Escuela Solidaria



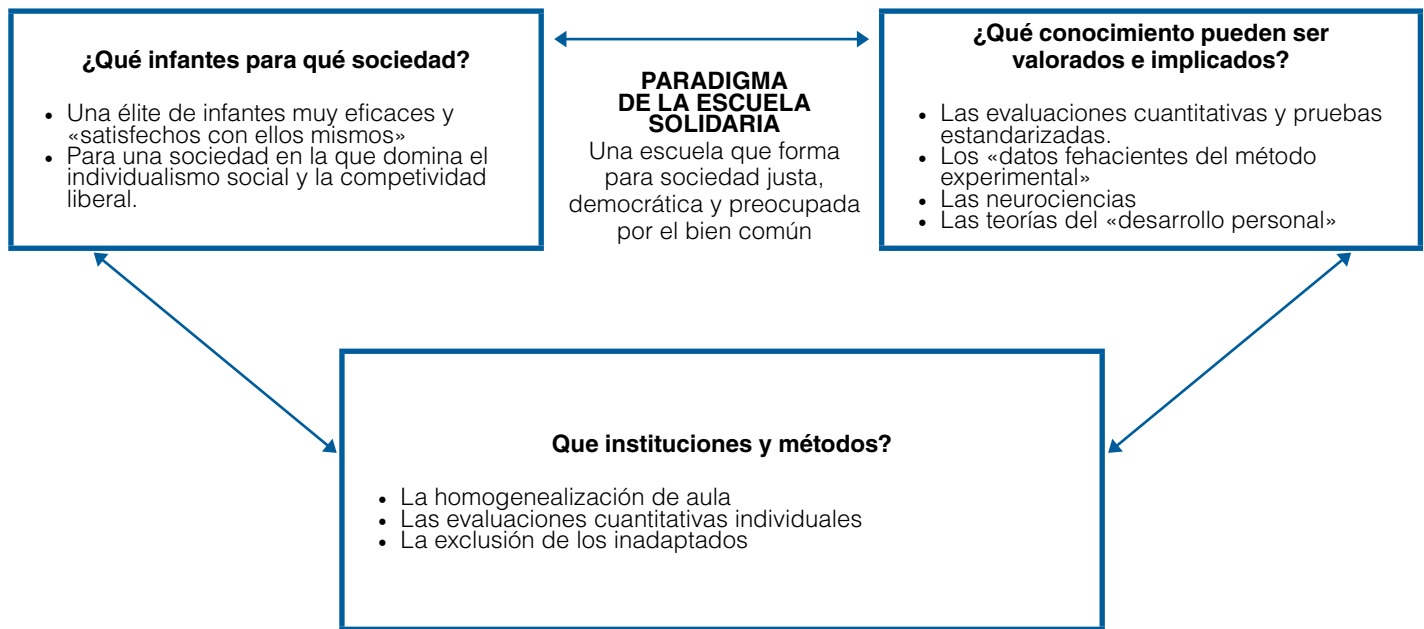
**Fuente:** Meirieu Philippe (2021). ¿Qué escuela para mañana? Conferencia inaugural del Congreso Internacional de Educación, Puebla 16 de noviembre. Universidad Lumiere-Lyon 2, Francia. [https://www.youtube.com/watch?v=BX8uVLnoGKI&ab\\_channel=comiemex](https://www.youtube.com/watch?v=BX8uVLnoGKI&ab_channel=comiemex)

Es importante destacar las prácticas pedagógicas que se ponen en juego en situaciones cambiantes e inesperadas. El estudio realizado por Martínez (2022) está situado en la línea del modelo de la escuela solidaria al mostrar cómo, el concepto de los saberes docentes puede ser utilizado para enfrentar situaciones nuevas, como el repentino cambio de una educación presencial a una llevada a cabo a distancia. El documento toca diferentes dimensiones entre las que se destaca el estudio de las características socioeconómicas de la comunidad y de sus recursos tecnológicos, el conocimiento de los saberes docentes que emergen durante la interacción del docente con los alumnos de preescolar y sus padres, la utilización de mensajes por WhatsApp para registrar las interacciones docente-alumnos, la elaboración de un marco teórico para abordar y definir lo que se entiende por saberes docentes, el análisis de la didáctica profesional, la descripción del programa educativo preescolar vigente, los contextos nacional y local, la metodología de estudio,



los resultados, las interacciones, los procesos de aprendizaje y las conclusiones. El trabajo es ilustrativo de las diferentes dimensiones de la realidad social y educativa que se enfrenta en la práctica docente y tipos de interacción, la autopercepción, tiempo promedio que se dedica semanalmente a las actividades docentes, trabajo doméstico y cuidados, así como de las formas de evaluación en sus clases (p.100).

**FIGURA NO. 2,** El paradigma de la Escuela Solidaria



**Fuente:** Meirieu Philippe (2021). ¿Qué escuela para mañana? Conferencia inaugural del Congreso Internacional de Educación, Puebla 16 de noviembre. Universidad Lumiere-Lyon 2, Francia. [https://www.youtube.com/watch?v=BX8uVLnoGKI&ab\\_channel=comiemex](https://www.youtube.com/watch?v=BX8uVLnoGKI&ab_channel=comiemex)

Como pudimos ver, la contingencia sanitaria causada por el COVID-19 trajo la necesidad de llevar una educación a distancia donde las plataformas informáticas han sido mediadoras entre el profesor y los alumnos y ha tenido gran impacto en el polo de los conocimientos implicados en el aprendizaje. De Vaujany, et al. (2021), plantean la paradoja de que ante estos avances en la tecnología informática y de la libertad laboral que genera, existe control y vigilancia. Por una parte, el control apareció como una razón de ser de las organizaciones, pero las tecnologías informáticas han incrementado el alcance de la vigilancia. Esto ha llevado a desarrollar el concepto de capitalismo de la vigilancia, expresado en la figura de la plataforma digital. Ésta es mediadora de las transacciones entre diferentes personas mediante la utilización de datos para obtener ganancias (p.683).

Las implicaciones que esta tendencia tiene para los modelos educativos es que profundiza la dependencia de las plataformas informáticas como intermediarias del proceso enseñanza aprendizaje y sustituyen la interacción entre profesor y alumnos, la interacción entre los propios alumnos y el contexto social en que se desenvuelven.

En el mismo sentido Giroux y Proasi (2020) hablan de crisis de salud y la ejemplifica con la presencia de la pandemia por COVID-19 en Estados Unidos (EU) y con el mal manejo político que se hizo de ella, lo cual tuvo un impacto en la educación por el principio pedagógico del individualismo que impide realizar enfoques más amplios, sociales y políticos sobre las circunstancias actuales y cómo se profundizaron las necesidades de la educación a distancia. Estas tendencias educativas fortalecen los contenidos de los conocimientos implicados en el modelo de educación eficiente (p.4).

## EL POLO DE LAS PRÁCTICAS

El tercer elemento del modelo pedagógico general propuesto por Meirieu (2021) que es el de las prácticas. Éstas implican los medios concretos con los que se llevan a cabo las actividades pedagógicas. A) El modelo de la escuela solidaria propone hacer de la escuela un espacio de ralentización, es decir, de desaceleración en la velocidad en la adquisición de conocimientos. Por ello es importante establecer mecanismos de atención



al aprendizaje, establecer una pedagogía de las obras maestras, vivir los cuestionamientos en el origen de los saberes, construir colectivos y vivir una pedagogía de la ayuda mutua y de la cooperación. B) El modelo de escuela eficaz propone las siguientes prácticas pedagógicas, la homogenización en el aula, la evaluación cuantitativa individual, la externalización de dificultades fuera del aula, es decir, tomando cursos complementarios fuera de la institución y la exclusión de los inadaptados.

Bajo este marco conceptual podemos analizar diferentes expresiones de la forma en que se han llevado a cabo las prácticas en diferentes contextos. Por ejemplo, ¿qué estrategias se siguieron en la enseñanza de educación superior durante la pandemia por COVID-19? El análisis que hacen Bedoya-Dorado et al. (2021), de la forma en que las universidades en Colombia abordaron la pandemia por COVID-19, fue usando el método cualitativo de 87 instituciones mediante 6 categorías de análisis. En relación con las prácticas docentes, encontraron que hubo una gestión institucional para tomar las medidas necesarias de educación a distancia. En el terreno de la investigación se asistió en forma escalonada a los laboratorios y en

la extensión las instituciones desempeñaron un papel importante en la difusión de medidas preventivas y en la toma de pruebas diagnósticas (p.251).

Un abordaje no instrumental de la práctica pedagógica, relacionada con la pedagogía de la escuela solidaria, es la que se lleva a cabo tomando en cuenta el entorno físico, arquitectónico, cultural y social del ambiente escolar. En la conferencia dictada por Sancho (2021) se aborda el tema de la complejidad e incertidumbre de la educación contemporánea. Para esta autora, realizar investigación sobre educación es enfrentar en cada momento la incertidumbre. Por ello es necesario realizar nuevas preguntas, utilizar nuevas metodologías. Por ejemplo, para realizar investigación sobre educación implica analizar el entorno escolar ya que la escuela es una tecnología organizacional que tiene influencia en los educandos. Entonces, el enfoque que se le da a la investigación en educación es el etnográfico que implica diferenciar las formas de conocer paradigmáticas de las narrativas. Las corrientes cuantitativas se basan en el conocimiento lógico-científico, tienen bases empiristas, realistas y dan lugar a conocimientos científicos objetivos y resultados intervinientes.

En cambio, el conocimiento narrativo se basa en la experiencia humana, en la cotidianidad, tomando en cuenta los acontecimientos, intuiciones y sentires, localizados en un tiempo y un espacio donde se evidencia el Yo. En esta perspectiva, el conocimiento se construye. Asimismo, se utiliza una ética relacional no sobre, sino con. Además, se plantea que para realizar investigación en educación se utiliza un enfoque pos-cualitativo en que los marcos ontológicos, epistemológicos y éticos son relacionales, es decir, todo es relacional, tanto las cosas vivas como las no vivas. El investigador no puede separarse del objeto de estudio Sancho (2021).

En situaciones de conflicto interpersonal, importa el manejo que se haga de las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas. Vinterberg (2012) aborda en la película danesa “La caza”, el tema del abuso sexual infantil en una guardería, lo que constituye un tema de gran sensibilidad cultural y psicológica y lo relaciona con las prácticas pedagógicas. Ahí, el actor principal de la película trabaja como profesor de párvulos y mantiene una interacción lúdica con los niños. El argumento central de la película es la confesión de una niña a la directora de la escuela, de que el maestro le ha enseñado sus genitales. Bajo el principio de que todos los niños dicen la verdad, la directora da la confesión por cierta y lo hace público. La reacción emocional propia del estigma se describe como una reacción emocional que desencadena un atributo estigmatizante observable en una persona “normal”, es decir, una persona que no porta este atributo, dentro de una interacción social como una sensación de incomodidad más o menos intensa en la presencia de una persona estigmatizada (Goffman, 1963, como se citó en Miric et al., 2017, p.176). Ello explica el rechazo por parte de los habitantes de la comunidad hacia el profesor estigmatizado, lo que genera violencia y marginación, además de un expediente judicial (Vinterberg, 2012).

En este sentido la organización como entidad social son sistemas sociales usados en la cooperación entre las personas, y existe en tres condiciones: hay interacción entre dos o más personas, deseo y disposición para la cooperación y la finalidad de alcanzar algún objetivo

común (Chiavenato, 1995, como se citó en Gutiérrez, 2017). Por otra parte, las instituciones educativas constituyen a su vez, organizaciones modernas contemporáneas y como tal cuenta con niveles jerárquicos, normas, elementos burocráticos y posiciones organizacionales que tienen la duración del puesto (Weber, 2014, como se citó en Arellano-Gault, 2020). A juicio de Arellano-Gault (2020) las organizaciones modernas establecen un orden jerárquico, mantienen relaciones estructurales [clientes, vendedores o proveedores], conllevan un proceso de transfiguración [Deja de ser una persona natural y adquiere la figura del puesto jerárquico], no obstante, es creada por el ser humano lo atrapa, lo subyuga y ejerce una dominación sobre él ya que las personas actúan bajo los intereses de la organización y se definen por las reglas que en ella se establecen.

En el contexto de la organización escolar, donde se desarrolla la trama de película “La caza” se omite por la directora del plantel, el recurrir a un análisis psicopedagógico de la relación entre el profesor y la niña. Porque ¿cómo identificar la fuente que inspira la confesión de la niña? En la película, cabe mencionar que se observa al hermano adolescente de la niña bromeando con imágenes pornográficas explícitas presentadas en una computadora portátil que la niña ve y la dejan azorada (Vinterberg, 2012). El espectador se percata de la inocencia del profesor en base a ese hecho, pero ¿cómo llegar al centro del problema si no se hace un diagnóstico psicopedagógico?





## PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y GÉNERO EN EL ÁMBITO LABORAL

A propósito de los conflictos de género en el ámbito laboral, Beirne & Wilson (2015) analizan el tema de la inequidad de género en el trabajo, en el contexto de la cultura inglesa. Se plantea que siempre ha persistido una inequidad de género en el contexto del trabajo de acuerdo con diferentes indicadores, como la percepción de salarios menores en las mujeres con respecto de los hombres, menores oportunidades de desarrollo personal y menor participación en puestos gerenciales. Ello se debe a barreras estructurales o materiales para la igualdad como permisos para el cuidado de los hijos, un trabajo flexible o a tiempo parcial, o la división doméstica del trabajo. Sin embargo, ha habido avances sustantivos hacia la equidad de género en el trabajo durante el presente siglo que incluye políticas gubernamentales en diferentes países. Además, cambios en la reestructuración del trabajo como producto de la desindustrialización, han influido en que plazas nuevas en el sector de servicios sean ocupadas principalmente por mujeres (p. 229).

Sin embargo, sectores de servicios en los gobiernos locales o en salud, han sido los que más ha tenido el impacto de la recesión. Se ha producido entonces una segregación del trabajo entre hombres y mujeres donde estas últimas tienden a tener menores salarios y, sobre todo, pocas oportunidades para llegar a ocupar puestos gerenciales que, en su mayoría, están ocupados por hombres. Además, se encuentra el concepto de meritocracia en que se supone que muchas mujeres no cumplen con los requisitos requeridos, por lo que se ha convertido en otra fuente de inequidad. Beirne & Wilson (2015) señalan proyectos de intervención a través de lo que han denominado, a) discriminación positiva, b) mediante la acción colectiva de los sindicatos o c) a través de movimientos que promueven lo que se ha llamado algo así como “abogados sin paga”. En Inglaterra la discriminación positiva fue incluida en el Acta de Equidad en 2010, mediante la cual los empresarios pueden ahora contratar o ascender mujeres cuando se presenta una situación de desempate entre individuos igualmente calificados. Sin embargo, se ha discutido que la discriminación positiva es contraria a la igualdad y al trato justo (págs.220,223).



Por otra parte, Beirne & Wilson (2015) sostienen que los sindicatos han logrado avances en los derechos de las mujeres, tanto en el sector público, como en el privado. Aunque no siempre se logra una completa igualdad de género pues algunos sindicatos cuentan con una organización masculina que perpetúa la desigualdad en lugar de atacarla. Por ello se han generado nuevos movimientos y actores sociales que trabajan sobre la igualdad de género como la Sociedad Fawcett o Action-4-Equity, que estimula a las mujeres a usar los servicios de los “abogados sin paga” buscando que se reconozca una igualdad de pago en relación con el trabajo equiparable al de los hombres. Quizás algunos triunfos de los abogados sin paga han llevado a los voceros de los sindicatos a llamarlos “abogados predatorios” o “mercenarios”, pero los logros que se han obtenido han sido mayores que los alcanzados mediante los sindicatos. En esta disputa de género, en el contexto laboral, no ha habido un desenlace feliz, solo avances agridulces porque los lobos siguen merodeando en los ámbitos de las organizaciones del trabajo (p.230).

Aunque el trabajo de Beirne & Wilson (2015) no analizan la inequidad de género en el ámbito educativo, sí proporciona elementos para analizar las prácticas docentes en una institución de educación superior en



México. Benavides et al. (2021), documentan que durante los últimos años el trabajo docente y académico en la UNAM se ha feminizado. Para el 2020 el 45% del total del personal académico en esa institución eran mujeres. El trabajo tuvo por objeto analizar las diferencias en el trabajo tanto académico como en el hogar durante la pandemia por COVID-19. Se utilizan estas diferencias como un “marcador social de género” que tiene que ver con la división sexual del trabajo (p.93).

Benavides et al. (2021), consideran dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Existen diferencias en el tiempo que dedican las profesoras mujeres (sic) y los profesores hombres (sic) en el trabajo de cuidados no remunerados y de docencia que han realizado durante la pandemia por COVID-19? Y ¿Cuáles son las actividades relacionadas con el trabajo docente que presentan mayor diferencia a partir del sexo del profesorado que contestó el cuestionario? Debido a que el trabajo docente tuvo que llevarse a cabo a distancia, los profesores tuvieron que hacer cambios para adaptarse a esta modalidad para poder realizar la práctica, por lo que interesa evaluar si existen diferencias por sexo en la práctica realizada (pp.102-103).

Asimismo, Benavides et al. (2021), proporcionan resultados del Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía (INEGI) que indican que las mujeres dedican más tiempo que los hombres al trabajo doméstico y de cuidados. Por eso se dice que las mujeres que trabajan tienen una doble jornada, porque además de sus actividades en el ámbito laboral, dedican más tiempo al trabajo no remunerado en el hogar. Esta diferencia está matizada por la pertenencia de clase social, aunque al interior de la categoría de clase puede haber diferencias entre hombres y mujeres. Otro factor es la diferenciación y penalización del ingreso de las mujeres en el trabajo con respecto a lo que ocurre con los hombres, sobre todo en las mujeres que no se encuentran en puestos directivos (p.94).

Además, existe un nicho de mercado relativo a actividades asociadas con las mujeres, que son trabajos caracterizados por menores ingresos. Esto coincide que, en muchas ocasiones, las mujeres buscan jornadas de trabajo reducidas para abocarse a los trabajos de cuidado. En suma, según estos autores, el 95% de las mujeres en México están ocupadas en sectores de baja productividad. Por otra parte, las mujeres académicas

sufren menos de esta división del trabajo respecto de otras mujeres y aun así se les estudió debido a que, aunque en las universidades hay una política de género, existen todavía estructuras arraigadas de carácter binario y una cultura patriarcal (Benavides et al., 2021, p. 98).

Se aplicó un cuestionario a una muestra no probabilística a 395 docentes, 64% mujeres y 36% hombres. Resultados: 1) No hubo diferencia por sexo en la percepción de la práctica docente durante el confinamiento. 2) No hubo diferencia por sexo en el tiempo promedio dedicado a la docencia, pero sí en revisar y retroalimentar estudiantes donde las mujeres dedicaron mayor tiempo (38% vs 26%). 3) sobre el tiempo dedicado al trabajo doméstico, los hombres predominan en la categoría de 1-10 horas (44% vs 34%), fueron similares en la categoría de 11 a 20 horas (34% vs 33%) y en la de 21 a 30 horas (17% vs 15%). Solo en las categorías de mayor tiempo predominaron las mujeres, 31 a 40 hora (10% vs 3%) y más de 40 horas (8% vs 2%) (Benavides et al., 2021, pp.105-106).

Como puede verse, solo una fracción de las mujeres dedicaron más tiempo al trabajo doméstico. 4) Los hombres tienden a interactuar más con los alumnos mediante tareas tanto individuales como en equipo, y con indicaciones a través de correo electrónico, en tanto que las mujeres tienden más a interactuar mediante videos o tutoriales, asesoría individual y trabajo colaborativo. 5) Sobre las estrategias de evaluación, las mujeres usan con mayor frecuencia el poster y la rúbrica. A pesar de que son muy pocas las diferencias en las características estudiadas entre hombres y mujeres, los autores consideran que estos resultados muestran mecanismos y estrategias sociales de diferenciación y jerarquización en el trabajo académico y de cuidados en el hogar (Benavides et al., 2021, p.110).

El análisis de género se da también en relación con contextos culturales y religiosos. En la película dirigida por Cherem (2018) titulada "leona" se plantea un enfoque de equidad de género. Describe aspectos sociológicos de la transición de la juventud a la adultez. En esta historia, la protagonista inicia un proceso de autonomía que la hace chocar con las tradiciones y normas religiosas y

sociales de la comunidad judía a la que pertenece. Los argumentos enfatizan las tradiciones de la cultura judía, como las expectativas que se tiene de las mujeres hacia el matrimonio, el cual se realiza solo entre miembros de esa comunidad a edad temprana, con la visión de tener hijos en breve tiempo. Los argumentos muestran que cuando un miembro de la comunidad se insubordina a las costumbres, genera una situación de disrupción dentro del grupo social al que pertenece.

## PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL CONTEXTO DE LAS ORGANIZACIONES

En el terreno de las prácticas, como componentes del modelo pedagógico general de Meirieu (2021), se encuentra la relativa a las instituciones y a las organizaciones institucionales. Las organizaciones han tenido cada vez mayor peso en diferentes ámbitos de la vida moderna, de tal manera que han absorbido instituciones sociales como las de la política, la economía, la familia, la religión, y la educación (Perrow, 1991, p.725). Hall (1996), ha hecho un análisis sobre diferentes definiciones realizadas sobre el concepto de organización, para terminar con una propia que abarca diferentes dimensiones, como los de colectividad, orden normativo, niveles de autoridad, membresía, ambiente, metas y resultados (p.33).

En el terreno de las organizaciones, muchas actividades que se realizan en su seno toman sentido a través de la teoría que se utilice. En el caso de las teorías gerenciales, éstas explican los lazos que unen a las personas con la organización y permiten conocer mejor su dinámica. Entonces, una teoría es una narración sobre cómo funcionan los fenómenos y es coherente con el fenómeno que se pretende interpretar y explicar (Clegg et al., 2008, pp.3-4). Para que las organizaciones funcionen, se necesitan dos figuras estructurales como son la burocracia y el papel del liderazgo. La burocracia ha establecido la formalización del trabajo mediante la implementación de un sistema jerárquico de funciones, procedimientos regulares desarrollados bajo reglas y regulaciones, con la finalidad de hacer más eficiente el trabajo, sin importar muchas veces los costes sociales que implica dicha implementación (Etzioni, 1986, p.5).

En relación con el concepto de liderazgo, Clegg et al. (2008), argumentan que las organizaciones tienen muchas reglas y se ha pensado que sus estructuras ahogan las iniciativas. Entonces resalta el papel de los líderes empresariales al decir que existen personas muy ingeniosas por la forma en que eluden las reglas (p.4). La habilidad de los líderes en negocios en romper las reglas establecidas es admirada por representar una actitud emprendedora. El término "emprendedor" ha sido asociada con la actividad de tomar riesgos, situación en que alguien busca innovar de una manera diferente a las formas existentes de hacer las cosas. Sin embargo, es necesario contar con una estrategia en el sentido que le da Contreras (2013) al elegir el mejor paradigma que explique el concepto de liderazgo y el de organización, entendiendo por estrategia, el conocimiento a fondo del tema bajo estudio y la identificación de objetivos claros para la consecución de resultados (p.160).

Otro problema que se presenta en las organizaciones es el del conflicto. Mosley (2021) considera que en las organizaciones existen problemas entre grupos o entre personas de tal manera que es necesario evaluar

las tendencias que se han tenido en su solución. Para empezar, se tiene el principio de llegar a un "común acuerdo" (common ground) cuando hay diferencias entre grupos. En este sentido es importante encontrar un punto común, algo en que estén de acuerdo los grupos, aunque no estén de acuerdo en el resto de los puntos. Otro principio es el de "compromiso" que resultado que es alcanzado en una disputa entre dos grupos en la cual se hacen concesiones mutuas. Un tercer principio es el de "colaboración" entre grupos que, aunque haya diferencia entre ellos, se tiene una meta en común que debe ser alcanzada. El principio de ganar-perder que tiene una base competitiva cuya finalidad es alcanzar metas inmediatas sin esperar construir relaciones futuras entre grupos. Otro principio es el de "innovación" que implica el involucramiento de los grupos en la transformación del conocimiento en la creación de productos, procesos o servicios que satisfacen la demanda pública.

El autor recrea un modelo conceptual de aprendizaje en la solución de problemas. Se trata de un proceso que tiene varias etapas que van desde la visualización del problema hasta alcanzar un resultado. Si no se siguiera



este proceso, entonces estaríamos ante la presencia de un evento conflictivo que se iría directamente al resultado. En estos casos no hay reflexión acerca de las estrategias para solucionar conflictos, por lo que se tiende a asignar la responsabilidad de un error o una falta a un grupo o a una persona. En el mismo sentido, Maral & Hamedoglu (2022) analizaron la relación de los estilos de liderazgo en relación con estrategias para el manejo de conflictos en contextos escolares en Estambul, Turquía. Mediante un estudio cuantitativo los autores encontraron que el liderazgo transformacional estuvo asociado significativamente con las estrategias para el manejo de conflictos. Así que en relación con las prácticas pedagógicas se debe tomar en cuenta que los estilos de liderazgo pueden estar relacionados con diferentes estrategias para la solución de conflictos (p.268).

En el ámbito educacional, Rojas et al. (2020), realizaron un estudio sobre liderazgo transformacional desde la perspectiva de la pedagogía humanista. Definen liderazgo como una relación de influencia en la que tanto líderes como seguidores juegan un papel relevante y liderazgo transformacional como la situación en que los líderes inducen a realizar cambios en las percepciones de los liderados con el fin de influir positivamente en éstos para lograr los objetivos dentro de la organización. En el ámbito educativo, así como en la enseñanza en la actualidad alcanza como una actividad investigadora y esta a su vez en un proceso reflexivo por el docente con el fin de mejorar su práctica educativa. La metodología seguida en este trabajo es de corte cualitativo mediante la aplicación del método fenomenológico-hermenéutico. Se hicieron entrevistas en profundidad a cinco (5) informantes clave (docente de educación superior, con larga trayectoria en el ejercicio pedagógico, concordantes con la pedagogía humanista). Se diseñó una guía de la entrevista en profundidad (págs.238, 241, 247).

Se elaboraron categorías y subcategorías de los discursos. Asimismo, se analizó una interpretación sobre las vivencias, anécdotas educativas y saberes con un soporte teórico dentro del liderazgo transformacional y de la pedagogía humanista. Con los resultados se construyó

una teoría de liderazgo. En contraste, Schermuly et al. (2022) analizaron el liderazgo transformacional en su relación con el empoderamiento psicológico de los seguidores, mediante un estudio cuantitativo, generando la siguiente hipótesis: el liderazgo transformacional y el empoderamiento psicológico están correlacionados positivamente. Aunque estos autores realizan un análisis exhaustivo de los estilos de liderazgo y de su relación con el empoderamiento psicológico, sin embargo, solo muestran que la magnitud de la correlación fue de 0.40, estadísticamente significativa (p.82).

## DISCUSIÓN

Las diferentes lecturas analizadas en el marco del modelo pedagógico de Meirieu (2021) nos indican que la educación actual está sujeta corrientes dominantes expresadas en el modelo de educación eficiente que, en el polo de las finalidades, muestra no solo un acceso diferencial a la educación superior, sino también porque no hay un desarrollo de un modelo de inclusión para la población capacidades diferentes o la de los adultos mayores. Y qué decir de las lenguas indígenas, que se pierden porque tanto las viejas como las nuevas generaciones no consideran fundamental la transmisión de la lengua ya que la modernidad, la inclinación a la educación eficiente, apunta a los idiomas dominantes, verbigracia, el inglés.

Cabe destacar, en relación con el polo de los conocimientos implicados en el modelo de Meirieu (2021), el concepto de los saberes docentes. Este concepto, es de suma importancia y debería tomarse en cuenta porque destaca la formación de la o el docente a través de los años cuya experiencia permitió enfrentar situaciones nuevas como lo fue el caso de la pandemia por el Covid-19 que permitió desplegar estrategias para llevar a cabo la educación a distancia. Este concepto de los saberes docentes entra dentro del modelo de la escuela solidaria porque se basa, si no intencionalmente, sí prácticamente, en una visión antropológica de la educación, una visión

fenomenológica del sujeto y una teoría construccionista del desarrollo educativo. Inclusive, se usa la tecnología (el WhatsApp) para la interacción profesora-alumnos, pero principalmente, porque utiliza la tecnología no para hacer dependientes a las personas de ella sino como herramienta coyuntural para la solución de problemas educativos.

En relación con el tercer polo del modelo pedagógico de Meirieu (2021) cabe destacar el enfoque no instrumental de la práctica pedagógica que toma en cuenta el entorno físico, arquitectónico, cultural y social de la escuela, ya que las prácticas pedagógicas están influenciadas por esas características ya que, como afirma Sancho (2021), la escuela es una tecnología organizacional que tiene influencia en los educandos. Y si bien, las instituciones educativas son organizaciones contemporáneas, y por ello, con jerarquías, normas y elementos burocráticos, sin embargo, el modelo de la escuela solidaria busca abordar esas aristas organizacionales mediante la construcción de colectivos que vivan la pedagogía de

la ayuda mutua y la cooperación. Aquí entra también las prácticas pedagógicas y el género en el ámbito laboral, donde los cambios hacia la equidad se han dado a lo largo de una lucha de las mujeres para alcanzar la igualdad de condiciones en el ámbito laboral a pesar de que quedan resabios del sistema patriarcal anidado en las instituciones.

Como resultado de este ejercicio de análisis del modelo pedagógico propuesto por Meirieu (2021), y las diferentes expresiones encontradas en los documentos recabados que, sin seguir sus conceptos, sí apuntan hacia uno u otro aspecto de los dos modelos bajo análisis, el de la educación eficiente y el de la solidaria. Cabe destacar que el siguiente paso es del utilizar los principios del modelo de marras para ser aplicado en una realidad específica de la educación en México, con ello se pretende contestar a la siguiente pregunta, ¿cuál es el modelo pedagógico que aplica el Colegio Mano Amiga en México, tomando como referencia el modelo pedagógico de Meirieu (2021)?





## CONCLUSIONES

A diferencia del conocimiento fragmentario y parcializado de las disciplinas y de los modelos educativos vigentes, se ha propuesto como alternativa el desenvolvimiento de una educación integral. El análisis de los paradigmas de la educación eficaz versus la solidaria mostró diferencias en los abordajes de los elementos implicados en los modelos. En relación con el polo de los valores, se encontró que el modelo de escuela eficaz es fuente de inequidad en el acceso a la educación en general y en particular para personas minusválidas y contribuye a la

disolución de elementos culturales como las lenguas indígenas, generando también, una ideología de exclusión de las personas ancianas. En relación con el polo de los conocimientos implicados, se mostró la importancia de los saberes docentes en el abordaje de la educación a distancia durante la pandemia por COVID-19, pero también se vio la paradoja de observar ahora, la dependencia de las plataformas digitales para el abordaje de la educación. El polo de las prácticas pedagógicas fue el más extenso porque se analizó el papel de las organizaciones en general y las educativas en particular, en términos de elementos como el liderazgo, solución de conflictos laborales, diferencias de género en el ámbito laboral y los abordajes naturalistas de los fenómenos educativos.

## BIBLIOGRAFÍA

**Arellano Gault, D.** (6 de agosto de 2020), Curso de Teoría de la Organización. Sesión 1, Organización, Individuo y Sociedad [Archivo de Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=y3i2-HRgT8k>

**Avendaño, W.R.** (2013). Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva. *Revista Luna Azul*, 36, 110-133. <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/lunazul/article/view/1663/1580>

**Bedoya Dorado, C., Murillo Vargas, G., & González-Campo, C. H.** (2021). Gestión universitaria en tiempos de pandemia por COVID-19: Análisis del sector de la educación superior en Colombia. (University Management in Times of the COVID-19 Pandemic: Analysis of the Higher Education Sector in Colombia. With English summary.) *Estudios Gerenciales*, 37(159), 251-264. [https://redib.org/Record/oai\\_articulo3293674-gesti%C3%B3n-universitaria-en-tiempos-de-pandemia-por-COVID-19-an%C3%A1lisis-del-sector-de-la-educaci%C3%B3n-superior-en-colombia](https://redib.org/Record/oai_articulo3293674-gesti%C3%B3n-universitaria-en-tiempos-de-pandemia-por-COVID-19-an%C3%A1lisis-del-sector-de-la-educaci%C3%B3n-superior-en-colombia)

**Beirne, M. & Wilson, F.** (2015), Running with wolves or waiting for a happy release [¿Correr con 'lobos' o esperar una liberación feliz? Evaluación de las rutas hacia la igualdad de género], *Queens Univ Libraries*, 30 (2), 220-236. DOI: 10.1177/0950017015570725. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0950017015570725>.

**Benavides Lara, M. A, Agüero Servín, M., y Martínez Álvarez, S.I.** (2021), Diferencias entre profesoras y profesores de la Universidad Nacional Autónoma de México en el trabajo docente y de cuidados durante la pandemia. *RLEE Nueva Época*, 51, 91-118. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.449>

**Buendía Espinosa, A.** (2021). Caminos y batallas para la equidad en la educación superior mexicana: veinte años de políticas y un desafío latente. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(1), 262-295. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/397>

**Cherem, I. (director).** (2018), *Leona* (Película). *Fosforescente, Infra*. <https://vimeo.com/653124242>

**Clegg, S., Kornberger, M. & Pitsis, T.** (2008), *Managing & Organizations: Introducing The Field Of Managing and Organizations* [Administración y organizaciones: Introducción al campo de la administración y las organizaciones]. Sage Publications, Nueva Delhi.

**Contreras, E. (director).** (2017). *Sueño en otro idioma* (película). *FilmRise, Mundial*.

**Contreras Sierra, E. R.** (2013), El concepto de estrategia como fundamento de la planeación. *Pensamiento & Gestión*, 35, 152-181. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64629832007>

**Cruz Vadillo, R.** (2021). Las inclusiones "razonables" en materia de discapacidad en México: política de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos [REEL]* Nueva Época (México), LI (1), 91-117. <https://rlee.ibero.mx/index.php/rlee/article/view/200>

**De Vaujany, F.X., Leclercq Vandelannoitte, A., Munro, I., Nama, Y., & Holt, R.** (2021). Control and

Surveillance in Work Practice: Cultivating Paradox in "New" Modes of Organizing (Control y vigilancia en la práctica laboral: Cultivando la paradoja en los "nuevos" modos de organización). *Organization Studies (Estudios de Organización)*, 42(5), 675-695. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/01708406211010988>

**Espacio Diverso** (19 de noviembre de 2021). Discriminación y personas mayores [Archivo de Video]. YouTube. <https://youtu.be/Un70BFTPRE>

**Etzioni, A.** (1986). *Organizaciones modernas*. Unión Tipográfica Editorial. Hispano-americana.

**Gardner, H.** (2019). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. España, Paidós, 1ª Edición.

**Giroux, H., y Proasi, L.** (2020). La pandemia de COVID-19 está exponiendo la plaga del Neoliberalismo. *Praxis Educativa*, 24(2), 1-13. <http://www.scielo.org.ar/pdf/praxis/v24n2/0328-9702-praxis-24-02-0016.pdf>

**Gutiérrez, L.** (12 octubre de 2017), Curso Gerencia de Procesos, Concepto de Organización,

Universidad de Antioquia (U de A), Unidad de virtualidad. [Archivo de Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=8OR7nUL0ljA&t=57s>

**Hall, R.** (1996), *Las Organizaciones: estructuras, procesos y resultados, sobre la naturaleza y tipo de organizaciones*, Prentice Hall Hispanoamericana.

**Jimeno Serrano, J.F.** (15 de abril de 2021). El impacto de la digitalización, la globalización y la demografía sobre el mercado laboral [Archivo de Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=JC8QD4TUunE&t=1850s>

**Ley Estatal de Educación.** (28 de mayo de 1996), capítulo IV. Ley publicada en el Periódico Oficial. [https://congresocoahuila.gob.mx/transparencia/03/Leyes\\_Coahuila/coa49.pdf](https://congresocoahuila.gob.mx/transparencia/03/Leyes_Coahuila/coa49.pdf)

**Maral, M., & Hamedo lu, M. A.** (2022). Does leadership style of school administrators affect conflict management? [¿El estilo de liderazgo de los administradores escolares afecta la gestión de conflictos?], *Apuntes Universitarios: Revista de Investigación*, 12(1), 268-287.





- Martínez Barradas, R. L. (2022).** Interacciones y saberes docentes de una educadora. Percepciones desde un contexto rural en pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, LII (1), 177-214. <https://rlee.ibero.mx/index.php/rlee/article/view/480>
- Meirieu, P., (16 de noviembre de 2021),** "Repensar la educación después de la pandemia: ¿qué retos para la escuela y todos los actores educativos?" Conferencia magistral de inauguración. Secretaría de Educación [Archivo de Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=BX8uVLnoGKI>
- Miric, M., Álvaro, J. L., González, R., Rosas-Torres, A.R. (2017).** Microsociología del estigma: Aportes de Erving Goffman a la conceptualización psicossociológica del estigma social. *Psicología e Saber Social*, 6 (2), 172-185.
- Morin, E. (1999).** Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia, UNESCO.
- Mosley, M. (22 de septiembre de 2021),** Shifting Organizational Culture: Reshaping Workplace Culture in Times of Uncertainty (Cambiando la Cultura Organizacional: Remodelando la Cultura del Lugar de Trabajo en Tiempos de Incertidumbre) [Archivo de Video]. YouTube. <https://youtu.be/QthVyK3N8T0>
- Novoa Herrera, A. J. (2017).** Formación integral en la educación superior: análisis de contenido de discursos políticos. *Praxis & Saber*, 8 (17), 181-200. <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v8n17/2216-0159-prasa-8-17-00181.pdf>
- Perrow, CH. (1991),** A Society of Organizaciones [Una Sociedad de Organizaciones]. *Theory and Society*, 20, 725-762.
- Rojas Carrasco, O.A., Vivas Escalante, A.D., Mota Suárez, K. T. y Quiñonez Fuentes, J.Z., (2020). El liderazgo transformacional desde la perspectiva de la pedagogía humanista. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 28(1), 237-262. <https://www.redalyc.org/journal/4418/441861942010/html/>
- Sancho, J.M., (17 de noviembre de 2021).** Hacia una investigación otra. Complejidades e incertidumbres de la educación contemporánea. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. CNIE. México. <https://youtu.be/LxUgj0RhGgE>
- Schermuly, C. C., Creon, L., Gerlach, P., Graßmann, C., & Koch, J. (2022).** Leadership Styles and Psychological Empowerment: A Meta-Analysis [Estilos de Liderazgo y Empoderamiento Psicológico: un metaanálisis]. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 29 (1), 73-95 <https://doi.org/10.1177/15480518211067751>
- Smith Martins, M. (2000).** Educación, socialización y cultura políticas: Algunas aproximaciones teóricas. *Perfiles Educativos*, 22(87). 76-97. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-2698200000100005](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-2698200000100005)
- Tello, C., Ibarra, J. (2015).** La revolución de los ricos. México, Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Vargas Lozano, G. (2010).** La SEP y la eliminación de las humanidades. *Períodico La Jornada*, 29 de junio. <https://www.jornada.com.mx/2010/06/29/opinion/022a2pol>
- Vinterberg, T. (director), (2012).** Jactan [La Caza] (Película), Entripa Entertainment. <https://www.youtube.com/watch?v=hHTWcg0KcRc>



# PROGRAMA DE INTERVENCIÓN Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA DIRIGIDO A LA NO DISCRIMINACIÓN DE MIGRANTES DE ATLIXCO



**Dra. Margarita Oropeza Largher**  
BUAP  
[margarita.oropeza@correo.buap.mx](mailto:margarita.oropeza@correo.buap.mx)

**Mtra. Paulina Denisse Molina Oropeza**  
BUAP  
[paulina.molina@correo.buap.mx](mailto:paulina.molina@correo.buap.mx)

## RESUMEN

La presente investigación va encaminada fundamentalmente a la prevención de los adolescentes de la Región de Atlixco, que manifiestan física y verbalmente no adaptarse a su contexto académico cuando regresan con sus padres de otros países, por diferentes indicadores, tales como el idioma, las costumbres, los hábitos y sobre todo la comunicación; insertarse nuevamente en el contexto educativo resulta complicado, ya en la investigación realizada por las autoras del presente trabajo, se ha detectado que sufren deserción y abandono escolar evitando así consolidar sus estudios de Educación Media Superior y su arribo a la Educación Superior de manera exitosa.

Son chicos que desertan de sus estudios para regresar al campo con una vida incierta y con muy baja autoestima ya que no pudieran lograr insertarse y adaptarse al contexto educativo, y por ende, en el mercado profesional y laboral, por lo tanto, la estrategia que se propone es precisamente en vías a ser un programa preventivo de carácter continuo y sistemático (familiar, escolar y comunitario).

Los conceptos abandono - dificultad social, e inadaptación - conflicto social, complican al alumno por no haber tomado nosotros los docentes las medidas educativas con carácter preventivo y lo más importante, a su debido tiempo, es por ello por lo que se hace énfasis en la puesta en marcha del "Programa de intervención y orientación educativa dirigido a la no discriminación de migrantes de Atlixco" como una estrategia didáctica.

**Palabras claves:** Abandono, inadaptación, prevención, estrategia didáctica.

## ABSTRACT

*The present investigation is aimed fundamentally at the prevention of adolescents from the Atlixco region, who physically and verbally express not adapting to their academic context when they return with their parents from other countries, by different indicators, such as language, customs, habits and above all communication; inserted again in the educational context is complicated, already in the investigation carried out by the authors of this work, it has been detected that they suffer desertion and abandonment thus avoiding consolidating their studies of Higher Secondary Education and their arrival at the Higher Education of successful way.*

*They are boys who drop out of their studies to return to the countryside with an uncertain life and very low self-esteem since they could not manage to insert themselves and adapt to the educational context, and therefore, in the market professional and labor, therefore, the proposed strategy is precisely on the way to being a program continuous and systematic prevention (family, school and community).*

*The concepts abandonment - social difficulty, and maladjustment - social conflict, complicate the student by not that we teachers have taken preventive educational measures and, most importantly, at their due time, that is why emphasis is placed on the implementation of the "Program of intervention and educational guidance aimed at non-discrimination of migrants from Atlixco" as a didactic strategy.*

**Key Words:** Abandonment, maladjustment, prevention, didactic strategy.

## INTRODUCCIÓN

A

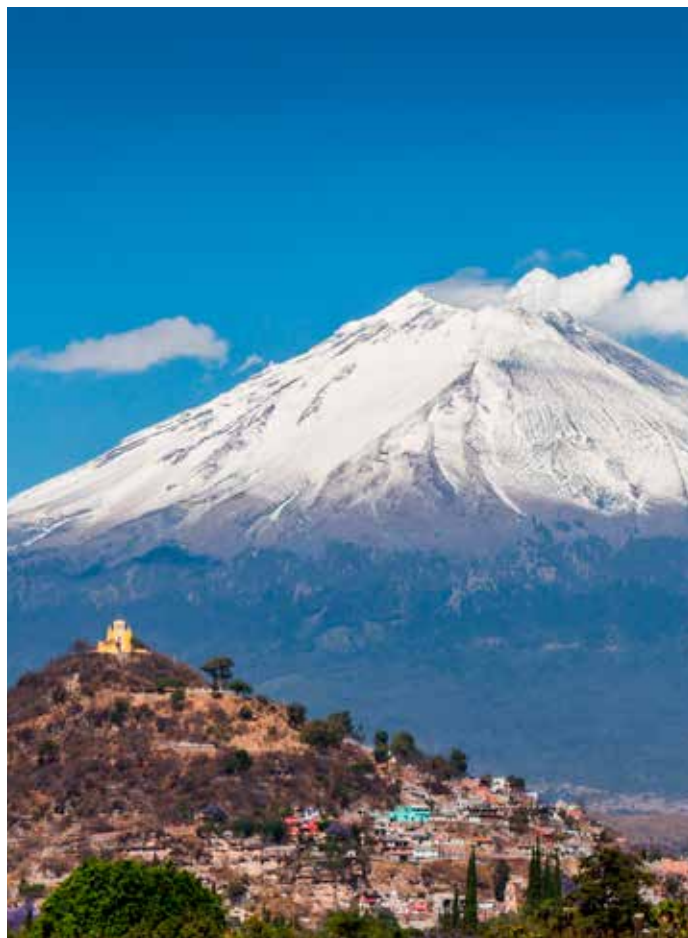
nte el sombrío panorama que enfrentan los migrantes de la región de Atlixco, se deben identificar nuevas soluciones debido a las condiciones de desigualdad y marginalidad en las que millones de personas quedan sin protección y con sus necesidades básicas de supervivencia insatisfechas, existe una población importante que se marcha hacia diversos destinos en el mundo (como el caso de la región de Atlixco); estos grupos de migrantes han encontrado que no pueden buscar oportunidades ni en los países europeos ni en los Estados Unidos, los

cuales eran sus destinos tradicionales. Estos países han cerrado de forma drástica sus puertas migratorias incluyendo en el proceso el desconocimiento de los acuerdos internacionales de migración y de derechos humanos al trabajo. Es evidente que esta investigación nos lleva a la propuesta de una estrategia didáctica para favorecer la inclusión educativa a través de un “Programa de intervención y orientación educativa dirigido a la no discriminación de migrantes de Atlixco” para abatir la deserción y abandono escolar de los estudiantes de la Preparatoria Regional Simón Bolívar de Atlixco.

### MARCO TEÓRICO

Las migraciones latinas intrarregionales son fenómenos que han ocurrido durante siglos y han conllevado a grandes flujos de desplazamientos de personas de la región en el resto del mundo, discriminados, marginados y hasta expulsados por la xenofobia de la población local, o inclusive por acciones de los propios gobiernos. Al salir de su país para entrar a un país ajeno, sin considerar la cuestión de legalidad o ilegalidad de la entrada que es muy amplia y complicada, el emigrante se transforma automáticamente en inmigrante y rápidamente pierde la protección de los derechos que tenía en su país de origen, para pasar a tener un nivel mínimo de derechos que el estándar internacional le otorga. Sin importar que los emigrantes latinos se muevan intrarregionalmente, o que salgan de la región y se arriesguen a destinos como Estados Unidos o Europa, la xenofobia, la discriminación y la marginación con frecuencia le salen al paso al transitar las fronteras.

La adaptación satisfactoria a un nuevo entorno sociocultural es un proceso largo, complejo y costoso para el individuo, especialmente cuando se lleva a cabo de forma involuntaria y tras haber sufrido experiencias



nocivas de mayor o menor intensidad. La sociedad puede facilitar este proceso mediante el desarrollo de programas adecuados a este fin y mediante el mantenimiento de actitudes favorables a la convivencia multicultural.

Esta propuesta pretende ser un instrumento de reflexión sobre las dificultades específicas de integración social de los inmigrantes y mediante ello, contribuir al desarrollo de actitudes favorables hacia la comprensión de lo que significa la interacción con personas provenientes de otros ámbitos culturales, tal es el caso de los padres de los alumnos de la región de Atlixco, que abandonan su ciudad por seguir el sueño americano, sienten que no hay oportunidades en el campo o atención de programas a sus cosechas por parte del gobierno y las empresas que no compran su producto a un precio razonable. Se aplica un test psicopedagógico de inicio, de reconocimiento de la autoestima para la detección de la situación Socio pedagógica de los estudiantes.



## METODOLOGÍA

Lograr establecer un programa que atienda a las necesidades de las personas que emigran al extranjero y que regresan a su región natal Atlixco, que sufren de discriminación tanto del lenguaje como de costumbres.

## PLANTEAMIENTO DE LA INTERVENCIÓN

Se atienden las políticas:

*Gobierno de Gestión y de la Educación, Sistema Jurídico y las líneas de acción son de un currículum flexible y abierto por parte de los docentes que imparten cátedra, así como de tutores y directivos, es decir, todos los agentes que intervienen en el proceso educativo. Su concreción se llevará a cabo cuando este cambio forme parte de la cultura de intervención de la Institución; la adaptación a un nuevo medio sociocultural es un proceso complejo que requiere un aprendizaje durante el cual el inmigrante debe adquirir las competencias y habilidades necesarias para manejarse en el entorno de forma efectiva. Es una situación altamente demandante y estresante para el individuo, que puede o no afrontar con éxito dependiendo de una serie de variables intervinientes.*



| Puntos que tratar   | A través de  | Agentes que intervienen  | Recursos humanos y materiales   | Consolidación   |
|---|--|--|---|---|
| <p>Se intenta conceptualizar la problemática de adaptación de estas personas de Atlixco desde la perspectiva del estrés psicosocial en el análisis realizado y en base a las lecturas proporcionadas para esta investigación.</p>   | <p>Una política coherente de integración.</p>  |  |   | <p>Cuando esté en marcha y sea sistemática su aplicación</p>  |
| <p>Es evidente que el proceso de aprendizaje cultural es un proceso complejo si partimos del supuesto de que la cultura actúa sistematizando la visión sobre la naturaleza del mundo cósmico, físico y social que tiene una colectividad dada, así como moldeando el comportamiento social de sus miembros, nos daremos cuenta de las enormes dificultades que surgen cuando interaccionan dos sistemas culturales distintos, existiendo un equilibrio de fuerzas entre ellos, es lo que Redfield, Linton y Herskovists denominaron "aculturación", que es cuando existe un desequilibrio entre los grupos, siendo una cultura la dominante, el resultado del contacto entre ellos es la necesidad de adaptación por parte del elemento no dominante.</p> | <p>Esta adaptación se realiza a través de un PROCESO DE RESOCIALIZACIÓN en los valores y normas de la cultura del país donde se encuentre.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Docentes</li> <li>• Tutores</li> <li>• Padres de familia</li> <li>• Gobierno del estado</li> <li>• Alumnos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Test psicodiagnóstico, Autoestima, identidad, Batería de socialización BAS 1 y 2 (Silva y Martorell, 1983)</li> <li>• Tiempo</li> <li>• Programa de actualización de los docentes</li> <li>• Lugar de reunión</li> <li>• Aceptación del programa por el consejo de unidad</li> </ul> | <p>Evaluar el proceso inclusivo</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Sus cambios, revisión de trabajos realizados y continuación del proceso, evaluación formativa.</li> <li>2. Agente directo es el profesorado en general ya que requiere modificar prácticas educativas y actitudes discriminadoras que surgen inconscientemente durante la praxis, se necesita una cultura docente que lleve a la edificación de una escuela para todos</li> </ol> |
| <p>Aspectos psicológicos del proceso de adaptación, en el entendido de que el inmigrante se encuentra con diferentes demandas psicológicas para manejarse en el nuevo entorno.</p>  |  |  |   |   |
| <p>Además, se requiere el desarrollo de ciertas habilidades cognitivas que sean congruentes con los objetivos sociales, económicos y culturales. También se requiere el desarrollo de una flexibilidad cognitiva para adaptarse a los continuos cambios que acaecen en cortos períodos de tiempo. El fracaso en la adquisición de estas habilidades provocará problemas de adaptación</p>   |  |  |   |   |
| <p><b>Nivel de conducta social:</b><br/>El inmigrante ha de aprender a comportarse socialmente de forma adaptada; ha de saber desempeñar roles que pueden diferir, e incluso entrar en contradicción, con los de su sociedad de origen y sus valores, ha de desarrollar actitudes congruentes con los valores dominantes, el inmigrante se dedica a comprender a los otros y en hacerse comprensible para ellos, él observa que la gente le trata de forma diferente, que espera nuevas cosas de él, que le prohíben acciones que antes eran socialmente deseables, en el terreno social se encuentra con múltiples dificultades, de ahí que se sobreentiende la diversidad a tratar.</p>   |  |  |   |   |

El **proceso de adaptación sociocultural** a la nueva sociedad supone algo más que adaptarse a un entorno físico diferente, a aprender su idioma, encontrar un trabajo o una vivienda. Requiere un aprendizaje socio cultural que conllevará una serie de cambios en el individuo a nivel psicológico. Las demandas adaptativas y de aprendizaje son múltiples y masivas para el inmigrante.

► **Nivel perceptivo:** La percepción cumple una función de adaptación al entorno y esto afecta al desarrollo de determinadas habilidades perceptivas que permitan hacer frente al medio ecológico y cultural y, asimismo, a la selectividad perceptiva de estímulos relevantes.

► **Nivel cognitivo:** la cultura moldea la forma en que el individuo se desenvuelve en el ambiente y le provee de unas estructuras cognitivas que le permiten comprenderlo y comportarse de forma predictiva con respecto a él. Para poder adaptarse, el inmigrante ha de conocer y emplear esas mismas categorías ya que, entre otras cosas, si no existe consenso sobre las mismas, no es posible la comunicación.



A continuación, se determinan algunas conceptualizaciones que deben ser importantes para poder lograr la inclusión de estas personas inmigrantes y que son parte de la propuesta del programa de intervención:

- ▶ Dificultad en la identificación en el entorno de predictores de conducta social. No sabe determinar ante qué situaciones, "el otro" se comportará de un modo específico; de igual modo, no conoce cuando él debe emitir una respuesta y situaciones que antes requerían una conducta determinada, dejan de hacerlo o requieren una distinta.
- ▶ Los estímulos y situaciones del entorno dejan de ser predictivos para él.
- ▶ Dificultad en discernir qué tipo de conductas son reforzadas y cuáles son desaprobadas, ya que dependen de los valores y creencias de cada sociedad.
- ▶ Tampoco discrimina, al principio, en qué condiciones pueden ser aprobadas o desaprobadas.
- ▶ Cuando la disparidad entre lo deseado y lo desaprobado socialmente conlleva para el refugiado, una valoración de tipo ético-religioso, se produce una gran contradicción y confusión.
- ▶ Dificultad en identificar los reforzadores, los medios de aprobación que utiliza una sociedad con respecto al comportamiento adecuado de sus miembros.
- ▶ Dificultad en interpretar y analizar el feedback social procedente de su propia acción o de las acciones de modelos observados. No nota el feedback o, si lo percibe, no sabe cómo utilizarlo adecuadamente.
- ▶ Dificultad, por desconocimiento de las normas, para establecer la relación entre los aspectos determinantes de una acción y el resultado social.

- ▶ Dificultad en generar repertorios de secuencias complejas de conductas para ir adaptando las más convenientes a los cambios constantes que se dan en el entorno social. Las secuencias de conducta no fluyen de forma fluida y automática
- ▶ Dificultad de identificar modelos sociales apropiados.
- ▶ Dificultad en la inducción de normas a partir de su propia experiencia o de la de modelos observados.





## RESULTADOS

Finalmente, al individuo no le basta con conocer una cultura, si no que tiene que identificarse con ella. No sólo tiene que aprender unas normas, desempeñar unos roles, sino que tiene que hacer suyos determinados valores, que guíen su autovaloración, ya que de otra forma será un individuo marginal.

Las situaciones estresantes que los inmigrantes tienen que atravesar durante el proceso de adaptación y, aún muchas veces, antes de que se inicie, haría presumir la existencia de una cierta vulnerabilidad en este colectivo desde un punto de vista psicosocial,

con la posibilidad de que emerjan disfuncionalidades psicológicas con mayor frecuencia, la generación de estrés a causa de los acontecimientos estresantes que suceden de forma continua durante el proceso de transculturación y con origen en el mismo, ha recibido el nombre de "estrés de aculturación" o estrés por choque cultural, refiriéndose a los síntomas de inestabilidad emocional, impaciencia, pérdida de apetito, insomnio, y leves alteraciones psicosomáticas que se manifiestan cuando existen dificultades en afrontar el proceso de adaptación.

Desde entonces se ha utilizado el término "estrés por choque cultural" con distintos significados y que en ocasiones corresponden a diferentes respuestas disfuncionales ante el factor estresor.



**Resultados de las apreciaciones en las personas que son inmigrantes**

1. Tensión debida al esfuerzo para hacer las adaptaciones necesarias al entorno social, lo que conlleva un estado de alerta continuo.
2. Sentimiento de pérdida debido al desarraigo cultural y a la carencia de grupos de apoyo en la sociedad en la que se quiere insertar.
3. Rechazo a la población o sentimiento de ser rechazado por ella.
4. Sentimiento de pérdida de identidad, confusión respecto al propio rol y respecto a las expectativas de roles en la nueva sociedad.
5. Sentimiento de impotencia al no poder manejar el entorno de forma efectiva y al carecer de competencias para desarrollar los roles requeridos, el rechazo de la sociedad afecta negativamente en la autoestima del individuo.



**PROGRAMA: Atenderá los siguientes puntos**

|                       |  |
|-----------------------|--|
| <b>Asimilación</b>    | Rechazo de su identidad cultural y adopción de las normas y valores de la sociedad de nueva  |
| <b>Integración</b>    | Mantenimiento de la propia identidad cultural, y deseo de participar como actor social en la nueva sociedad.   |
| <b>Segregación</b>    | Rechazo de la cultura de la sociedad actual.   |
| <b>Desculturación</b> | Rechazo de ambas culturas; conlleva un estado de marginación y de alienación, asociado, según estudios, a la aparición de alteraciones psicológicas tales como conductas adictivas |
|                       | Característica sociodemográfica del individuo: experiencias de tortura, hambre, así como variables de edad, sexo, estado civil y nivel sociocultural                               |
|                       | Características psicológicas del individuo: recursos personales, estrategias de afrontamiento, habilidades, motivaciones, actitudes frente al proceso de adaptación.               |
|                       | Sentimiento de impredecibilidad sobre el entorno, experimentado especialmente en los primeros momentos de llegada a la sociedad  |

Se aplicó el modelo de "indefensión aprendida" de Seligman (Seligman y Garber, 1980) para explicar la adopción de un rol pasivo, de victimización, con sentimientos de inseguridad vulnerabilidad y creencias erróneas sobre su capacidad de control del entorno.

La clave estaría en un acercamiento entre ambas culturas, de forma que se posibilite el análisis de comportamiento del otro, situándolo en su correcta significación, es decir, dentro de sus parámetros culturales.

A través del conocimiento de las pautas culturales del otro, sabremos qué es lo que le refuerza y lo que no, en qué condiciones y en qué medida, lo que como instrumento de influencia en la conducta humana producirá sentimiento de competencia social. Sólo a través de actitudes favorables a la convivencia intercultural puede conseguirse este conocimiento. Tomando en cuenta la inclusión de grupos diversos hoy día parece necesario el aprender a convivir con personas con hábitos, creencias, valores y conductas distintos, ya que asistimos a un proceso en que se disipan las barreras nacionales, las distancias espaciales se acortan y los diferentes pueblos se encuentran cada vez más interrelacionados en los diferentes ámbitos de la vida social, económica, cultural y política, nuestra llamada diversidad inclusiva.

Para las autoras de la estrategia didáctica, tres son las líneas de actuación que parecen fundamentales en este campo: En primer lugar, no es necesario hacer alusión a la necesidad de abordar todos aquellos estados carenciales que, referidos a necesidades de primer orden, van a acondicionar totalmente su integración tales como el acceso a la vivienda, a la enseñanza, al trabajo o a la atención sanitaria.

Es evidente que se debe hacer hincapié en la importancia que los programas de información, orientación y asesoramiento tienen para los inmigrantes ya que proveen de las informaciones necesarias para el desarrollo de estrategias de solución de sus propios problemas, a la vez que posibilitan su acceso a los recursos existentes.

También se optará por buscar la integración que los diferentes grupos étnicos, religiosos o culturales que realizan las siguientes funciones:

- ▶ Función de protección y defensa de la identidad.
- ▶ Función de autodefensa contra las agresiones del medio.
- ▶ Función de reconocimiento y refuerzo mutuo, facilitando la comunicación con el medio.
- ▶ Agente de socialización en el nuevo entorno sociocultural, dotándole de modelos y pautas de actuación.
- ▶ Vía de acceso a los recursos.

## DISCUSIÓN

### INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN EL ÁMBITO DE INMIGRANTES

La sociedad actual tiene que desempeñar un papel de facilitación de la adaptación de los inmigrantes en el país, previniendo la marginación. Las instituciones públicas y organizaciones que desarrollan pro y acciones en relación con este colectivo sirven, especialmente en una primera fase, de frente de entrada al nuevo sistema sociocultural, mediando entre las culturas en contacto; el elemento facilitador lo constituirán sus actuaciones.

Es importante atender de manera precisa a los estudiantes debido a los movimientos migratorios que se están produciendo a lo largo de los años con destino a Estados Unidos, grupos de alumnos inmigrantes que proceden de muy diversos lugares necesitan aprender la lengua del contexto que se desarrolla con una meta común: alcanzar los objetivos académicos marcados por el Sistema Educativo y desarrollarse a su vez social y emocionalmente, tanto los profesores como los maestros desempeñan en los ambientes educativos esa labor como punto importante, para evitar que surjan

nuevos problemas de comunicación y dificultades de acceso al currículo.

Es evidente que el reto ahora no es otro que el diseño y puesta en práctica de programas de intervención que faciliten a los niños inmigrantes su camino hacia el dominio de un segundo idioma, a través del apoyo contextualizado, tanto en el aula como en el hogar, que ayuden a los niños en el aprendizaje de la segunda lengua en situaciones de interacción naturales, además de conseguir una óptima comprensión del input lingüístico y una mejora en su integración social. Son muchas las medidas adoptadas por las Comunidades Autónomas para tratar de atender las necesidades educativas del alumnado inmigrante, siendo éstas comunes en la mayoría de los casos.

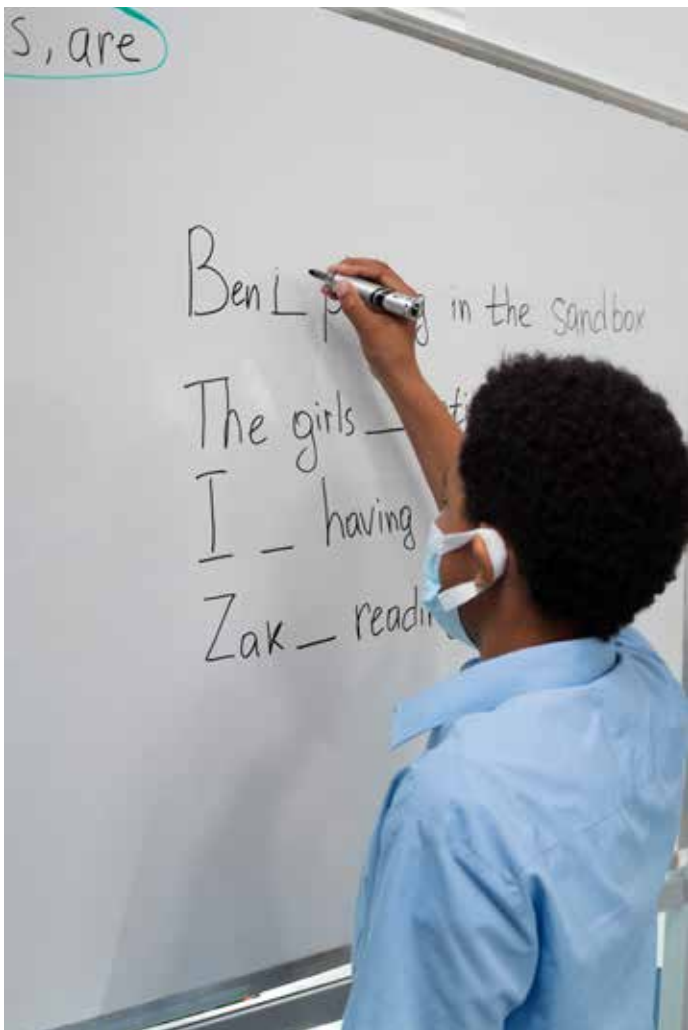
Para estudiar toda esta realidad que está aconteciendo, hemos realizado un proyecto colateral denominado: "Evaluación Psico diagnóstica" cuyo objetivo principal es el de detectar y evaluar las necesidades educativas en el alumnado inmigrante, desde un enfoque psicopedagógico, para orientar a los docentes en la intervención de dichas dificultades lingüísticas y sociales y así evaluar el desarrollo de los estudiante de la preparatoria antes mencionada la Batería de Lenguaje, batería de Autoestima e identidad. Objetiva y Criterial BLOC-SR. (Puyuelo, Renom, Solanas y Whig, 2007).

Los componentes del lenguaje oral que evalúa dicha prueba son: morfología, sintaxis, semántica y pragmática, explorando simultáneamente la comprensión y la expresión en relación con una misma consigna lingüística. Algunos ejemplos sobre los ítems de la prueba son:

### MORFOLOGÍA, SINTAXIS, SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA

Batería de socialización BAS 1 y 2 (Silva y Martorel, 1983) con la finalidad obtener una apreciación global del grado de adaptación social del alumnado inmigrante en comparación con el autóctono, a través de la evaluación de padres y profesores. Este instrumento detecta aspectos de la conducta social en escolares y obtiene perfiles de socialización en relación con cuatro escalas de aspectos facilitadores (liderazgo, jovialidad, sensibilidad social y respeto autocontrol) y tres escalas de aspectos perturbadores (agresividad-terquedad, apatía-retraimiento, ansiedad-timidez). Con este instrumento también obtenemos una apreciación global del grado de adaptación social.

Por ello, a las autoras del presente trabajo nos parece conveniente trazar un perfil estándar, donde se conozcan las características generales de este alumnado, sin olvidar que cada alumno tiene características propias y que la educación debe ser adaptada en relación a las necesidades individuales de cada uno de los sujetos, considerando al alumno inmigrante como uno más, con sus connotaciones personales al igual que el resto de los alumnos.



Algunas de las características a destacar en relación al alumnado inmigrante que pueden marcar su etapa escolar, en contraposición a lo que anteriormente se pensaba, es la heterogeneidad del colectivo, por lo que precisa que el profesorado preste atención a datos y aspectos como su escolarización previa, su lengua materna, su edad cronológica, el momento del curso en el que se produce la incorporación al centro educativo, sus problemas de lenguaje, etc., el alumno inmigrante tiene menos problemas en dominar los niveles semántico y pragmático, que el resto de los aspectos formales.

Para poder mejorar el posible fracaso escolar que de ello se deriva, tenemos que conseguir que el profesorado oriente sus prácticas docentes hacia la consecución de dicho objetivo, planteando actividades que trabajen el desarrollo adecuado de estos cuatro aspectos fundamentales para el dominio de nuestra lengua materna por parte del alumno inmigrante.

Para todo ello tenemos que considerar la afirmación de Bloom (1998) el cual recuerda que estos sistemas son interdependientes entre sí para poder servir a la comunicación. Al usar el lenguaje, los interlocutores ponen en juego un conjunto de conocimientos que abarcan los distintos niveles de lenguaje. Si consideramos esta afirmación sería insuficiente trabajar solo algunos niveles, recomendando al profesor que realice actividades que trabajen los diferentes campos del lenguaje.

Por último, hay que hacer referencia a la bidireccionalidad del proceso de adaptación. Tal y como mencionábamos con anterioridad, no sólo los inmigrantes deben hacer un aprendizaje para saber moverse en la sociedad a la que se desplazan, también los miembros de esta sociedad deben tener un aprendizaje de convivencia intercultural.

Para ello, se deben fomentar espacios de convivencia que propicien la interacción y la participación de los inmigrantes en la comunidad, a través de su integración en los grupos y actividades existentes, se hace posible un acercamiento mutuo que va a enriquecer no sólo a las personas en interacción sino a la sociedad en general.

Desde nuestro punto de vista, el aprendizaje intercultural es un valor en sí, no sólo desde un punto de vista puramente humanista sino como aporte de recursos cognitivos y conductuales que incidirán en una mayor flexibilidad conductual e intelectual, que permeara en los hijos de estos actores y, sobre todo, en la mejora de su inserción en la sociedad que atraviesan por problemas tan simples como la manera de comunicarse. Para adaptarse a un entorno cambiante, no es compatible con el mantenimiento de actitudes etnocéntricas ancladas en parámetros rígidos de cultura, como en currículums regidos, esto debe conllevar una cultura de reaprendizaje, para saber convivir e insertarse en la llamada INCLUSIÓN, que puede ser social, económica, educativa, moral o ética, es decir, en el tejido social que hoy día está muy afectado, para lograr tener un mundo donde todos estemos adentro, ese es el aporte que desde la Región de Atlixco urge atender, puesto que esto afecta a los estudiantes que acuden a la preparatoria y que en determinados momentos, por todo este panorama, dejan de asistir y de lograr un crecimiento integral.

## CONCLUSIONES

Esta nueva realidad trae consigo la incorporación de nuevas tareas docentes, a veces incapaces de ser realizadas por falta de materiales y por las dificultades comunicativas que se producen con el alumnado no hispanohablante. Además de todo ello, el profesor se encuentra con la falta de documentos relativos a la escolarización de este alumnado y en muchas ocasiones con la incorporación tardía de los mismos a los centros escolares. Este colectivo se caracteriza entre muchas otras cosas por su heterogeneidad, su escolarización tardía, por su llegada a los centros con ausencia de documentos relativos a su anterior escolaridad, por su gran absentismo escolar o por su matriculación fuera de plazo, por sus dificultades lingüísticas y sociales en relación con la integración escolar. El lenguaje es una herramienta imprescindible para el desarrollo humano y cultura que nos lleva a socializarnos, contribuyendo

a la creación de nuestra propia imagen personal y al incremento de las relaciones contractivas, siendo necesario el dominio de cuatro aspectos fundamentales (morfológicos, sintáctico, semántico y pragmático) para dominarlo correctamente, aspectos deficitarios en el caso del alumno inmigrante.

Es necesario intentar solventar todas estas dificultades del alumnado inmigrante, para poder enseñarles la lengua de la escuela y así puedan progresar curricularmente hablando, ya que si no conocen nuestra lengua, difícilmente podrán tener un acceso pleno al currículum y seguirán manteniéndose las altas tasas de fracaso escolar a las que estamos acostumbrados en relación al colectivo inmigrante, reforzar los cuatro componentes fundamentales del lenguaje, problemáticos en la mayoría de los alumnos inmigrantes según las investigaciones, a través de

actividades que lleven a mejorar estos aspectos lingüísticos. El profesorado también debe fomentar las relaciones sociales entre los escolares autóctonos e inmigrantes, para un mejor desarrollo de este colectivo ya que sin integración no es fácil la adquisición del lenguaje, contribuyendo negativamente a la escolarización de este alumnado, actualmente con altas tasas de fracaso escolar. Nuestra investigación permite concretar sobre qué contenidos de lengua se pueden trabajar con el alumnado inmigrante mencionado anteriormente.

Gracias a nuestra experiencia educativa y pedagógica, estamos elaborando materiales curriculares de cara a favorecer el trabajo de los profesores y la más rápida integración lingüística del alumnado inmigrante y la atención a las diversas demandas de nuestros estudiantes en los cuales aplica esta intervención.



## REFERENCIAS

- Witkin, H. A. (1969)** Social influences in the development of cognitive style. Chicago: Ed Handbook of socialization theories and researches.
- Meichenbaum, D. (1987)** Manual de inoculación de estrés. Recuperado de <https://pavlov.psyciencia.com/2012/12/Manual-de-inoculacion-de-estresocr.pdf>.
- Cummins, J. (2001).** Idioma, poder y pedagogía: niños bilingües en el fuego cruzado. *Revista de investigación bilingüe*. 25(3). 405-412. DOI:10.1080/15235882.2001.10162800.
- Arnaiz, P. (2000).** Nuevas Tecnologías, viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad. Recuperado el 14/04/2022 de <https://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/parnaiz.pdf>.
- Sandoval, M., Echeita, G. y Simón, C.** Educación inclusiva: Iguales en la diversidad. Módulo de formación. Recuperado el 30/04/2022 de <https://aulaintercultural.org/2011/06/30/educacion-inclusiva-iguales-en-la-diversidad-modulos-de-formacion-2/>.



Foto: depositphotos de MarioAG

# RECONOCE TUS EMOCIONES Y VÍVELAS

---

**Mtra. Mónica Alejandra Degante Reyes**  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
[monica.degante@correo.buap.mx](mailto:monica.degante@correo.buap.mx)

**Mtro. José Primitivo Caselin Rosas**  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
[Jose.caselin@correo.buap.mx](mailto:Jose.caselin@correo.buap.mx)



## RESUMEN

Los alumnos de preparatoria, presentan apatía, baja autoestima, enojo, ansiedad, poca tolerancia a la frustración, falta de resolución de conflictos y falta de resiliencia, esto de acuerdo con los resultados del trabajo realizado en algunos grupos, por medio del programa de Apoyo Psicopedagógico y de Orientación Educativa (APOEd) que se tienen las unidades académicas, programa que ha detectado que esta situación se ha acentuado considerablemente entre los estudiantes por la situación de contingencia sanitaria que hoy en día se vive (COVID-19) por lo que se crean talleres de Habilidades Sociales, el enfoque será en un taller de Educación Emocional, donde se generan emociones sanas y regulan emociones negativas, se ejercitan las relaciones afables y se previenen conductas de riesgo, se fomenta la promoción de actitudes positivas y de respeto para propiciar ambientes de aprendizaje sanos para con ello integrar a los estudiantes en sus grupos de clase y contribuir a mejorar sus relaciones interpersonales e intrapersonales, de comunicación y de autoestima sana.

Bisquerra (2006) plantea "El objetivo de la Educación Emocional es desarrollar competencias emocionales como: la conciencia emocional, la regulación emocional, la autogestión, la inteligencia interpersonal e intrapersonal, las habilidades de vida y bienestar, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida". En relación con este planteamiento decidimos trabajar en gestionar y desarrollar las habilidades socioemocionales entre las y los estudiantes para mejorar el rendimiento académico y promover actitudes positivas y de respeto.

**Palabras claves:** Autogestión, Competencias emocionales, Inteligencia emocional y regulación

## ABSTRACT

*High school students have apathy, low self-esteem, anger, anxiety, low tolerance for frustration, lack of conflict resolution and lack of resilience, this according to the results of the work done in some groups, through the Psychopedagogical Support and Educational Orientation program (APOEd) that the unitshave is academic as , program that has detected that this situation has been accentuated considerably among students due to the health contingency situation that is currently lived (COVID-19) so Social Skills workshops are created, the focus will be on an Emotional Education workshop, where healthy emotions are generated and negative emotions areregulated , affable relationships are exercised and risky behaviors are foreseen, the promotion of positive attitudes and respect is encouraged to promote healthy learning environmentsin order to integrate students into their class groups and contribute to improve their interpersonal and intrapersonal relationships, communication and healthy self-esteem.*

*Bisquerra (2006) proposes "The objective of Emotional Education is to develop emotional competencies such as: emotional awareness, emotional regulation, self-management, interpersonal and intrapersonal intelligence, life skills and well-being, in order to enhance prevention and human development throughout life". In relation to this approach we decided to work on managing and developing social-emotional skills among students to improve academic performance and promote positive attitudes and respect.*

**Key Words:** self-management, Emotional competencies, Emotional intelligence and regulation

## INTRODUCCIÓN

La falta de atención e interés de las y los estudiantes en la modalidad en línea afecta su rendimiento escolar. Se plantea llevar a cabo un taller de Educación Emocional, llamado "RECONOCE TUS EMOCIONES Y VÍVELAS" con la finalidad de tomar acciones de intervención y remediales en el desarrollo integral del estudiante, implementando técnicas, estrategias, dinámicas y trabajo de introspección personal e ir subsanando de manera integral las situaciones que se deben resolver, estableciendo la importancia de las diferencias en cuanto a los intereses, habilidades, conocimientos, necesidades y características de cada individuo, promoviendo la convivencia sana, el respeto, la empatía propia y hacia los demás, el habla afectiva, la escucha atenta y la comunicación asertiva, promoviendo el desarrollo humano entre las y los estudiantes, provocando un trabajo intrínseco en ellos de manera personal, que les permita conocer y reconocer su "YO" interno, sus emociones, sus capacidades de logro, sus habilidades de conciliación y el trabajo efectivo con sus debilidades para desarrollar sus fortalezas de manera individual.



## FUNDAMENTACIÓN

La educación definida como un proceso de enseñanza-aprendizaje en la historia es un término más amplio de carácter social que manifiesta de manera positiva el grado de desarrollo económico, político y social que se ha alcanzado como sociedad y en un momento determinado de la historia. Moreno (2008) dice que

“

*La Educación según Meier (1984), "(...constituye por tanto un fenómeno social que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social y a niveles sociales totalmente distintos...)"*

”

se manifiesta de forma espontánea, como de forma institucionalizada y organizada. Por todo ello, es la educación, quien constituye el eje central de transformar vidas, posibilitando la formación integral del ser humano, con el firme propósito de formar una sociedad comprometida con mejorar su contexto, erradicar la pobreza, mejorar la calidad de vida, creando individuos críticos, solidarios, responsables y comprometidos con el cambio social.

Moreno (2008) retoma de Nuñez y Romero (2002) que,

“

*"No es, sin duda, una misión fácil, exige la existencia de un pensamiento complejo como complejo es el ser humano, de un pensamiento sistémico, global, integral, evolutivo y procesual, apartado de una visión reduccionista o unilateral".*

”

sin embargo, no es una misión imposible, es una cuestión de “educación”, los cambios y los procesos tienen que ser día con día mejor organizados y consolidados, de manera que se note como aportación del estudiante en la sociedad, porque la socialización

“

*“(... es la integración del individuo en todos los aspectos de la vida social...)” Quintana (1993).*

”

conjuntamente con Amador (1995) tomado por Moreno (2008) entiende por socialización

“

*“(...el conjunto de procesos sociológicos, pedagógicos y psicológicos por los cuales el individuo, en la asimilación de la experiencia social, se incorpora a diferentes actividades, participa con otros, se implica en su ejecución, establece relaciones y se comunica, todo ello en función de las expectativas y representaciones que como miembro del grupo de que se trate va desarrollando, de los conocimientos, sentimientos, actitudes que en él se van formando al respecto, con lo cual reproduce, modifica o crea nuevas expectativas...)”*

”

Es importante tener en cuenta la transformación que ha tenido la educación a lo largo de la historia porque ha desencadenado un sinfín de posibilidades de mejorar la vida de los individuos, en la actualidad hay que entender estas transformaciones que nos llevan a comprender las necesidades y demandas que presentan nuestros estudiantes y que los educadores debemos desarrollar en ellos.

En la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se considera al estudiante como un ser integral, con logros y potencialidades, pero además como un ser socialmente activo, al respecto

Vygotsky plantea retomado por Moreno (2008) que la Situación Social del Desarrollo

“

*“(...es la combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho período...)”.*

”

Esto nos indica que, los más favorecidos en este proceso de cambio son los estudiantes del Nivel Medio Superior (NMS), en relación con las deficiencias educativas que nuestro país presenta (planteadas en la RIEMS), pero al mismo tiempo implica reconocer las exigencias educativas actuales y las características del adolescente, asimismo el compromiso que debe tener el docente en su labor en todo este cambio.

Cabe mencionar que la situación sanitaria (COVID-19) que hoy en día se vive, ha sido un parte aguas muy importante para dar mayor jerarquía a la Inteligencia Emocional, permitiendo el desarrollo efectivo y sustancial a las Habilidades Emocionales, que estas se enfoquen en las verdaderas necesidades de los estudiantes, con la finalidad de motivar y apoyar a cada necesidad emocional, afectiva y social que estos necesitan. Pareciera que las emociones están dadas por hecho en cada individuo, sin embargo, no es así, es necesario entender que cada persona las vive de diferente forma, según su contexto, según su experiencia y según su historia; por ello es de vital importancia desarrollar este tipo de actividades (taller emocional) entre los estudiantes, pues ello les promueve a trabajar de manera interna, consciente y afectiva sus historias, aprender a reconocer todas esas virtudes con la que cada uno cuenta, que entiendan que su autovaloración es la parte más importante para

un crecimiento emocional, que el reconocimiento de sí mismo, es el eje central, para dejar de agredir a los demás, desarrollar habilidades en contra de la depresión y el manejo eficiente de la resolución de sus conflictos internos.

De acuerdo con un reciente sondeo realizado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), muestra que la crisis del COVID-19 ha tenido un importante impacto en la salud mental de las y los adolescentes y jóvenes de Latinoamérica y el Caribe. Esta situación genera una elevada preocupación y es un llamado a las autoridades de salud nacionales, pues el 73% de los adolescentes ha sentido la necesidad de pedir ayuda en relación con su bienestar físico y mental. Es decir 3 de cada 4 han tenido la necesidad de pedir ayuda, sin embargo, se dio a conocer que el 40% de ellos no pidió esta ayuda; este planteamiento, por tanto, sustenta mejorar la necesidad de ampliar las expectativas de ayuda a los jóvenes en este sentido. Tener conocimiento de esto, implica adoptar un compromiso aún más grande al que nos enfrentamos como educadores de los nuevos líderes del país, ya que de nosotros depende promover los cambios necesarios en el adolescente, para que logre sus objetivos educativos y desarrolle sus competencias para la vida, además de que trabaje, identifique y entienda la importancia de tener habilidades sociales y emocionales, que logren hacer de él un ser integral para beneficio de la sociedad, esto, no se debe limitar a que el estudiante sea solo el portador de todo lo aprendido, esta responsabilidad nos lleva a salir de nuestra zona de confort ya que requiere la implementación de estrategias de aprendizaje-enseñanza innovadoras, creativas, flexibles y al mismo tiempo que el docente sea solidario y colaborativo con los estudiantes.

Las competencias genéricas de la RIEMS se desarrollan a través de los atributos, los cuales requieren desarrollar aspectos, como identificar emociones, enfrentar dificultades de la vida, hacer conciencia de sus fortalezas y debilidades, analizar

factores que influyan en la toma de decisiones, asumir consecuencias de sus actos, cultivar relaciones interpersonales que contribuyan a su desarrollo humano, entre otros aspectos.

Otro factor por considerar para la formación integral del estudiante es el desarrollo de habilidades sociales y comunicación asertiva, las cuales se abordan en la educación emocional. Al respecto Bizquera (2011), afirma que

“

*“La Educación Emocional tiene la finalidad de desarrollar competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social. Se concibe la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”.*

”

De estas condiciones se resalta la importancia que tiene la Educación Emocional dentro del aula, como parte del fortalecimiento en las necesidades sociales, emocionales y de manera individual para el estudiante, con la finalidad de desarrollar competencias para la vida y por ende para el trabajo, lo que contribuye a su formación integral.



Concluyendo con las ideas del proyecto planteado, la definición de Goleman (1995) retomado por Roca (2013) es muy acertada al indicar que la

“

*“Inteligencia Emocional, es un conjunto de habilidades que contribuyen al buen funcionamiento y al éxito, dividiéndolas en Inteligencia emocional intrapersonal, o habilidades para comunicarse con uno mismo y para manejar de forma óptima las propias emociones; que esta propuesta por la autoconciencia emocional, la autorregulación y la automotivación, y la inteligencia emocional interpersonal o habilidad para comprender y manejar eficazmente las emociones ajenas, que se dividen a su vez en empatía y habilidades sociales, y Bar-On por su parte dice que la Inteligencia emocional es un conjunto de capacidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad global del individuo para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente. Dividiéndolas en habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo positivo.*

”

Por todas estas ideas es de vital importancia desarrollar la Inteligencia Emocional en los adolescentes, para subsanar todo su bagaje histórico, emociones internas y mejorar la elección de su vida futura.

## METODOLOGÍA

Se lleva a cabo una investigación cualitativa al mismo tiempo que se realiza el taller, donde se realizan una serie de actividades para obtener los resultados.

### SE REALIZAN 5 SESIONES DE 35 MINUTOS

#### Instrumentos:

- ▶ Nombre del taller, fundamental para atraer la atención del estudiante.
- ▶ Música que sea significativa y de interés para el estudiante, para que permanezca alerta.
- ▶ Videos que expliquen brevemente que es la emoción y puedan identificarla, para que se acerquen con su inconsciente.
- ▶ Introspección de lo que sienten, reflexión con su yo interno.
- ▶ Paliacate para taparse los ojos, para conectarse con sus emociones.
- ▶ Retroalimentación después de cada actividad, para verificar los resultados de ellas.



### Herramientas

**1ª actividad:** Se analiza en plenaria el nombre del taller "RECONOCE TUS EMOCIONES Y VÍVELAS", para que el estudiante se dé una idea de qué tratará el taller, el participante escribe un reflexión personal.

**2ª actividad:** Se reproduce música, para mantener al estudiante alerta en el taller y siga el interés en él, (con expectativas de beneficio personal).

**3a actividad:** Se reproduce el video, con el objetivo de que identifique que las emociones son importantes en la vida de cualquier individuo y reconocerlas da el poder de decisión sobre ellas.

**4ª actividad:** Se realiza una introspección personal, para identificar emociones positivas y negativas, ¿porque la sientes? y ¿dónde las sientes?, con la finalidad de que vivan y se hagan conscientes de ellas, para identificar en qué parte de su cuerpo la sienten o se manifiesta y aprendan a focalizarla.

**5ª actividad:** Se solicita a los estudiantes que se cubran los ojos con la finalidad de conectarse de forma muy íntima y personalizada con sus emociones o sentimientos, haciendo que las evoquen, para identificar el grado de dolor, malestar o incertidumbre respecto a cada una de ellas.

## RESULTADOS

- ▶ Se demuestra que las y los estudiantes al recibir este taller sienten más confianza en demostrar sus sentimientos y emociones, se sienten libres de prejuicios, porque identificaron "el porqué y cómo surgía cada emoción" y por qué la sentían, al ver que es parte importante de su desarrollo.
- ▶ Aprendieron a darle un nombre y un sentido real a lo que sentían, verificando que la emoción es parte fundamental de su sentido de pertenencia.
- ▶ Identificaron que manifestar sus emociones no es malo, ni tiene vulnerabilidad ante los demás, al contrario, manifestaron que al conocerlas y reconocerlas les ayudó a mejorar sus relaciones con los demás, porque dejaron de atribuirle al otro la responsabilidad de sus decisiones emocionales, para enfocarse en mejorar su toma de conciencia personal.
- ▶ Manifestaron que se sentían con una gran responsabilidad con su crecimiento emocional, ya que se dieron cuenta que no es una actividad fácil, pero si una responsabilidad con ellos mismos para confrontar con su yo interno y mejorar su perspectiva personal.



Foto: depositphotos de IgorVetushko

La conciencia emocional les aporta una formación integral como individuos, porque los confronta consigo mismos y con los demás al estar inmersos en diferentes contextos, que les hace dudar de este aprendizaje, sin embargo, ahora que lo conocen se dan cuenta de la importancia de tenerlo, porque manifiestan: ¡Ahora sé de dónde viene, cómo se desencadena y cómo debo manejarlo (a), ya sea la emoción o el sentimiento que siento, para poder manejarlo y aprender a conciliar con ella o él!

## DISCUSIÓN

Desde 1983, Howard Gardner psicólogo de Harvard, en su teoría de las inteligencias múltiples introdujo la idea de incluir

“

*la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, las califica de "inteligencias personales". Son las que tienen relevancia en la inteligencia emocional.*

”



En 1990, Salovey y Mayer explican, que la

“

*"inteligencia emocional consiste en la habilidad para gestionar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones".*

”

Así mismo en 1995, Daniel Goleman comenta

“

*que "la Inteligencia emocional radica en conocer las propias emociones, manejarlas, motivarse a uno mismo, reconocer las emociones de los demás y finalmente, establecer relaciones". Y en 1998 la redefine como "la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales".*

”

Pablo Roman Lüscher en 2022, relaciona la inteligencia emocional con la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, como en 1983 lo hiciera Gardner, solo que Roman le da otra connotación "de inteligencia ejecutiva", como la metacognición, la flexibilidad cognitiva, el autoconocimiento, con una fuerte presencia del control inhibitorio, donde la regulación emocional tiene un papel importante.

“

*"Expresa que la experiencia afectiva está presente siempre, en todo proceso, por lo tanto, con Inteligencia Emocional, tiene la capacidad de percibir la emoción, de comprenderla, manejarla y utilizarla. Se da con procesos metacognitivos, unidos a procesos conscientes de regulación emocional"*

”

Con las diferentes opiniones de todos estos autores que hablan sobre la inteligencia emocional desde sus diferentes perspectivas y experiencias, es fundamental trabajar con los estudiante, además hay que considerar el contexto en el que actualmente viven, sus condiciones familiares (padres muy jóvenes), afectivas y personales que se deben considerar para el manejo adecuado de emociones inteligentes, pues ellos son actores de diversas confrontaciones al miedo, al apego, a la incertidumbre, a la frustración, al enojo y sobre todo a la pérdida.

Esta situación crea la siguiente reflexión, "todos somos la consecuencia de nuestras historias y por ende debemos promover el cambio desde lo intrínseco y extrínseco para ser una persona mejor", para tener una vida mas digna llena de oportunidades, pero tomando decisiones asertivas que permitan que los jóvenes actuales imiten lo bueno y mejoren sus historias, aun por escribir.

Por ello, es fundamental que en todas las escuelas se siga promoviendo el desarrollo y conocimiento de la inteligencia emocional, las habilidades sociales, las interacciones sanas y las actividades de recreación emocional, así como la resiliencia, pues esta debe estar en constante evolución y fortalecimiento, porque las emociones se desarrollan, trabajan y entienden a través de la constante interacción que tenemos con ellas.

Este taller es un parteaguas para promover ideas que puedan apoyar a los docentes a mejorar y conocer estrategias de como trabajar con la inteligencia emocional, apoya a los docentes para encontrar algunas situaciones de alerta entre los estudiantes (enojo consigo mismos, estrés, ansiedad, desvalorización, autoconcepto malo, autoestima lastimada, entre otras), tales como emociones reprimidas que a la postre son dañinas para nuestros jóvenes, pero una vez que aprende a identificarlas, aprenden a manejarlas.





## CONCLUSIONES

Se ha comprendido de manera general muchos aspectos que inciden en la formación de un adolescente, en lo que refiere a sus emociones, sin embargo, aún queda un camino muy amplio por seguir para aprender a manejar y trabajar las emociones de manera efectiva, sin embargo, hay que aceptar que no es fácil educar con emociones pues ello requiere de una gran responsabilidad de todos los actores involucrados en la educación.

Por ello, es de vital importancia seguir trabajando con todos estos actores que intervienen en la educación activa del adolescente, padres de familia que se involucren activamente en las educación emocional de sus hijos y no sólo en los valores numéricos de los resultados, además los padres de familia también se responsabilicen de aprender a trabajar las emociones, pues pareciera que solo el adolescente debe desarrollarlas y aprender a manejarlas, los docentes que son los que trabajan activamente en sus aulas con ellos, que promuevan la inteligencia emocional activa y efectiva centrada en ellos y para los demás, revalorando a la persona de forma integral, a los directivos que apoyen en las promociones e innovaciones del manejo de esta inteligencia emocional, pues con ello no solo se desarrollaría una buena comunicación entre pares sino entre la comunidad escolar. Abriendo posibilidades sustanciales del cambio permanente de las buenas prácticas sociales, comunitarias y escolares. Pretendiendo con ello enriquecer la educación de manera integral, pero también mejorar desde esta perspectiva la sociedad de nuestro país.

La Inteligencia Emocional constituyente en el bienestar socioemocional y mental de los estudiantes, les proporciona comprender su YO interno, el contexto, a los demás y a tomar decisiones asertivas ante múltiples situaciones que enfrentan en su cotidianidad.

Desde Bisquerra, 2009 la Inteligencia Emocional ha adquirido una gran importancia en el ámbito educativo, porque menciona que

“

*“es el medio para promocionar el bienestar psicológico del alumnado, facilitándoles la comprensión del entorno que los rodea, así como dotándolos de las competencias necesarias para hacer frente a las diversas situaciones que se presentan”. “De esta manera, este constructo constituye como un proceso educativo que ha de ser permanente y continuo favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes” (Bisquerra, 2009; Petrises, 2016).*

”



Por eso los estudiantes que adquieren unos correctos niveles de Inteligencia Emocional,

“

*“desarrollan habilidades para gestionar adecuadamente sentimientos como la ansiedad y la depresión, así como un aumento de la autoestima, la satisfacción hacia el propio trabajo realizado y hacia el esfuerzo empleado, ya que consiguen desplegar estrategias suficientes para controlar las emociones y entender los acontecimientos, presentando una recuperación más rápida y eficaz ante los estados de ánimo negativos” (Asle-fattahi y Najarpo-Orostadi, 2014; Frederickson, Petrides y Simmonds, 2012).*

”

La Inteligencia Emocional tiene una conceptualizado por múltiples autores, que la constituyen, como el desarrollo psicológico más reciente de las emociones, el cual hace referencia a cuatro componentes fundamentales de ella:

“

*“percepción, comprensión, regulación y facilitación emocional de las actividades cognitivas” (Mayer, Caruso y Salovey, 1999).*

”

Además, se determina

“

*“la importancia que tiene la regulación y gestión emocional en el rendimiento de los alumnos, así como el papel que esta ejerce en el bienestar mental, tanto en el entorno educativo, como en el social” (Geng, 2018; Narwal y Sharma, 2018).*

”

Por la preocupación que nos compete como educadores, es importante seguir desarrollando la Inteligencia Emocional en los estudiantes, mayor aun es la ocupación que debemos de trabajar en serio y para ellos,

porque es una labor de todos los días, para evolucionar en los propósitos que la educación demanda y los estudiantes nos promueven constantemente, pareciera algo pretencioso, pero es el objetivo principal de un buen educador, estar en contaste movimiento, evolución, aprendizaje y reto ante, las peticiones silenciosas de los estudiantes, habidos de reconocerse, autoevaluarse, amarse y seguir en la busque de su identidad personal y ante la sociedad tana demandante que los involucra en todo.



## REFERENCIAS

- Bujardón Mendoza, Alberto, & Macías Llanes, María Elena. (2006).** La orientación educativa, una necesidad para la educación en valores humanos. *Humanidades Médicas*, 6(2). Documento revisado en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202006000200003&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202006000200003&lng=es&tlng=es)
- La Reforma Integral de la Educación Media Superior – OEI RIEMS.** Documento revisado en: [http://www.oei.es/historico/pdfs/reforma\\_educacion\\_media\\_mexico.pdf](http://www.oei.es/historico/pdfs/reforma_educacion_media_mexico.pdf) Moreno Pacheco R. M. (2008).
- ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE DESDE LA HISTORIA DE CUBA, UNA VÍA PARA FAVORECER EL TRÁNSITO POR LOS NIVELES DE DESEMPEÑO EN SECUNDARIA BÁSICA.** BIBLIOTECA VIRTUAL de Derecho, Economía y Ciencias Sociales. Documento revisado en: <http://www.eumed.net/librosgratis/2011a/929/Fundamentos%20teoricos%20del%20proceso%20de%20enseñanza%20aprendizaje%20de%20la%20historia.htm> Roca Villanueva, E. (2013)
- Inteligencia emocional y conceptos afines: autoestima sana y habilidades sociales.** Congreso de Inteligencia Emocional y Bienestar, Zaragoza. Documento revisado en <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/pdf/IE.%20AE.%20HS.%206p.pdf> Vivas García, M. (2003).
- La educación emocional: conceptos fundamentales.** *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 4 (2), 0. Documento revisado en <http://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf> . El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes | UNICEF
- Puertas-Molero, Pilar, Zurita-Ortega, Félix, Chacón-Cuberos, Ramón, Castro-Sánchez, Manuel, Ramírez-Granizo, Irwin, & González-Valero, Gabriel. (2020).** La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91. Epub 07 de diciembre de 2020. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>



# ATENCIÓN PERSONALIZADA COMO ESTRATEGIA DOCENTE DE INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN, ANTE LA DIVERSIDAD EN EL AULA EDUCATIVA



Dra. Castañeda Rivera Ana del Carmen  
[gaty\\_nena@hotmail.com](mailto:gaty_nena@hotmail.com)

## RESUMEN

En este artículo se documenta la reflexión acerca de cómo el papel del docente es importante para lograr integrar e incluir a los alumnos que marcan la diversidad de los grupos que se atienden en cada ciclo escolar de la educación primaria.

Se parte del reconocimiento y aceptación de que en los grupos de alumnos, existen aquéllos que por sus características individuales requieren una atención personalizada: alumnos con déficit conductual, social o académico, por ejemplo. Problemática que retan al docente, para diseñar y emprender actividades que le permitan integrar e incluir al alumno, a fin de que avancen en sus aprendizajes.

La atención personalizada de algunos alumnos son retos del docente en lo individual y en trabajo colaborativo a nivel escuela.

El proceso: reconocer y describir la problemática; explicitar los casos concretos de los alumnos; planear actividades específicas para los alumnos; compartir con los docentes las acciones, para diseñar en trabajo colaborativo seguimientos, apoyos y retroalimentación de los alumnos; así como, concretar una evaluación paralela a los aprendizajes logrados.

Todo bajo un proceso metodológico de la investigación cualitativa con el método de estudio de casos; la técnica de diario de campo y observación.

La conclusión sobre la atención personalizada es documentar la experiencia docente del ciclo escolar 2019-2020 para integrar e incluir a los alumnos que así lo requieran.

**Palabras claves:** Integración, inclusión, diversidad educativa, atención personalizada.

## ABSTRACT

*This article documents the reflection on how the role of the teacher is important in order to integrate and include students who mark the diversity of the groups that are served in each school year of primary education.*

*It is based on the recognition and acceptance that in the groups of students, there are those who, due to their characteristics, individuals require personalized attention: students with behavioral, social or academic deficits, for example.*

*Problems that challenge the teacher, to design and undertake activities that allow him to integrate and include the student, in order to progress in their learning.*

*The personalized attention of some students are challenges for the teacher individually and in collaborative work at the school.*

*The process: recognize and describe the problem; explain the specific cases of the students; plan activities specific to students; share actions with teachers, to design follow-ups in collaborative work, student supports and feedback; as well as, specify a parallel evaluation of the learning achieved.*

*All under a methodological process of qualitative research with the case study method; the technique of field diary and observation.*

*The conclusion about personalized attention is to document the teaching experience of the 2019-2020 school year to integrate and include students who require it.*

**Key Words:** Integration, inclusion, educational diversity, personalized attention.

## INTRODUCCIÓN

La tarea del maestro ante el grupo representa el pilar de la educación, desarrollarla como maestra de grupo en educación primaria, va nutriendo de experiencias, conocimientos y habilidades, para atender, año con año, al grupo de alumnos en el aula educativa.

Cada ciclo escolar representa un reto para el docente, nada será igual, y atender el grado (opcional o asignado de 1º. a 6º.), el número de alumnos, la edad que tienen, el salón de clases, los compañeros docentes, directivos, padres de familia, entorno escolar, familiar y de la comunidad, intervienen para lo que será el trabajo docente de un año, en el aula. Y será el diagnóstico, la herramienta esencial, para conocer la diversidad del alumnado; y desarrollar las actividades propias para lograr los aprendizajes que en planes y programas se especifican. Atendiendo con equidad a los alumnos que marcan diferencias, que los distancian de los demás.

El tema de la investigación Atención personalizada como estrategia docente de inclusión e integración, ante la diversidad en el aula educativa, encierra un sin fin de interrogantes, de las cuales se concretó como planteamiento del problema: ¿Qué estrategias ha de implementar el docente para incluir e integrar a los alumnos, que marcan la diversidad que presenta el grupo de alumnos a su cargo? La respuesta surgió durante el proceso de la investigación; concretándose, en la hipótesis: “Es la atención personalizada, una estrategia docente para la inclusión e integración de alumnos que marcan la diversidad en el aula educativa”

Donde el objetivo general es documentar la reflexión sobre la importancia que tiene la atención personalizada como estrategia docente, que atiende la diversidad de su grupo para la inclusión e integración de los alumnos.

El objetivo específico: dar seguimiento a la atención personalizada de alumnos que resaltan la diversidad en el aula, valorando avances en la inclusión e integración.

Definidos los ejes orientadores de la investigación con enfoque cualitativo se procede a un proceso teórico y de campo, para describir la problemática de los alumnos, mediante un diagnóstico que da cuenta del conocimiento que el docente tiene de los alumnos; seguido a ello, se procede a un seguimiento documentado de atención personalizada, que conlleva a reflexiones de avances o retrocesos de aprendizaje, mediante observaciones y trabajo colaborativo que la docente del grupo realiza junto con compañeros maestros; planeando, ejecutando, analizando, la atención personalizada de niños que la requieren de acuerdo a sus necesidades, mismos, que representan el estudio de casos.

Se finaliza con una serie de conclusiones desglosadas de todo el trabajo investigativo, realizado durante el ciclo escolar 2019 -2020 de educación primaria con un grupo de 30 alumnos de sexto grado, en la escuela “Educación y Patria”. Mismas que representan un aporte significativo, en el ámbito educativo, al enriquecer el tema de inclusión e integración ante la diversidad educativa.

### MARCO TEÓRICO

#### LA DIVERSIDAD EN EL AULA

Como docente frente a grupo en ocho años de servicio y cuatro años de acercamiento a las escuelas en prácticas, me he percatado de la problemática que se tiene al enfrentarse a una diversidad de alumnos con el que se trabaja a diario, sabemos que los alumnos presentan edades acordes a cada grado, pero esto, no nos garantiza el aprendizaje que

los alumnos presentan, pues bien cada niño es diferente en su forma de aprender y a esto le añadimos los problemas de aprendizaje, que presentan algunos, los cuales a veces son diagnosticados por especialistas.

Hoy en día casi todo el mundo está de acuerdo en considerar que la diversidad es consustancial a la educación, que todas las personas son diferentes y que no es de recibo categorizarlas o jerarquizarlas en función de estas diferencias. La diversidad es ya una realidad absolutamente natural, legítima y habitual (Besalú, 2002). Por tanto, el maestro debe considerar el conocimiento del grupo de alumnos que va a atender; y que mejor, para ello implementar como herramienta un diagnóstico.

A partir del diagnóstico, el docente sabe que cuenta con alumnos con diferentes conductas, aprendizajes, problemas educativos y habilidades y que cuenta con, el niño que estando en 6° grado de primaria presenta problemas de aprendizaje, derivado de su dificultad para ver; y aunque ya cuenta con lentes, persiste la dificultad para aprender las tablas de multiplicar. Un segundo caso es el niño que no sabe leer y que está ubicado en el grado, debido a que cuenta con la edad propia para ello.

La escuela objeto de estudio cuenta con 18 grupos, tres de cada grado; donde se distribuyen en promedio dos alumnos en cada salón que requieren de atención personal a diario, para desarrollar las actividades para que el alumno aprenda. Y es el maestro el encargado de desarrollar nuevas actividades con ajustes para que el estudiante logre alcanzar el aprendizaje esperado que se especifica en los planes de estudio en cada grado y asignatura los cuales son otorgados por la SEP.

Cuando el docente se da cuenta de la diversidad que manifiesta su grupo, requiere de contribuir en un trabajo colaborativo, que involucre tanto a compañeros maestros, autoridades educativas y padres de familia; hacia la meta común de integración e inclusión de los alumnos que requieren de atención personalizada.



No estamos solos en este camino a la integración ya que la SEP junto con otros programas encargados de mejorar la educación desarrollan los planes y programas acordes a la transformación educativa, para así mejorar la educación de todos y para todos. El profesor es quien reflexiona sobre el trabajo que desarrolla día a día para implementar nuevas y mejores estrategias y que mejor que hacerlo con los compañeros que pueden compartir las experiencias y el seguimiento de aquel alumno, que ahorita ubicado en sexto grado, ya es conocido y ha sido tratado por docentes de grados anteriores, por citar un ejemplo.

La diversidad en el aula, traspasa paredes y es común para todos los docentes que conforman la comunidad escolar, por ello en los CTE (Consejos Técnicos Escolares), que se realizan una vez al mes, entre docentes, se dan oportunidades de analizar o escuchar problemáticas o dificultades presentadas a nivel grupal o escolar, en el ciclo escolar 2019-2020 se dio la oportunidad a los niveles de educación básica de las comunidades cercanas o bien de la misma comunidad tener un acercamiento para analizar situaciones de riesgo con los alumnos y manifestar estrategias que se llevan a cabo para debatirlas, dentro de la escuela en la que estuvo presente se plantea que los alumnos que tienen el problema en preescolar son los mismos que llegan con problemas hasta la secundaria, (situación a pensar y analizar cuando se supone que cada docente en cada nivel y ciclo está trabajando con el alumno), los docentes argumentan que la problemática se deriva del padre o tutor del alumno quien no lo apoya y no admite la situación del hijo (a). Y como muestra; este pequeño diálogo sobre el asunto de la diversidad:

Maestro 1.-compañeros suelo perder el control del grupo a la hora en la que el alumno "A" comienza hacer ruidos extraños, este alumno diagnosticado con autismo no realiza lo que se le indica hasta que se le dice "que se tomara una foto o se le llamara a la mamá" demostrando temor ante sus castigos o pellizcos que recibe de la madre, realiza las cosas.

Acciones que el docente no puede realizar, pero es una estrategia que lo ayuda. Los maestros que han trabajado con él alumno comparten las acciones que han tomado para su avance educativo, ya que el alumno aprendió en la escuela a leer, escribir, sumar, restar entre otras cosas, sin embargo, se confirma que mientras va creciendo sus cambios son más notables en su comportamiento situación que pone a analizar a todo el personal docente.

Maestro 2: No es mi problema y cada docente tiene que atender sus problemas, pues mientras no sea mi alumno para mí todo está bien.

Maestro 3: Para mí no hay problema atenderlo y puedo recibir a más alumnos; ya que yo los integro mediante actividades manuales: dibujar, colorear, recortar, etc.

Este ejemplo sencillo expuesto, es para resaltar que, en las escuelas, el trabajo colaborativo ha fructificado para atender la diversidad, en la medida que se equilibra la distribución de los alumnos, que requieren atención personalizada; teniendo cada maestro el reto de integrarlos. Y así la escuela con el papel de incluyente, organiza y expone las características propias de cada alumno, según el seguimiento que cada docente da a conocer. Por ello, la reflexión que se realiza en cada uno de las actividades desarrolladas nos dará cuenta de los alumnos que requieren de más apoyo para alcanzar el aprendizaje esperado. Zabala (2002) señala que el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro-alumnos y alumnos-alumnos.

Sabemos que existe una infinidad de información de cómo tratar o trabajar con niños de autismo el detalle es que no es el único alumno con el que se trabaja, así como tampoco es el único alumno con el que se cuenta en el salón de clases con problemas de aprendizaje o atención, sin embargo cada docente que se enfrenta con este alumno vive una experiencia nueva y un reto que afrontar, la importancia de ver lo que se le esta brindado en cada ciclo escolar notando sus cambios educativos, será la satisfacción de la escuela pero sobre todo de aquellos docentes que trabajaron profesionalmente siendo dinámico, reflexivo y estratégico en el diseño de estrategias considerando las necesidades del estudiante.

Es verdad que en la actualidad en las escuelas y en los salones encontramos alumnos que requieren de más apoyo individualizado o bien adaptar las actividades a su nivel de aprendizaje.

También se menciona al alumno "B" que demuestra desinterés por realizar las actividades programadas para él, se sale de su salón de clases y recurre a otros salones de clases algunos de los maestros lo dejan entrar y lo ponen a trabajar, mientras que otros lo mandan a su salón o a regar plantas. En las reuniones docentes se exponen opiniones para el trato de este niño.

Si sabemos y reconocemos que en nuestra escuela existe una problemática con alumnos que requieren de mucha ayuda es el momento que, como docentes compañeros, se haga un equipo para proponer y desarrollar estrategias que favorezcan el aprendizaje haciendo alumnos independientes capaces de afrontar el mundo.

Es una realidad que en la escuela primaria todos los maestros manifiestan tener problemas con uno o más



alumnos en su aprendizaje, y en trabajo colaborativo se ha detectado que las causas observadas son: la conducta, enfermedades y falta de compromiso de los padres de familia, principalmente. Y la estrategia común para integrarlos, generalmente es descargar el apoyo a los padres de familia. Estrategia poco funcional, a fin de cuentas, porque la causa característica de estos niños que requieren de atención personalizada, es que pertenecen a familias disfuncionales, padres alcohólicos o sin tiempo para atenderlos. Notando aquí, como investigadora que siempre queremos resolver o ver los problemas en otro lugar, nos cuesta trabajo asumir que podemos hacer más de lo que estamos haciendo.

## LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA INTEGRACIÓN

Señalamos que la integración y la inclusión no deben confundirse, pues suponen perspectivas distintas del análisis de la realidad y, en consecuencia, plantean distintos modelos de intervención. La integración es el proceso en el que cada alumno “con necesidades educativas especiales” es apoyado individualmente para que se adapte al currículo de la escuela, mientras que la inclusión implica la transformación de las escuelas, las cuales se fortalecen con la diversidad y promueven el aprendizaje de todos los alumnos.

La Ley General de Educación, señala en el artículo 61 “La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación.

La educación inclusiva se basa en la valoración de la diversidad, adaptando el sistema para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de los educandos (LGE, 2019). Lo que explica, la existencia de niños que sin contar con los aprendizajes que cada grado de educación básica requiere, avanzan y egresan a grados y niveles superiores, de acuerdo a su edad. Teniendo el

maestro que desarrollar su papel de incluyente.

La escuela en su papel de incluyente, también acepta y lleva a cabo una Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. Es trabajo de todo el plantel educativo, garantizar una educación de calidad, validando los esfuerzos de los estudiantes en las actividades realizadas con finalidad de lograr aprendizajes significativos.

En algunas escuelas se cuenta con la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) la cual fue creada originalmente con la intención de favorecer los contextos normalizadores en las escuelas regulares de educación básica que facilitarían que los niños con necesidades educativas especiales asistieran a estos centros, convivieran con compañeros sin necesidades educativas especiales y aprendieran con el currículo común. Ejemplo de no discriminación.

Reconociendo que “las necesidades educativas especiales son relativas, ya que surgen de la dinámica establecida entre las características personales del alumno y las respuestas que recibe de su entorno educativo”. Cualquier niño puede llegar a tener necesidades educativas especiales y no solo aquel con alguna discapacidad, asimismo las necesidades educativas especiales pueden ser temporales o permanentes, por lo que si un alumno o alumna tiene dificultades serias para acceder al currículo puede requerir apoyo durante un tiempo o durante todo su proceso de escolarización. Por lo tanto, la atención debe partir de considerar los recursos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales para así evitar que estos se limiten solo a los alumnos con discapacidad.

En las escuelas hay alumnos que requieren más apoyo del docente, y por ello la importancia de retomar espacios para diseñar estrategias para su aprendizaje, no para el entretenimiento con cosas insignificantes; hay que planear para la inclusión e integración contenidos iguales a sus compañeros, con tareas y actividades adaptadas a las posibilidades que tiene, para que se sienta tratado con equidad.

Linda Darling Hammond, autora del libro “El derecho de aprender” menciona puntos importantes para reflexionar: actualmente todos reciben educación; cada gobierno busca las estrategias para brindarla, buscando que todo ciudadano tenga por lo menos la educación básica; lleva al análisis del tipo de educación que se quiere otorgar con programas para mejorarla; y señala que es el docente quien identifica y analiza más de cerca a los estudiantes, a quienes hay que hacer llegar una educación de calidad, a través de un currículo rico y estimulante, donde el compromiso es la eliminación de obstáculos y las ganas de trabajar generando iniciativas. Otro punto importante del libro es la creatividad de las actividades con los alumnos; anteponiendo el dominio del tema, siendo el mismo alumno quien vaya dando cuenta de sus nuevos dominios de conocimiento, brindando siempre el acompañamiento y una educación de calidad, el docente será novedoso en el tipo de cambio de estrategias que va a brindar ocupando los recursos, intereses de los alumnos o medios que tenga a su alcance.

La retroalimentación descriptiva, específica, oportuna, apropiada y clara, es otro medio a considerar para con el trabajo con los alumnos. Hay que realizarla oportunamente,

sin esperar a que pase una evaluación; pues en las actividades que se desarrollan a diario podemos ver las dificultades que van presentando los alumnos que requieren atención personalizada; y recurrir al tutor para tener su apoyo en casa, Black y Wiliam (2004), afirman que el éxito de la retroalimentación depende del conocimiento de las dificultades, habilidades y personalidad que tenga el docente de cada uno de sus estudiantes en situaciones particulares. Esto permite al docente ahondar en el proceso del estudiante para realizar cambios y planes de acción para el mejoramiento del mismo. Retroalimentar señalando errores, que a nivel grupal se corrigen para llegar al propósito con todos los alumnos, se halaga a los que lo hacen bien o mejoran y esto ayuda a que se den cuenta que en todo momento su esfuerzo tiene beneficios

La educación inclusiva determina que en las escuelas se atienda la diversidad, aprendiendo gradualmente lo necesario para lograrlo. Conocer a los alumnos, planeación inclusiva e integradora con actividades acordes a los intereses de los estudiantes; utilizar recursos creativos, aplicar la retroalimentación oportunamente, dar acompañamiento y evaluar paralelamente a los aprendizajes y avances que se manifiestan durante los procesos.



## EL PAPEL DOCENTE INTEGRADOR

Estamos viviendo una nueva generación de alumnos en los cuales podemos ver que la forma de trabajo ya no puede ser la de antes, pues demandan más atención y habilidades para el desarrollo de las actividades por ello el docente también tiene que aceptar y vivir estos cambios para mejorar su trabajo y beneficiar al alumno; garantizando el acceso a la educación, asegurando que esta sea de calidad y se convierta en una plataforma para que los niños, niñas y jóvenes de México triunfen en el siglo XXI.

El papel docente integrador, se realiza dentro del aula, sembrando un ambiente de respeto entre alumnos. Mantener una visión de verdadero cambio, sobre todo, atender a los grupos con problemáticas, en forma colegial aprovechando los espacios, y con organización escolar y personal, el diseñar y compartir estrategias que ayuden al alumno a mejorar, sin pensar en lo que los padres, hacen o no, en casa, el tiempo que están en la escuela es el tiempo necesario para como docentes trabajar, mejorar y ayudar brindándoles las mejores estrategias.

Para integrar a los alumnos a un grupo el maestro tiene que reconocer el estilo de aprendizaje de cada uno para poder desarrollar y planificar sus actividades, las cuales llevaran al estudiante a adquirir los aprendizajes esperados; existen tests que ayudan a detectar en qué tipo de aprendizaje se inclina más el alumno (kinestésico, Auditivo o Visual), así como el tipo de inteligencias múltiples que Gardner señala (lingüística, lógico-matemática, viso-espacial, corporal, musical, intrapersonal, interpersonal, naturalista); herramientas que aplicadas y analizadas contribuyen al conocimiento del alumno permitiendo desarrollar actividades con materiales que favorezcan la diversidad del grupo. La planeación fundamentada en este conocimiento contribuirá al aprendizaje de los alumnos. Y a la atención personalizada de alumnos que lo requieren.

La planeación docente que busca la integración de los alumnos, parte del reconocimiento de un grupo con



diversidad, y la búsqueda de materiales necesarios conforme se avanza en el desarrollo de las actividades planeadas o presentadas en cada grupo, deben de ser novedosos, atractivos y con fin educativo; no trabajar con el mismo material que utilizamos el año pasado aunque haya funcionado adecuadamente en su momento, a lo sumo, puede adaptarse; renovar el material cada ciclo escolar es lo pertinente para atender la diversidad grupal, la cual no será la misma que el año anterior. Evitemos ser acumuladores de materiales sin sentido, que afectan el espacio áulico, de un nuevo grupo, aunque se tratará de los mismos alumnos de un ciclo anterior.

Otro aspecto importante dentro de la planeación docente es considerar que “tiene como finalidad ordenar y definir los tiempos respecto de los aprendizajes propuestos por el currículum, para ser tratados durante el año escolar”, con el fin de, “asegurar la cobertura curricular y prever necesidades que emergerán durante el proceso de enseñanza y aprendizaje” (MINEDUC, “Jornada de Planificación y Diseño de la Enseñanza”, 2007) Siendo el objetivo esencial el aprendizaje de los alumnos a través de las actividades desarrolladas y las estrategias realizadas, respetando la integración e inclusión de los alumnos, demandando la competencia profesional de los docentes, el trabajo colaborativo entre éstos, las familias y los alumnos, y proyectos educativos más amplios y flexibles que favorezcan la participación y aprendizaje

de todos. Convertirnos en un docente que busca, diseña e innova en todo momento, ante la diversidad que cada grupo presenta.

Ser un profesional de la educación, constituye que, como maestros, recurramos a un acervo bibliográfico, que nos oriente a tomar las mejores decisiones para incluir e integrar a los alumnos que así lo requieren. Conocer y utilizar el plan de estudios que rige la educación básica y el libro Aprendizajes Clave para la Educación Integral, que la SEP hizo llegar a cada docente de educación primaria de 6° grado; leer libros acordes a nuestras necesidades; es lo mínimo, para actuar con experiencia y conocimiento. Desarrollar un currículum “Un currículum es a un sistema educativo lo que una Constitución es a un país. También abarca la dinámica de su realización: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, ¿cómo y cuándo evaluar?” (Jonnaert y Ettayebi, 2006); en un clima de respeto y equidad, valorando a todos por igual, brindando más apoyo a quién más lo necesite. En definitiva, el desafío ante la diversidad es avanzar hacia una educación para todos, con todos y para cada uno. Incluir e integrar.

## RESULTADOS

Los resultados como investigación cualitativa se describen y exponen, sin intentar generalizaciones, se documentan experiencias y reflexiones.

El conocimiento de los alumnos, es una responsabilidad docente para desarrollar su trabajo, para ello se procedió a:

- Revisión de expedientes de los alumnos, que se recibieron por parte de directivos, al asignar el grupo. Estos están conformados, por copias de boletas de años anteriores (1° a 5° grado), fichas psicosociales y algunas notas de maestros.
- Elaboración, aplicación y evaluación de examen escrito sobre conocimientos.
- Aplicación de test sobre estilos de aprendizaje; VAK
- Reunión con padres de familia y entrevistas





En base a lo anterior, se elaboró un diagnóstico FODA (Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas) y se determinó, dos casos de niños, que requerían atención personalizada, puesto que estando en sexto grado de primaria, uno no sabe leer y otro con deficiencia visual, no tiene conocimiento de tablas de multiplicar.

A partir de aquí, de manera paralela, en el trabajo diario del aula, se realizaron actividades de atención personalizada: tiempos de treinta minutos, tres veces a la semana, exclusivo para cada uno de ellos; se trabajaron con el grupo, valores de respeto, tolerancia y solidaridad, para integrarlos; se diseñaron materiales adaptados a sus necesidades; se tuvo acercamiento con padres de familia, a través de entrevistas y visitas domiciliarias; se trabajo

colaborativamente con compañeros maestros, a quienes se les entrevistó a fin de que compartieran experiencias teóricas y de campo, sobre la inclusión e integración, ante la diversidad de los grupos.

Las actividades fueron documentándose en un diario de campo, en el seguimiento y registro que nutrieron el expediente de los dos alumnos de atención personalizada (mismos que pueden considerarse, historia de vida), de dos niños: uno avanzó en su lectura a nivel silábico y el otro logró manejar las tablas para realizar operaciones (no las aprendió de memoria).

Se logró la integración de los dos alumnos de atención personal, quienes trabajaron en equipo, con sus

compañeros, alcanzando un avance significativo; el niño con deficiencia visual; recibió atención personalizada, dado que en matemáticas no sabe tablas de multiplicar, sin embargo, la interacción con sus compañeros permitió su interés y aprendizaje en las operaciones con fracciones; que resolvía participando en los diferentes equipos en el que se integraba.

Con respecto al niño que no sabe leer y escribir, hubo avance porque logró la lectura, con dificultad en palabras con sílabas como: tra-bajo, cro-nome-tro, pre-cioso, etc. También el trabajo colaborativo, con diferentes equipos fue fundamental para su integración.

En ambos casos, no hay apoyo de padres de familia, no hubo cumplimiento de tareas, ni asistencia a reuniones convocadas, los niños desarreglados y sucios. La comunicación con ellos fue nula; actitudes que se dieron a conocer en el seguimiento de los grados anteriores, por eso, hubo atención personalizada, en el salón de clases, generalmente para trabajar con ellos de 10 a 20 minutos. Cuando se dio el “receso de asistir a la escuela”, se perdió la comunicación con ellos.

## DISCUSIÓN

Reconocer que el trabajo docente no es de una jornada escolar, define al maestro que le gusta investigar y ver cambios en los grupos, a diario se encuentra buscando, pensando o platicando su problemática, con la finalidad de mejorar el trabajo en el grupo.

Es fundamental para todo docente, el conocimiento pleno de los alumnos que conforman el grupo asignado en cada ciclo escolar. Reconociendo que la diversidad del mismo, lo reta a dar atención personal a algunos alumnos, que requieren ser incluidos e integrados a una educación que por derecho les corresponde, en igualdad de oportunidades.

Se denota la necesidad de fundamentarse en teoría para dejar la praxis y divagaciones que no concretan en alternativas de solución a la problemática.

## CONCLUSIÓN

- ▶ La investigación cualitativa representa la oportunidad de documentar la reflexión y tratamiento de las problemáticas tratadas por el docente profesional.
- ▶ La atención personalizada como estrategia docente, para atender la diversidad en el aula, permite avances significativos en la integración e inclusión de alumnos.
- ▶ La integración de alumnos con atención personalizada representa el reto y compromiso del docente, para que los alumnos, logren avances significativos en un marco de respeto y armonía.
- ▶ La inclusión e integración ante la diversidad de los grupos, se logra conociendo a los alumnos, lo cual permite el desglose de adecuaciones en la planeación, recursos y materiales, retroalimentación y tiempo, lo cual genera la atención personalizada, como estrategia docente.



## REFERENCIAS

- Bachelard, G. (2004). La formación del espíritu científico. México: Siglo XXI.
- Besalu, Xavier, (2002) Diversidad cultural y educación. España: Síntesis.
- Bourdieu, P. Et al. (2008). El oficio del sociólogo. Argentina: Siglo XXI.
- Calduch C., R. (2018). Métodos y técnicas de investigación internacional. España: Universi- dad Complutense de Madrid.
- Cevallos V., A. F. Et al. (2017). Métodos y técnicas de investigación. Ecuador: Ediciones Com- pás.
- Cueli, J. Et al. (2008). Teorías psicológicas de la personalidad. México: Trillas.
- De la Garza T., E. (1988). Hacia una metodología de la reconstrucción. México: Porrúa/UNAM.
- Dzib G., A. (2018). No todos los niños son iguales. Revistaeduc@rnos. 1 de julio de 2018. Recu- perado de <https://revistaeducarnos.com/no-todos-los-ninos-son-iguales/>
- Encalada D., I. y C. Jorge G. (2019). Inclusión En Educación. Una Aproximación Teórica. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- García L., J. L. (2020). La inclusión: un compro- miso en la educación básica en México. Chi- huahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Hegel. G. W. F. (2019). Escritos pedagógicos. Mé- xico: F. C. E.
- Hernández S., R. (2010). Metodología de la Inves- tiguación. México: McGraw
- Hills.
- Moreno R., R. Et al. (2018). Atención a la diver- sidad e inclusión educativa: implicaciones didácticas. España: Universidad Rey Juan Carlos.
- Murueta, E. (2004). Alternativas metodológicas para la investigación educativa. Distrito Federa- l, México: Amapsi.
- Plancarte C., P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. Revista Nacional e Interna- cional de Educación Inclusiva. (10). No. 2, Diciembre 2017. Universidad Nacional Autó- noma de México. Pp. 213-226
- Pons, C. F. (1998). El Consejo Técnico un Encuen- tro de Maestros. México: SEP.
- Rojas S., R. (2013). Guía para realizar investiga- ciones sociales. México: Plaza y Valdés.
- Sáenz De J. O., Ma. M. y E. Chocarro de L. (2019). La atención a la diversidad desde la perspec- tiva del profesorado. Revista Mexicana de In- vestigación Educativa. (24). No. 82. Universi- dad de la Rioja España. Pp. 789-809.
- SEP. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México: SEP.
- (1995). *Pensamiento y lenguaje*. México: Edicio- nes Fausto.
- (2000). *Obras escogidas*. Tomo III. Madrid, Espa- ña: Editorial Visor Dis.



# DEPRESIÓN EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA: ANÁLISIS ENTRE NIÑOS Y NIÑAS

---

Dra. Blanca Ivet Chávez Soto

Mtro. Edgar Grimaldo Salazar

Mtra. Alma Castillo Granados

Mtra. Mercedes Rosalía González Arreola



## RESUMEN

La depresión es un trastorno caracterizado por tristeza persistente, pensamientos negativos, falta de energía, alteraciones del sueño y en el apetito, estos síntomas varían de acuerdo con la edad y sexo de las personas. En el caso de los niños la incidencia de este padecimiento oscila entre un 1% y un 5%, sin que existan distinciones con respecto al sexo, pero se considera que durante la adolescencia es más frecuente en las mujeres. Por lo tanto, el objetivo de este estudio fue reconocer si existen diferencias en los niveles de depresión de acuerdo con el sexo de los niños de primaria. Se trabajó en una primaria ubicada en Tlaxcala, participaron 225 (117 hombres y 108 mujeres) estudiantes (M edad= 10.27 años), quienes cursaban cuarto, quinto y sexto grado. Se empleó el Inventario de Depresión Infantil de Lang y Tisher. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de Respuestas afectivas ( $t= 0.01$ ,  $p=.05$ ), Problemas Sociales ( $t= 0.035$ ,  $p=.05$ ), Autoestima ( $t= 0.03$ ,  $p=.05$ ) y Depresión total ( $t= 0.05$ ,  $p=.05$ ) al identificar que los niños obtuvieron puntuaciones más elevadas en comparación con las niñas. Estos resultados difieren a lo encontrado en otros estudios que reportaron que las mujeres son más proclives a presentar depresión (Zarragoitía, 2013). Con base en lo anterior, se sugiere continuar con estudios en esta línea para comprender los factores que influyen en la depresión y establecer estrategias psicoeducativas que les ayuden a los niños a regular sus emociones (Proyecto financiado por UNAM-PAPIIT IN301921).

**Palabras claves:** Infancia, trastorno depresivo, diferencias por sexo.

## ABSTRACT

*Depression is a disorder characterized by persistent sadness, negative thoughts, lack of energy, sleep and appetite disturbances, these symptoms vary according to the age and sex of the people. In the case of children, the incidence of this condition ranges between 1% and 5%, without distinctions regarding sex, but it is considered that during adolescence it is more frequent in women. Therefore, the objective of this research was to recognize if there are differences in the levels of depression according to children's sex in basic school. The basic school where developed the research is in Tlaxcala, with the participation of 225 (117 men and 108 women) students (M age = 10.27 years), who were in fourth, fifth and sixth grade. The Lang and Tisher Childhood Depression Inventory was used. The results showed statistically significant differences in the dimensions of Affective Responses ( $t= 0.012$ ,  $p=.05$ ), Social Problems ( $t= 0.03$ ,  $p=.05$ ), Self-esteem ( $t= 0.028$ ,  $p=.05$ ) and Total Depression. ( $t= 0.05$ ,  $p=.05$ ) when identifying which boys obtained higher scores compared to girls. These results differ from what were founded in other researchs that reported that women are more likely to present depression (Zarragoitía, 2013). Based on this above, it is suggested to continue with the research in this line to understand the factors that influence depression, and establish psychoeducational strategies that help children to regulate their emotions (Project financed by UNAM-PAPIIT IN301921).*

**Key Words:** Childhood, depressive disorder, sex differences.

## INTRODUCCIÓN

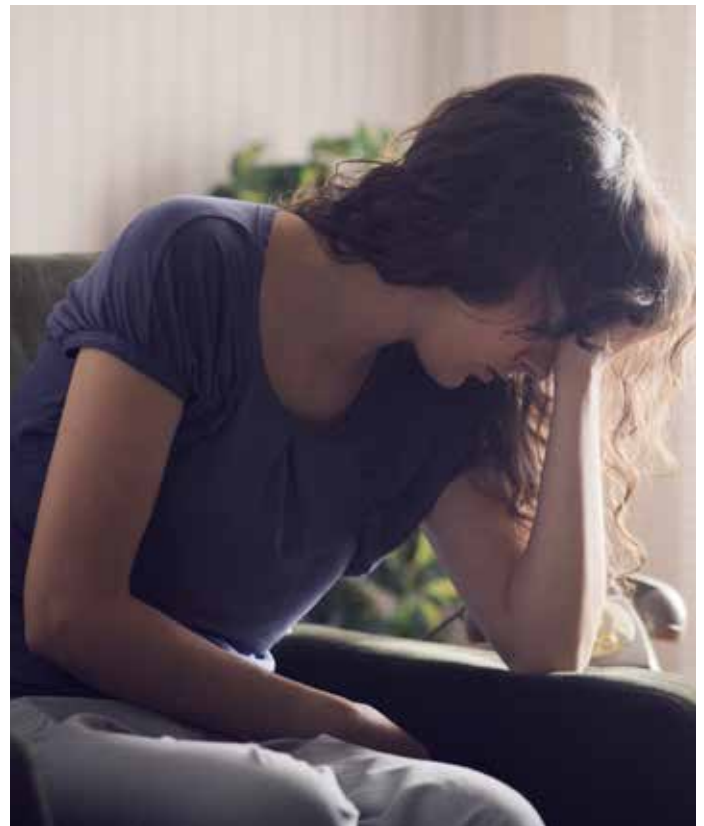
La Organización Mundial de la Salud (World Health Organization, 2020) ha reconocido que uno de los principales problemas de salud es la depresión, ya que afecta a más de 121 millones de personas en el mundo. Lo anterior se evidenció en un estudio realizado por Alonso, et al. (2004) quienes reconocieron que la depresión y la fobia eran uno de los problemas mentales más comunes en el continente europeo. En México, se consideró que 15 de cada 100 habitantes sufren depresión y esta cifra podría aumentar porque algunas personas no tienen un diagnóstico (Fernández, 2019). Por esta razón, se ha considerado que en el país la depresión es la primera causa de discapacidad para las mujeres y la novena para hombres. Además, se enfatizó que la edad de inicio de la mayoría de los problemas emocionales se ubicó en la primera década de la vida (Berenzon, et al., 2013).

Al respecto, los estudios epidemiológicos sobre la depresión demostraron que su prevalencia en niños es del 1 % al 2 % en edad prepuberal y se observó un aumento del 5% al 7% en adolescentes (Berenzon et al., 2013; Rey et al., 2017), de manera adicional se reportó que la proporción de depresión entre niños y niñas es similar, aun cuando la información sobre este aspecto es limitada (Rey et al., 2017) y autores como Berenzon et al. (2013) indicaron que los trastornos depresivos en la infancia eran poco estudiados en México, de ahí la necesidad de conocer más sobre esta problemática.

Estramiana et al. (2010) reconocieron que existen distintas formas de entender la depresión, desde un enfoque clínico se definió como un trastorno de personalidad, para los conductistas se conceptualizó como un problema consecuencia de la falta de refuerzos o la no contingencia entre la conducta y el refuerzo, en el caso de la teoría cognitiva se concibió como un

problema derivado de los pensamientos distorsionados, pero independientemente del enfoque que se retome, se ha considerado como un problema de índole social y psicológico.

Es pertinente mencionar que la depresión es resultado de la coexistencia e interacción de diversos factores como los biológicos, heredados, del desarrollo y contextuales. Para Berenzon et al. (2013) entre las principales variables psicosociales asociadas con los trastornos depresivos son: el ser mujer, tener un nivel socioeconómico bajo, estar desempleado, aislamiento social, tener problemas legales y la violencia. También, es conveniente analizar el impacto de la pandemia por COVID-19 en la exacerbación de los problemas de salud mental, porque el confinamiento fue



una de las acciones instrumentadas por los países para la contención de la enfermedad y esta variable es una causa importante de la depresión.

En un estudio realizado por Prieto-Molinari, et al. (2020) se encontró un incremento en la sintomatología depresiva en los adultos a partir de la pandemia por COVID-19, lo cual coincidió con otras investigaciones, como las de Nicoli (2020), Galindo- Vázquez et al., (2020) al reportar efectos adversos en la depresión. Un dato interesante fue proporcionado por Ozamiz-Etxebarria, et al. (2000) quienes indicaron que la población joven es la que presentaba una mayor cantidad de síntomas depresivos a partir del confinamiento.

En México, Chávez et al. (2020) a través de una encuesta digital dirigida a padres de familia se observó que, en una muestra de 598 niños, el 42% fue reportado con al menos un indicador de depresión. Así mismo, los síntomas más frecuentes que se refirieron fueron: que los niños se observan menos activos, duermen más de lo habitual, pérdida de interés por sus actividades, disfrutaban menos las cosas que usualmente les agradaban y tristeza.

En otro estudio, realizado durante el 2021 en diez escuelas primarias del Estado de México, con la misma encuesta se encontró que los padres refirieron que un 57% de los niños tenían por lo menos un síntoma de depresión y con la prueba Chi cuadrada se encontró que no había diferencias significativas por sexo de acuerdo con la cantidad de síntomas reportados por los progenitores (Chávez et al., 2021). Por este motivo, surgió el interés por conocer si lo que reportaban los padres sobre los indicadores en la depresión, se podría observar a partir de la propia valoración del infante y si existían otras variables que influían en su origen. De ahí que el objetivo de la presente investigación fuera reconocer si existen diferencias en los niveles de depresión de acuerdo con el sexo de los niños de primaria (Proyecto financiado por UNAM-PAPIIT IN301921).

## MARCO TEÓRICO

### DEPRESIÓN

Desde hace más de dos décadas autores como Caponi (2009) indicaron que en Francia había una nueva epidemia y lanzaron una campaña de salud a través de los medios de comunicación en la cual divulgaron los riesgos de la depresión. Este tema de salud se consideró imperante debido a las altas tasas de la enfermedad y al creciente consumo de antidepresivos. Pero ¿Qué es la Depresión?, al respecto la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) indicó que es un trastorno frecuente caracterizado por la pérdida de interés o placer, sentimientos de culpa, autoestima baja, problemas en el sueño, falta de apetito, sensación de cansancio y poca concentración.

Para Rey et al. (2017) los síntomas de la depresión varían de acuerdo con la edad, género y otros factores contextuales. Además, se consideró que un solo indicador no garantiza el diagnóstico, no obstante, la característica más común es la tristeza intensa que supera la situación que vive la persona, otras señales suelen asociarse con movimientos lentos, sensación de fatiga, insomnio, bradipsiquia, anhedonia, síntomas físicos, pensamientos pesimistas o relacionados con la muerte (Gastó & Navarro, 2007).

Cabe mencionar que, la depresión es una de las principales causas de discapacidad en la vida adulta y que la OMS prevé que para el 2020 el problema se agudice, solo por debajo de las patologías cardiovasculares. Otro dato interesante es que la edad de inicio de la enfermedad se ubicó en las primeras décadas de la vida y cuando el trastorno depresivo se presenta antes de los 18 años la enfermedad se vuelve más crónica y de mayor duración (Berenzon, et al., 2013).

En cuanto a la prevalencia, esta varía de acuerdo con la población, el periodo de inicio de la enfermedad y algunas características propias del paciente, por ejemplo;

autores como Bonet de Luna, et al. (2011), Rey et al., (2017) indicaron que en el caso de los niños la prevalencia oscila entre un 1% y un 5 %, y es más común su presencia en el sexo femenino, siendo las mujeres más vulnerables durante la adolescencia, aun cuando esta información se debe tomar con cautela, porque son pocos los estudios que han profundizado sobre el problema.

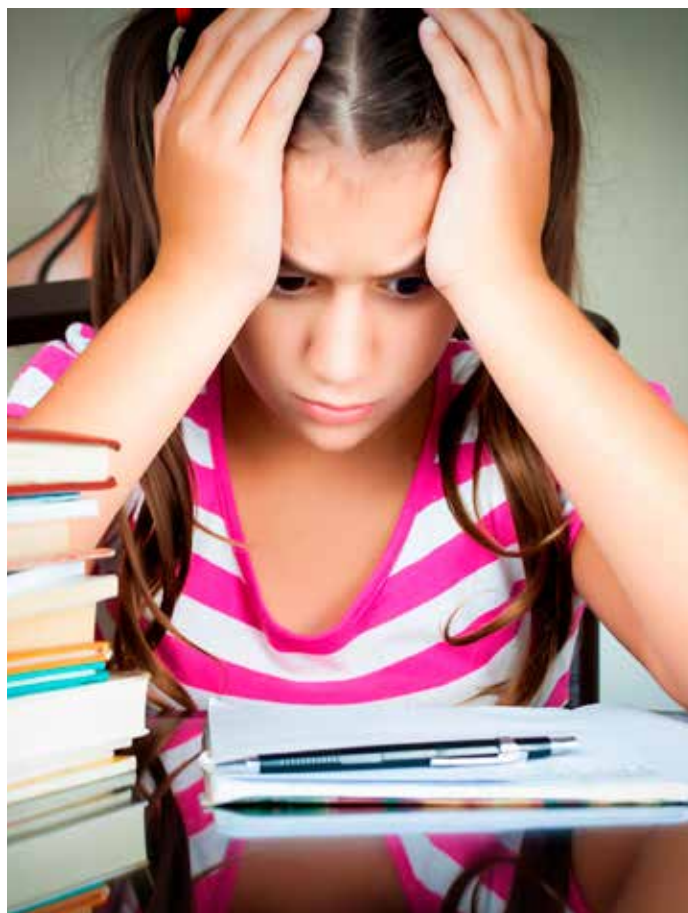
## DEPRESIÓN INFANTIL

Las personas con depresión en ocasiones experimentan distintos indicadores que varían de acuerdo con la edad de desarrollo, por ejemplo, Del Barrio et al. (1994), Rey et al. (2017) mencionaron que durante la pre pubertad los niños presentan rabietas, rompimientos de las normas, afecto reactivo, ansiedad y quejas somáticas asociadas con la depresión. Al respecto, autores como Lang y Tisher (1978) argumentaron que los niños con depresión muestran indicadores parecidos a los adultos, pero la forma en que experimentan la enfermedad es diferente. Esta idea se ha corroborado con los estudios elaborados por Del Barrio et al. (1994), Sánchez y Cohen (2020), Rehm et al. (1987) quienes identificaron que los síntomas depresivos en niños se asociaron con: baja autoestima, cambios en el patrón de sueño, pérdida o aumento de apetito y peso, aislamiento social, hiperactividad, disforia e ideación suicida. Estas variaciones se deben principalmente al nivel de desarrollo emocional de los infantes, por esta razón se consideró que la edad era un factor relacionado con la expresión clínica de los trastornos depresivos (Sánchez & Cohen, 2020).

Se ha descrito que la depresión en la infancia es una de las enfermedades de salud de mayor prevalencia y tiende a afectar el nivel funcional del individuo. De ahí que, se ha estimado que un 20% de las personas menores de 20 años han sufrido por lo menos un episodio depresivo (Benaras et al., 2019; Merry et al., 2004). También, se ha reconocido la dificultad de conocer con exactitud la prevalencia del problema, porque existen diferencias en las definiciones empleadas, la sintomatología referida y el uso de distintos instrumentos para evaluarla (Sánchez

& Cohen, 2020). Pero, lo que sí se sabe es que este padecimiento se asoció con otros problemas, por ejemplo, los investigadores observaron un incremento en el abuso de sustancias adictivas, mayor cantidad de trastornos bipolares, alimenticios y conductuales, lo que coloca a los adolescentes en una situación de riesgo de suicidio (Brent, 2001).

Por otro lado, Bonet de Luna, et al. (2011), Sánchez y Cohen (2020) mencionaron que el sufrir un episodio depresivo en la infancia influye de manera negativa en el rendimiento escolar, crecimiento y relaciones sociales de los niños, por esta razón es importante el diagnóstico oportuno, a través del reconocimiento de los principales síntomas de acuerdo con la edad de los individuos, los cuales se mencionan en la Tabla 1 (Grupo de trabajo de la actualización de la Guía Práctica Sobre Depresión Mayor en la Infancia y Adolescencia, 2018):



**TABLA 1.**

Principales síntomas de la depresión en niños vinculados con su edad

| Edad         | Síntomas asociados con la depresión  |
|--------------|--|
| 3-6 años     | Tristeza, alteraciones en los patrones de alimentación, problemas de sueño, anhedonia (incapacidad para disfrutar de las cosas), manifestaciones somáticas y juegos violentos.   |
| 7 a 13 años  | Irritabilidad, agresividad, apatía, tristeza, bajo rendimiento académico y problemas en las relaciones sociales.   |
| Adolescentes | Presentan síntomas similares a los niños de la etapa escolar básica, además de conductas disociales como abuso de tóxicos y agresividad. Los episodios pueden durar de 7 a 9 meses o se vuelven crónicos, con episodios de remisión y recurrencia. |

**NOTA:** En esta tabla se retomaron las descripciones sobre los síntomas depresivos, reportadas por Bonet de Luna, et al. (2011), Sánchez y Cohen (2020).

La depresión en niños suele coexistir con otros indicadores como: síntomas ansiosos y problemas somáticos (dolores de cabeza, musculares, cansancio, dolor abdominal, entre otros) que en muchas ocasiones sirven de camuflaje para el diagnóstico de la enfermedad, por lo que el reto de los especialistas es detectar la depresión de manera oportuna, de ahí la necesidad de emplear instrumentos que ayuden a reconocer la sintomatología referida de acuerdo con la edad del niño (Sánchez & Cohen, 2020).

Uno de los instrumentos más empleados en la evaluación de niños, es el Cuestionario de Depresión Infantil (CDS) de Lang y Tisher, el cual tiene distintas versiones, la más reciente en el 2014. Además, se ha estandarizado en varios países, como es el caso de México. Esta prueba psicológica ha tenido un uso frecuente en niños y adolescentes debido a que permite obtener información sobre los aspectos globales de la depresión, al tener dos dimensiones positivos y depresivos, que se valoran con ocho subescalas, estas se describen a continuación:

**DIMENSIÓN TOTAL DEPRESIVOS:** incluyó ítems que se refieren a respuestas afectivas negativas, dificultades en la interacción social, aislamiento y sentimientos de soledad, baja autoestima, sueños y fantasías sobre muerte y enfermedad. Las subescalas que componen este factor fueron:

- ▶ **Respuestas afectivas:** Implica el estado de humor de los sentimientos del sujeto.
- ▶ **Problemas sociales:** Referente a las dificultades de interacción social, aislamiento y soledad.
- ▶ **Autoestima:** Se relaciona con la intensidad de sentimientos, conceptos y actitudes de tipo negativo en relación con la propia estima y valor del niño.
- ▶ **Preocupación por la muerte o salud:** Evalúa aspectos relacionados con la anergia (sensación de falta de energía, apatía o anhedonia), sueños y fantasías relacionadas con la enfermedad y muerte.
- ▶ **Sentimiento de culpabilidad:** Preguntas vinculadas con autopunición.
- ▶ **Depresivos varios:** Cuestiones de tipo depresivo que no se agruparon en las subescalas. En cuanto a la dimensión de **Total Positivos**, hace referencia a la ausencia de alegría, diversión y felicidad en la vida del niño. Se encuentra constituida por dos subescalas:
  - ▶ **Ánimo-Alegría:** Alude a la ausencia de alegría, diversión y felicidad.
  - ▶ **Positivos varios:** son preguntas de tipo positivo que no se pudieron agrupar en la categoría anterior.

En cuanto a la dimensión de Total Positivos, hace referencia a la ausencia de alegría, diversión y felicidad en la vida del niño. Se encuentra constituida por dos subescalas:

- ▶ **Ánimo-Alegría:** Alude a la ausencia de alegría, diversión y felicidad.
- ▶ **Positivos varios:** son preguntas de tipo positivo que no se pudieron agrupar en la categoría anterior.

Es pertinente indicar que, en México, Durán y Placencia (2002) realizaron un estudio con el propósito de validar la escala CDS y establecieron los baremos para los niños y adolescentes del país, por lo que el instrumento es una opción viable de aplicación que permite conocer los niveles de depresión en la población infantojuvenil. Por esta razón, en este trabajo se retomó el instrumento para evaluar a los estudiantes que participaron en la presente investigación.

## ESTUDIOS SOBRE DEPRESIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19

Desde hace más de dos años, las personas viven en un clima de incertidumbre, derivado de los cambios en los estilos de vida que se hicieron debido a las medidas de contingencia establecidas por los gobiernos para hacer frente a la pandemia por COVID-19. Estas acciones, aunadas a la enfermedad y al miedo, desencadenaron problemas de índole social, económicos y de salud. Ante este panorama, es pertinente citar el comunicado emitido por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en marzo de 2022, al referir que las enfermedades mentales crecieron más entre las mujeres en comparación con los hombres, y la incidencia también afectó más a los jóvenes que a los adultos, por lo que sugieren que los países deben estar atentos para atender esta problemática. Otro dato interesante proporcionado por la ONU fue que el incremento en la depresión se ha dado principalmente en los países más afectados por COVID-19, por el número exponencial de personas enfermas, muertes y la restricción en la interacción social.



Por lo tanto, la situación del gobierno de México ante el riesgo de que las personas padezcan depresión es alto, debido a la vulnerabilidad propiciada por la pandemia. En este sentido, se reportó que, hasta diciembre de 2021, nuestro país se ubicó entre los cinco primeros lugares de personas fallecidas por COVID 19 a nivel mundial, en cuanto a los contagios en un estudio realizado por el Instituto Belisario Domínguez se encontró que el país ocupó el número 17 en la lista de países con un mayor número de casos contagiados por el virus, superando a Reino Unido, Estados Unidos, Francia y Argentina (El financiero, 2021). De forma adicional, en mayo de 2022 se reconoció que hay más de 5,7 millones de casos acumulados por COVID-19 y que el número de personas fallecidas por esta causa habían superado los 320,000 (Statista Research Department, 2022).

Lo descrito previamente puso en evidencia que la pandemia por COVID-19 provocó distintas pérdidas emocionales, que influyeron en el aumento de síntomas depresivos y, por ende, en el incremento en las cifras de personas con depresión. Al respecto, Prieto-Molinari et al. (2020) reconocieron que el aislamiento por la pandemia ocasionó un aumento en los síntomas de depresión en personas adultas. Así mismo, Nicolini (2020) indicó que existe una comorbilidad entre el diagnóstico de depresión y los indicadores de ansiedad. En otros estudios, se encontró que la

sintomatología depresiva en la población era baja y que los más vulnerables eran los jóvenes y las personas que tenían enfermedades crónico-degenerativas, pero se destacó que esta situación podría cambiar con el transcurso del confinamiento (Ozamiz-Etxabarría, et al., 2020).

En México, Galindo-Vázquez et al. (2020) realizaron una encuesta en línea a través de la cual pudieron identificar que, de 1,508 participantes, el 27.5% reportó un síntoma grave de depresión y que los principales factores que se relacionaron con estos indicadores fueron el ser mujer, estar soltero, sin hijos, presentar alguna comorbilidad médica y antecedentes de enfermedades mentales. Con respecto a los niños, en los estudios realizados por Chávez et al. (2020; 2021) con una encuesta digital dirigida a padres de familia para identificar los síntomas emocionales que presentaban sus hijos durante la pandemia, se encontraron porcentajes que oscilaron entre un 42% y un 57% de niños que tenían por lo menos un síntoma de depresión, sin que hubiera diferencias de acuerdo con el sexo de los infantes. A partir de lo descrito, surgió el interés por reconocer si existían diferencias en los niveles de depresión de acuerdo con el sexo de los niños de primaria.



## MÉTODO

### TIPO DE ESTUDIO

La investigación fue de tipo transversal, descriptiva y comparativa (Kerlinger & Lee, 2002).

### PARTICIPANTES

Se trabajó en una primaria pública ubicada en Apizaco, Tlaxcala. Se empleó un muestreo no probabilístico intencional. Se contó con la participación de 225 (117 hombres y 108 mujeres) estudiantes, con un rango de edad de 9 a 12 años (M edad= 10.32 años, D.E.= 0.96), quienes cursaban cuarto, quinto y sexto grado.

### HERRAMIENTAS

#### **Consentimiento informado:**

Documento informativo que describió el objetivo del estudio y el cual fue firmado por los padres de familia para autorizar la participación de su hijo/a en la investigación.

**Cuestionario de Depresión Infantil (Lang & Tisher 2014):** permite realizar una evaluación global y específica de la depresión, está diseñada para evaluar a niños a partir de los 8 a 14 años; la aplicación puede realizarse de forma individual o colectiva y tiene una duración estimada de 30 a 40 minutos. El CDS está compuesto por 66 ítems, de los cuales 48 corresponden al carácter depresivo y 18 al carácter positivo; tales dimensiones se agrupan en ocho escalas que ayudan a reconocer los síntomas depresivos en población infantil.

**El Total Depresivo (TD) agrupa seis subescalas (Pérez & Urquijo, 2001):**

► **Respuesta afectiva (RA):** indica el estado de humor de los sentimientos del sujeto.

► **Problemas sociales (PS):** reconoce dificultades en la interacción social, aislamiento y soledad del niño.

► **Autoestima (AE):** se relaciona con sentimientos, conceptos y actitudes del niño en relación con su propia estima y valor.

► **Preocupación por la muerte/salud (PM):** alude a sueños y fantasías en relación con su enfermedad y muerte.

► **Sentimiento de culpabilidad (SC):** se refiere a la autopunición del niño.

► **Depresivos varios (DV):** incluye cuestiones de tipo depresivo que no pudieron agruparse para formar una entidad.

► El **Total Positivo (TP)** agrupa 2 subescalas:

► **Ánimo-alegría (AA):** alude a la alegría, diversión y felicidad en la vida del niño, o a su incapacidad para experimentar dichas emociones.

► **Positivos varios (PV):** incluye aquellas cuestiones positivas que no pudieron agruparse para formar una entidad.

## PROCEDIMIENTO

Para realizar el estudio se seleccionó una escuela primaria pública de Apizaco, Tlaxcala. Después, se contactó a la directora para comentarle el objetivo del trabajo, también se solicitó el consentimiento informado a los padres de familia y el asentimiento de los niños para la aplicación del instrumento. Posteriormente, se acordaron las fechas para asistir a la escuela y realizar la aplicación, la cual fue de manera grupal, en sesiones de una hora aproximadamente para cada grupo. El investigador acudió en el horario establecido, proporcionó a cada niño el instrumento de depresión y dio las instrucciones, primero se contestaron los datos sociodemográficos y a continuación se respondieron las preguntas. Se les indicó a los estudiantes que si tenían dudas lo indicaran al examinador y al terminar de contestar todos los reactivos levantarán la mano para que entregaran su prueba.





Con los instrumentos aplicados se calificaron y se capturó la información en una base de datos del programa estadístico SPSS v22. Se realizaron los resultados descriptivos y para conocer si existían diferencias por sexo se analizaron los datos a través de la prueba paramétrica t de Student.

## RESULTADOS

Se obtuvieron las puntuaciones mínimas, máximas, promedios y desviación estándar del total de la escala de depresión y total positivos, así como de las subescalas que conforman cada una de las dimensiones (Tabla 2).

**TABLA 2.**

Se presentan los resultados descriptivos del cuestionario de depresión obtenidos por los participantes de la investigación

| Puntuaciones |        |        |          |      |
|--------------|--------|--------|----------|------|
| DIMENSIONES  | Mínima | Máxima | Promedio | D.E. |
| Depresión    | 58     | 232    | 133.6    | 11.4 |
| RA           | 8      | 39     | 19.6     | 7.3  |
| PS           | 8      | 40     | 21.6     | 8    |
| AE           | 8      | 40     | 21.9     | 8    |
| PM           | 7      | 35     | 19.2     | 5.9  |
| SC           | 8      | 40     | 23.2     | 7    |
| DV           | 9      | 45     | 27.9     | 7.4  |
| Positivos    | 21     | 75     | 43       | 11.4 |
| AA           | 8      | 35     | 17.8     | 5.5  |
| PV           | 10     | 44     | 25.1     | 7    |

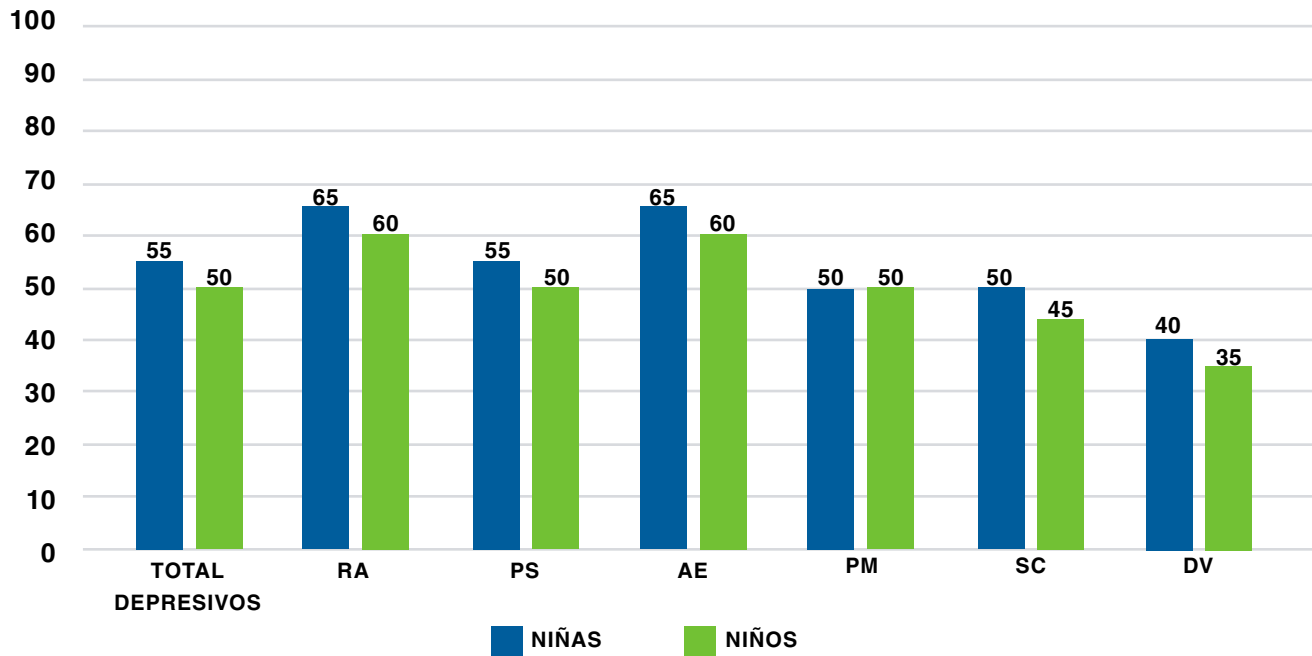
Posteriormente, se compararon las puntuaciones de los niños y las niñas que participaron en el estudio con los baremos para la población mexicana, establecidos en el Cuestionario de Depresión Infantil (CDS) por Durán y Placencia (2002). En la Figura 1 se presentan los datos

de las subescalas de depresión y total depresión, en donde se encontró que sólo los puntajes promedio de las dimensiones Respuesta Afectiva (RA) y Autoestima (AE) del grupo de las niñas mostraron puntuaciones por encima de la media.

**FIGURA 1.**

Ubicación de los percentiles de la dimensión Total Depresión y sus subescalas por sexo de la muestra estudiada en comparación con los baremos establecidos para la población mexicana.

### PUNTACIONES NORMALES



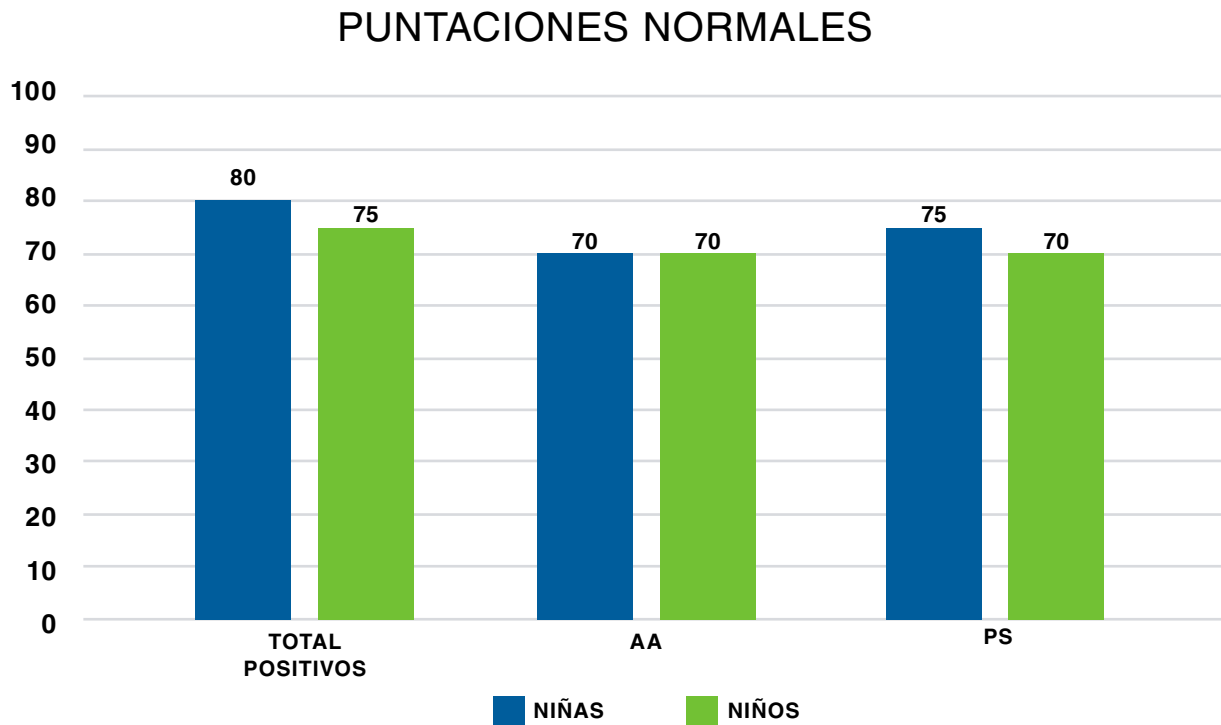
En cuanto a las puntuaciones de los niños y las niñas que participaron en el estudio en la dimensión de Total Positivos y las dos subescalas que la componen: Ánimo-Alegría y Positivos Varios, fue interesante observar que los puntajes se encuentran por encima del percentil 70 de acuerdo con los

baremos para la población infantil de México. Esto indicó que los niños fueron capaces de reconocer sentimientos de alegría, eran optimistas al pensar que el futuro sería mejor, estaban activos en sus actividades escolares y tenían una percepción positiva de sí mismos (Figura 2).



**FIGURA 2.**

Ubicación de los percentiles de la dimensión Total Positivos y sus subescalas por sexo de la muestra estudiada en comparación con los baremos establecidos para la población mexicana.

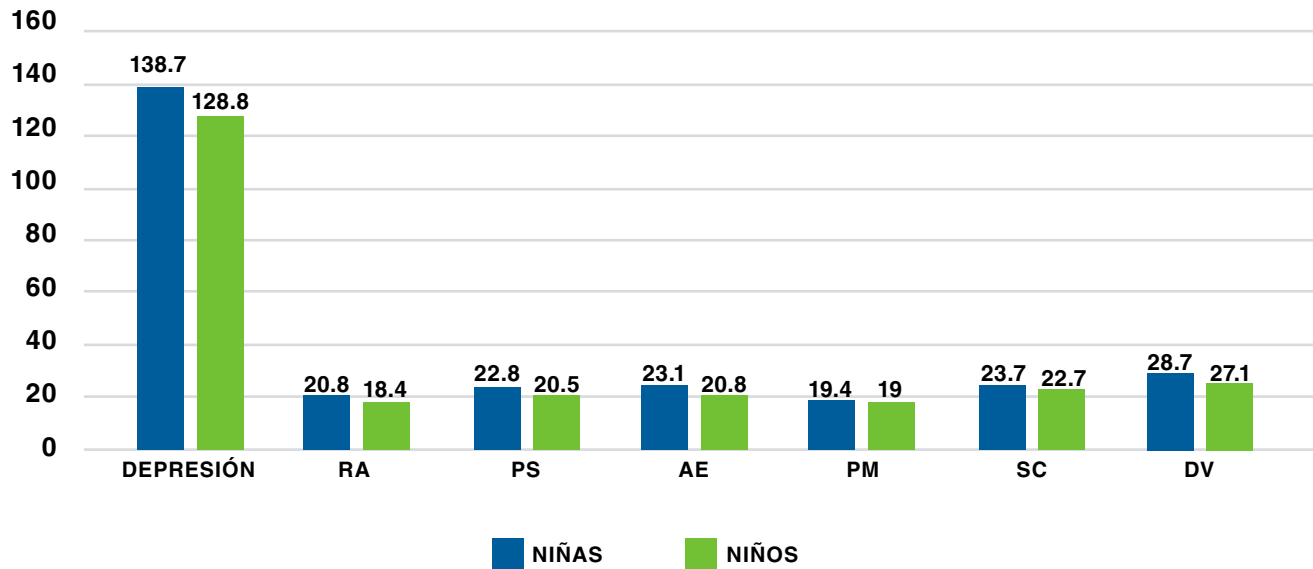


Con los resultados obtenidos se observó que, el nivel de Total Depresivos del grupo de las niñas presentó puntuaciones promedio significativamente más elevadas ( $t= 0.05$ ,  $a =0.05$ ) en comparación con las estimaciones medias de los niños. Al realizar un análisis más específico sobre las subescalas que conforman la dimensión depresiva se encontró que hubo diferencias significativas en: Respuestas Afectivas ( $t= 0.01$ ,  $a =0.05$ ), Problemas Sociales ( $t= 0.03$ ,  $a =0.05$ ) y Autoestima ( $t= 0.03$ ,  $a =0.05$ ), lo cual sugirió que las mujeres tuvieron un estado de humor negativo, sentimientos bajos de su estima, dificultades en la interacción social, aislamiento y soledad. También, se determinó que no hubo diferencias significativas en las subescalas de Preocupación por la Muerte ( $t= 0.633$ ,  $a =0.05$ ), Sentimiento de Culpa ( $t= 0.29$ ,  $a =0.05$ ) y Depresivos Varios ( $t= 0.115$ ,  $a =0.05$ ). Estos datos se muestran en la Figura 3.



**FIGURA 3.**

Ubicación de los percentiles de la dimensión Total Depresión y sus subescalas por sexo de la muestra estudiada en comparación con los baremos establecidos para la población mexicana.



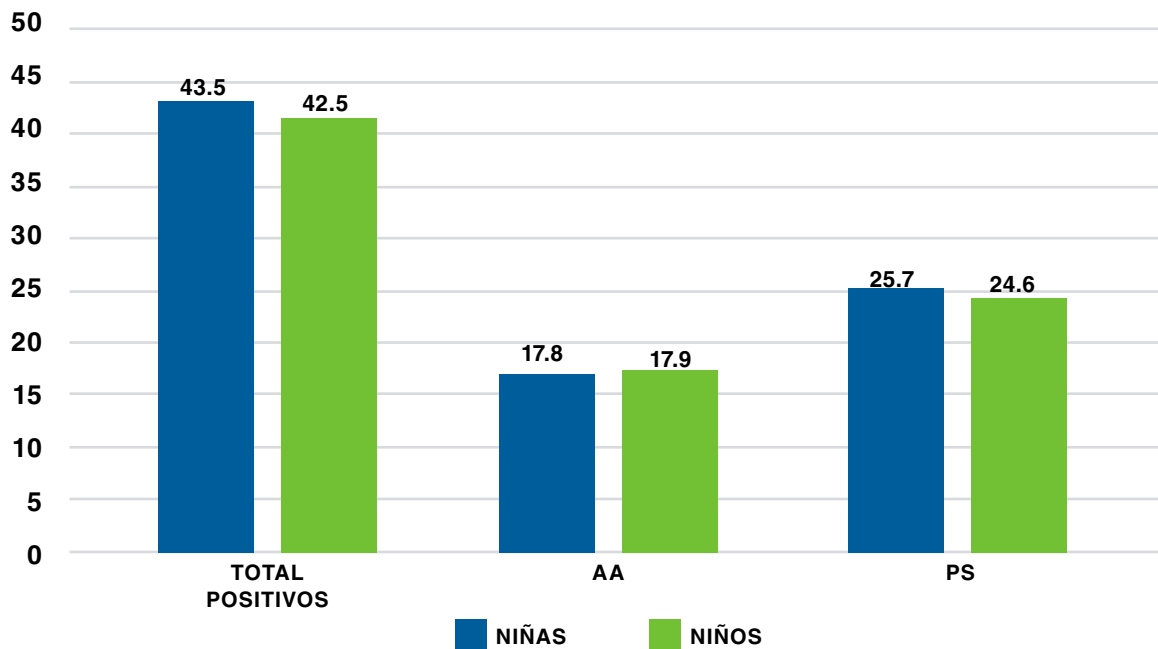
En cuanto a los aspectos Total Positivos ( $t= 0.49$ ,  $a =0.05$ ), los resultados indicaron que no hubo diferencias estadísticamente significativas de acuerdo con el sexo de los niños. Lo mismo ocurrió con las subescalas que

conforman esta dimensión: Ánimo Alegría ( $t= 0.981$ ,  $a =0.05$ ) y Positivos Varios ( $t= 0.258$ ,  $a =0.05$ ). Las puntuaciones promedio obtenidas por los hombres y mujeres se presentan en la Figura 4.



**FIGURA 4.**

Puntuaciones promedio obtenidas por las niñas y los niños en la Dimensión de Total Positivos y sus subescalas.



## DISCUSIÓN

El estudio de la depresión en la época actual es un tema importante en la agenda gubernamental debido a que la pandemia y las acciones encaminadas para contenerla generaron cambios en la rutina de las personas, lo cual a su vez se reflejó en una exacerbación en los problemas de salud mental, principalmente en las poblaciones vulnerables, como la infantil. Por esta razón, el objetivo de este estudio fue reconocer si existían diferencias en los niveles de depresión de acuerdo con el sexo de los niños de primaria.

Con base en la evidencia obtenida en la presente investigación se observó que la sintomatología depresiva en la infancia durante esta época de pandemia se ha mantenido dentro de los niveles esperados para la población mexicana y en el caso de las niñas sólo dos de las subescalas: Respuestas Afectivas y Autoestima se ubicaron por encima de la media. Lo anterior sugirió que las estudiantes refirieron problemas en sus estados emocionales y valores bajos en su estima personal. Esto



coincidió con lo encontrado por Galiano et al. (2020) y Sánchez (2021) al reportar que uno de los grupos más vulnerables durante la pandemia fue la población infantojuvenil, especialmente las niñas al reportar que los principales efectos derivados por la COVID-19 fueron la apatía, el llanto espontáneo, inestabilidad emocional, ánimo bajo, insomnio, agotamiento emocional, entre otros.

La pandemia se asoció con otros factores contextuales como la pérdida de hábitos saludables, la violencia intrafamiliar, el abuso de las tecnologías de la información, la situación socioeconómica, que, al combinarse con las características de personalidad del infante, el cual se encuentra en pleno desarrollo cognitivo lo colocan en una situación de vulnerabilidad (Galiano 2020; Sánchez, 2021). Ante esto, es importante comentar que la UNICEF (2021) indicó que la pandemia ha cobrado un precio muy alto, porque los resultados obtenidos por una encuesta realizada a nivel internacional mostraron que, en promedio, uno de cada cinco jóvenes se sintió deprimido o con poco interés en sus actividades y que a medida en que la pandemia se acerca a su tercer año la salud mental y el bienestar de los niños es una preocupación.



Para la American Academy of Pediatrics (2022) muchos niños experimentaron la pérdida de algún familiar cercano a causa del COVID-19, también se presentaron desestabilidades financieras producto de la pandemia que interrumpen los apoyos para asistir a la escuela, la atención médica y otros servicios, lo cual se asoció con mayor sintomatología depresiva. Al respecto, Sánchez (2021) indicó que la población infantil está expuesta a un peligro invisible provocado por la muerte y más si es inesperada, al ocasionar una reacción psicológica donde se experimentan estados de incertidumbre, desánimo, tristeza, ansiedad y malestar psíquico en general.

Datos interesantes se encontraron en las subescalas Ánimo-Alegría, Positivos Varios y la dimensión Total Positivos, pues las estimaciones promedio se localizaron por encima del percentil 70. Esto indicó que los participantes del estudio refirieron que hay eventos que los hacen sentir alegres, tienen capacidad de experimentar felicidad y ser positivos ante el futuro. Para explicar estos resultados se debe retomar lo descrito por Rutter (1993), al señalar que las experiencias adversas vividas durante las etapas de desarrollo ocupan un lugar crítico para la salud mental. Es claro que durante la pandemia estas situaciones de riesgo incrementaron debido a la confluencia de factores contextuales, pero es pertinente considerar que, no todos los niños sufrirán este impacto de la misma manera, lo que conlleva al reconocimiento de las variables que los hace ser resilientes y se vean menos afectados por los cambios (Galiano, 2020).

Cabe mencionar que el término resiliencia se ha definido como la capacidad de una persona para salir adelante ante las situaciones de riesgo y de acontecimientos desestabilizadores (Galiano, 2020). Además, esta competencia forma parte del proceso evolutivo de las personas, al construirse a partir de la interacción sujeto- contexto al incluir relaciones sociales y procesos intrapsíquicos que permiten tener una vida "normal" (Rutter, 1993; Casagnola et al., 2002; Cyrulnik, 2004). Por esta razón, la familia que es resiliente permite una dinámica de interacción positiva, que se basa en el apoyo mutuo para proteger a sus miembros de las circunstancias negativas del entorno social.

Por otro lado, con relación a la variable sexo, fue interesante encontrar que en este estudio las niñas presentaron mayor nivel de depresión en comparación con los niños. Lo que coincide con lo reportado en otros trabajos, al referir que las mujeres estaban más predispuestas a sufrir depresión (Berenzon et al., 2013; ONU, 2022). En este sentido, Dosil et al. (2021) encontraron que las mujeres presentaron un incremento en los síntomas depresivos por la presencia del COVID-19. Por su parte, Teruel et al. (2021) indicó que durante la pandemia en México incrementó la prevalencia de la

depresión y que las más afectadas fueron las personas del sexo femenino.

Los síntomas depresivos que reportaron las niñas del presente estudio fueron estados de humor negativo y sentimientos de baja autoestima. Que, pueden ser vinculados como indicios del aislamiento prolongado, tal y como lo refiere Galindo (2021) la COVID- 19 es una amenaza de características complejas y con una duración incierta, que ha llevado a los países a incorporar restricciones que comprometen la independencia y autonomía de las personas y este es un factor de riesgo para la salud.

Finalmente, en los factores positivos los datos revelaron que tanto las mujeres como los hombres en la etapa infantil tienen una percepción positiva hacia lo que deparará el futuro, al lograr reconocer situaciones que les causan felicidad y en ocasiones se sienten alegres, lo que se relaciona con la resiliencia, como la fortaleza de vencer los obstáculos y esperar un futuro óptimo ante la situación de “normalidad” (Castagnola, et al., 2021).



## CONCLUSIÓN

Gracias a la evidencia recabada en la presente investigación es pertinente concluir con algunos puntos que son importantes. El primero se dirige a la relevancia de un diagnóstico oportuno mediante instrumentos validados capaces de evaluar de forma precisa las emociones que perciben los niños, en este caso en particular, el emplear el Cuestionario de Depresión Infantil ayudó a tener una visión general sobre los niveles de depresión en la muestra evaluada y permitió realizar la comparación de sus percentiles con los baremos esperados para la población mexicana. Lo que ayudó a reconocer que los factores positivos evaluados por la escala actúan como moderadores ante la crisis provocada por la pandemia.

También, se logró determinar que la crisis sanitaria por el Covid-19 afectó de manera distinta a las niñas quienes reportaron más niveles de depresión en comparación con los niños, lo que hace notar que, independientemente del sexo el impacto de la pandemia es diferente, por lo que se hace necesario reconocer las variables que actúan como promotores de la resiliencia (Galiano, 2020). Lo anterior, permitió reconocer la problemática que actualmente se tiene con respecto a la depresión infantil y es el punto medular que favorece la creación de estrategias para ayudar a los estudiantes a mejorar su calidad de vida.

Al respecto, la UNICEF (2021) sugirió que los niños son una población altamente vulnerable de padecer problemas de salud mental, por su nivel de desarrollo cognitivo, de ahí la necesidad de atenderlos a través de distintas medidas de intervención que promuevan la prevención, la promoción y el cuidado emocional, al integrar y ampliar las intervenciones psicológicas en las poblaciones vulnerables.

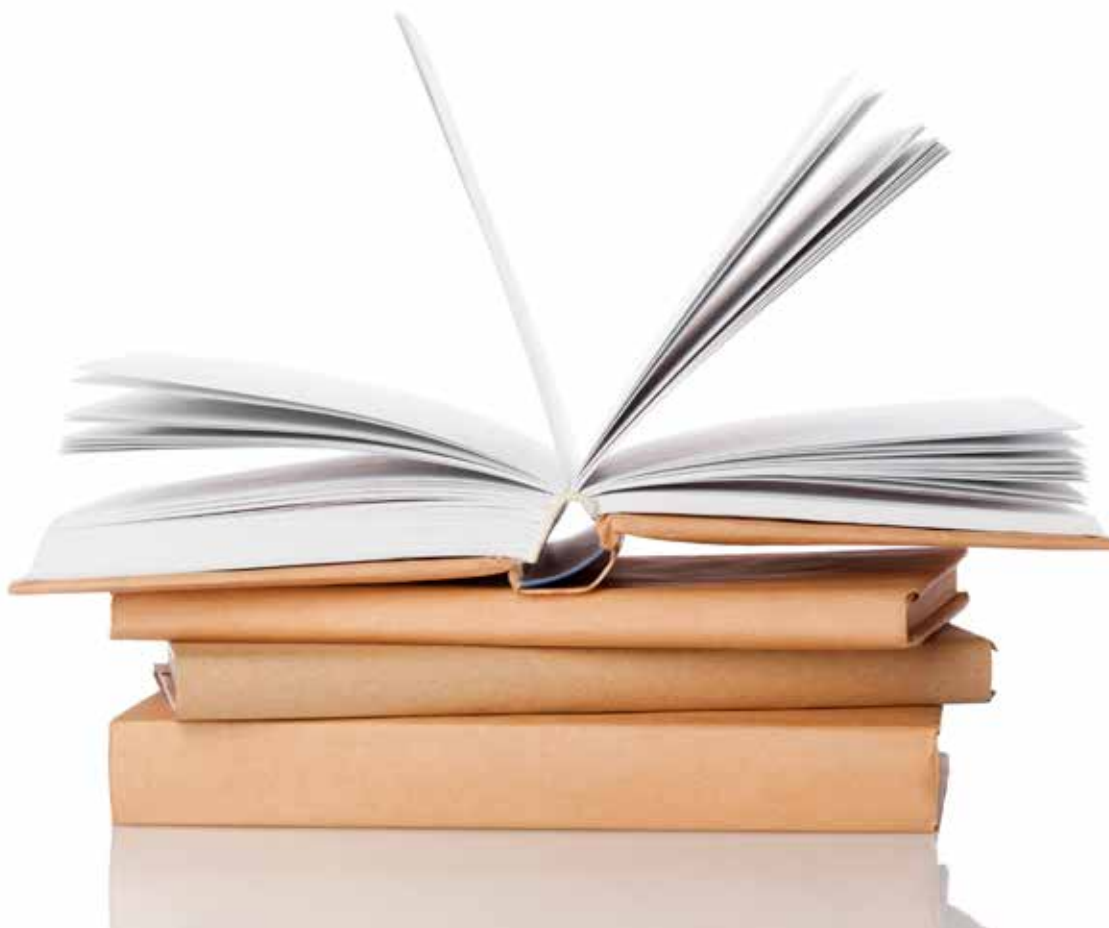
## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J., M. C., Angermeyer, S., Bernet, R., Bruffaerts, T. S., Brugha, H., & Bryson (2004). "Prevalence of mental disorders in Europe: results from the European Study of the Epidemiology of Mental Disorders (ESEMeD) project". *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 109,420, 21-27.
- American Academy of Pediatrics (2022). La salud mental durante el COVID-19: Señales de que su hijo podría necesitar más ayuda. <https://www.healthychildren.org/Spanish/health-issues/conditions/COVID-19/Paginas/Signs-your-Teen-May-Need-More-Support.aspx>
- Berenzón, S., Lara, M. A., Robles, R. & Medina-Mora, M. E. (2012). Depresión: estado del conocimiento y necesidades de políticas públicas y planes de acción en México. *Salud Pública*, 55(1), 74-80.
- Bonet de Luna, C., Fernández, G. M., & Chamón, P. M. (2011). Depresión, ansiedad y separación en la infancia. Aspectos prácticos para pediatras ocupados. *Revista Pediátrica de Atención Primaria*, VIII, 51, 471-489.
- Brent, D. A. (2001). Assessment and treatment of the youthful suicidal patient. *Ann N Y Acad Sci*, 932,106-28.
- Caponi, S. (2009). Un análisis epistemológico del diagnóstico de depresión. *Interface (Botucatu)*,13, 29. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832009000200007>.
- Casagnola, S. C. G., Cotrina, J. C., & Aginaga, V. D. (2021). La resiliencia como factor fundamental en tiempos de Covid-19. Propósitos y representaciones, 9, 1-18. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v9n1/2310-4635-pyr-9-01-e1044.pdf>
- Chávez, S. B. I. Martínez, G. G., Barrera, M. Y., González, A. M. R. & Grimaldo, S. E. (2020, 21 - 23 octubre). Validación de encuesta para padres sobre problemas emocionales de los niños derivados por el COVID-19. [Congreso virtual] Sociedad Interamericana de Psicología.
- Chávez, S. B. I., González, A. M. R. & Martínez, G. G. (2020). Depresión VS Ansiedad: Estados emocionales presente en niños mexicanos derivados por COVID-19. En Puebla- Martínez, B & Segura-Vinader (Coord), Ecosistema de una Pandemia, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8027050>
- Chávez-Soto, B. I., Grimaldo-Salazar, E., García-Martínez, A., Ramírez-Bustamante, G. I., González-Arreola, M. R. & Castillo-Granados, A. (2021). Pandemia por COVID-19. Su influencia en los problemas emocionales en la infancia. *Psicología Educativa*, enero-diciembre, 8-9 (11), 20-29.
- Cyrułnik, B. (2004). Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida. Barcelona, Gedisa.
- Del Barrio, V. (1990). Situación actual de la evaluación de la depresión infantil. *Evaluación Psicológica/Psychological Assessment*, 6, 171- 209.
- Dosil, S. M., Ozamiz, E. N., Redondo, R. I., Jaureguizar, A. M. J. & Picaza, G. M. (2021). Impacto psicológico de la COVID -19 en una muestra de profesionales sanitarios españoles. *Revista de Psiquiatría y salud mental*, 4, 106-112. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7264016/pdf/main.pdf>
- Duran, C. V. E. & Placencia, M. I. (2002). Baremación del cuestionario de depresión infantil CDS en población Infantil Mexicana.
- El financiero (2021). México desciende dos lugares a nivel mundial en número de muertes por COVID-19. <https://www.elfinanciero.com.mx/nacional/2021/12/22/mexico-desciendodos-lugares-a-nivel-mundial-en-numero-de-muertes-por-covid-19/>
- Estramiana, J. L. A., Garrido, L. A. & Schweirger, G. I. (2010). Causas Sociales de la Depresión. Una revisión Crítica al modelo atributivo de la depresión. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 68(2), 333-348.
- Fernández, M. A. A. (2019). De cada 100 mexicanos, 15 padecen depresión. [https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2019\\_455.html#:~:text=En%20M%20C%20A%20x%20i%20c%20o%20de%20cada,Andr%C3%A9s%20Fern%C3%A1ndez%20Medina%20C%20subdirector%20de](https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2019_455.html#:~:text=En%20M%20C%20A%20x%20i%20c%20o%20de%20cada,Andr%C3%A9s%20Fern%C3%A1ndez%20Medina%20C%20subdirector%20de)
- Galiano, R. M. C., Prado, R. R. F. & Mustelier, B. R. G. (2020). Salud mental en la infancia y adolescencia durante la pandemia de COVID-19. *Revista Cubana de Pediatría*.92 (Supl. Especial),1-19.
- Galindo-Vázquez, O., Ramírez-Orozco, M., Costas-Muñiz, R., Mendoza-Contreras, L., Calderillo-Ruiz, G. & Meneses-García, A. (2020). Síntomas de ansiedad, depresión y conductas de autocuidado durante la pandemia de COVID-19 en la población general. *Gaceta Médica de México*.156, 298-305.
- Gastó, C. & Navarro, V. (2007). La Depresión. Guía interactiva para pacientes con enfermedades de larga duración. Hospital Clínic de Barcelona. Recuperado de: <https://www.consalmudmental.org/publicaciones/DvdDepression.pdf>
- Grupo de trabajo de la actualización de la Guía de Práctica Clínica sobre la Depresión Mayor en la Infancia y la Adolescencia (2018). Actualización. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Unidad de Asesoramiento Científico-técnico: Guías de Práctica Clínica en el SNS.
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2001). Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales. México: McGraw Hill
- Lang, M. & Tisher, M. (2014). Cuestionario de presión para niños. TEA
- Lang, M. & Tisher M. (1978). Children's Depression Scale. Camberwell, Victoria, Australia: Australian Council for Educational Research.
- Nicoli, A. (2020). Depresión y ansiedad en los tiempos de COVID-19. *Cirugía y cirujanos*, 88(5), 541-547.
- Organización de Naciones Unidas (2022). La pandemia de COVID-19 dispara la depresión y ansiedad. <https://news.un.org/es/story/2022/03/1504932>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020). Depresión. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression>
- Ozamiz-Etxbarria, N., Dosil-Santamaría, M., Picaza-Gorrochategui, M. & Idiaga-Mondragón, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase de prote deñ COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cad. Saúde Pública*, 36 (4), 1-10.
- Pérez, M. V. & Urquijo, S. (2001). Depresión en adolescentes. Relaciones con el desempeño académico. *Psicología escolar e Educativa*, 5(1), [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572001000100006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572001000100006)
- Prieto-Molinari, D. E., Aguirre, B. G., Pierola, I., Victoria de Bona, G. L. Merea, S. L., Lazarte, N. C., Uribe., Bravo, K. A. & Zagarra, A. C. (2020). Depresión y ansiedad durante el aislamiento obligatorio por el COVID-19 en Lima Metropolitana. *Liberabit*, 26(2), 1-14.
- Rehm, L. P., Gordon-Leventon, B. G. e Ivans, C. (1987). Depression. En C. L. Frame & J. L. Matson (Eds.), *Handbook of assessment in childhood psychopathology*. New York, NY: Plenum Publishing.
- Rey, J. Bella- Awusah, B. & Liu, J. (2017). Depresión en niños y adolescentes. [https://iacapap.org/\\_Resources/Persistent/883344f93c51becb1a17259846a99aa88abdc7ec/E.1-Depresi%C3%B3n-Spanish-2017.pdf](https://iacapap.org/_Resources/Persistent/883344f93c51becb1a17259846a99aa88abdc7ec/E.1-Depresi%C3%B3n-Spanish-2017.pdf)



## BIBLIOGRAFÍA

- Rutter, M. (1993).** Resilience; some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14 (8), 626-631
- Sánchez, B. I. M. (2021).** Impacto psicológico de la COVID-19 en niñas y adolescentes. *Medisan*, 25(1), 23-34. <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v25n1/1029-3019-san-25-01-123.pdf>
- Sánchez, M. O. & Cohen, D. S. (2020).** Ansiedad y depresión en niños y adolescentes. *Revista de la formación continua de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 1, 16-28. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol8num1-2020/2%20Tema%20de%20revision%20-%20Ansiedad%20y%20depresion%20en%20ninos%20y%20adolescentes.pdf>
- Statista Research Department (2022).** México: número semanal de casos y muertes por COVID-19 2020-22. <https://es.statista.com/estadisticas/1110089/numero-casos-muertes-covid-19-mexico/>
- Teruel, B. G., Gaitán, R. P. Leyva, P., Pérez, H. V. H. (2021).** Depresión en México en tiempos de pandemia. *Coyuntura Demográfica*, 19, 63-69. <https://cieg.unam.mx/covid-genero/pdf/reflexiones/academia/62-depresion-en-mexico-tiempos-de-pandemia.pdf>
- UNICEF (2021)** Los efectos nocivos de la COVID-19 sobre la salud mental de los niños, niñas y jóvenes son solo la punta de iceberg. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/efectos-nocivos-covid19-salud-mental-ninos-ninas-jovenes-punta-Deberg#:~:text=La%20salud%20mental%20de%20los%20ni%C3%B1os%20durante%20la%20COVID%2D19&text=Seg%C3%BAn%20los%20%20C3%BA%20ltimos%20datos%20disponibles,alguna%20p%C3%A9rdida%20en%20su%20educaci%C3%B3n>
- World Health Organization. (2002).** "Depresion." Geneva: World Health Organization. ([http://www.who.int/mental\\_health/management/depression/definition/en/](http://www.who.int/mental_health/management/depression/definition/en/))
- Zarragotía, A. I. (2013).** Las diferencias de sexo y género en la depresión: proclividad en la mujer. <https://www.medwave.cl/link.cgi/Medwave/Revisiones/RevisionTemas/5651>



# ANSIEDAD EN TIEMPO DE PANDEMIA: DIFERENCIAS POR EDAD Y SEXO EN NIÑOS DE PRIMARIA

---

**Pisc. Karla Vanesa Bautista González**

**Mtra. Alma Castillo Granados**

**Dra. Blanca Ivet Chávez Soto**

## RESUMEN

Debido al contexto pandémico por el virus Sars-CoV2 las autoridades tomaron medidas de aislamiento, tales como la suspensión de actividades académicas presenciales y el uso de plataformas digitales para impartir clases a distancia. Dicho evento repercutió negativamente en la economía, política y salud física de las personas, además provocó un incremento en enfermedades psicológicas, entre ellas, la ansiedad. La presente investigación tuvo como objetivo comparar los niveles de ansiedad de niños de primaria de acuerdo con su edad y sexo al regreso a las aulas de clase en un contexto pandémico. Se aplicó la escala de ansiedad de Spence a 159 estudiantes de primaria, quienes cursaban sus estudios en cuarto, quinto y sexto grado de una escuela pública de Apizaco, Tlaxcala. Los resultados indicaron que no había diferencias estadísticamente significativas en función de la edad y ansiedad de los participantes, mientras que con la variable sexo se observaron diferencias significativas, puesto que las mujeres mostraron mayores niveles de ansiedad en los indicadores de pánico y agorafobia ( $t=.044$ ) y miedo daño al físico ( $t=.022$ ). Se concluye que la pandemia, así como las experiencias durante esta, pudieron ser algunos de los factores causales en los niveles actuales de ansiedad en los infantes puesto que las condiciones sanitarias generaron contextos de incertidumbre y estrés en el ámbito académico, emocional social, familiar y de salud.

**Palabras claves:** Estudiantes de primaria, problemas emocionales, diferencias entre hombres y mujeres

## ABSTRACT

*Due to the SARS-CoV-2 pandemic context, authorities took measures of isolation such as the suspension of on-site academic activities and the use of digital platforms to provide distance learning. This event had a negative effect in economics, politics, and people's physical health, also provoking an increase in psychological illnesses including anxiety. This investigation had the objective of comparing anxiety levels in primary school students according to their age and sex at the time they returned to school. The Spence anxiety scale was administered to 159 students from fourth to sixth grade at a public school in Apizaco, Tlaxcala. Results indicated no statistically significant differences towards age and anxiety levels in the participants, whereas significant differences were observed with the variable of sex meaning that women showed higher levels of anxiety in the indicators of panic and agoraphobia ( $t=.044$ ) and fear to physical injury ( $t=.022$ ). In conclusion, the pandemics along with the experiences lived during it could be consider as causal factors in children's current anxiety levels because the sanitary conditions created an uncertain and stressful context in the academic field, as well as social emotionally speaking and family and health wise.*

**Key Words:** Primary school students, emotional problems, differences between men and wome

## INTRODUCCIÓN

**E**n enero del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) en conjunto con la Organización Panamericana de la Salud (2020), declararon que el brote de la enfermedad por el nuevo coronavirus denominado COVID-19 era una emergencia de salud pública de importancia internacional. Así mismo, en marzo del 2020, tras una evaluación de la OMS, se decidió que la COVID-19 cumplía con los aspectos puntuales para ser tratada como una pandemia.

Su aparición concretamente en México fue el 28 de febrero del 2020, con la confirmación de dos casos, un italiano residente de la Ciudad de México y un ciudadano mexicano del estado de Hidalgo que en ese momento se encontraba

en Sinaloa (Suárez et al., 2020). A partir de esa fecha, el gobierno estableció distintas acciones para contener la pandemia y evitar el colapso en los sistemas de salud. Por esta razón, el 24 de marzo la SEP decidió adelantar el periodo vacacional del 23 de marzo y se extendió al 20 de abril, debido a las condiciones sanitarias (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2020; Suárez et al., 2020). Cabe mencionar que el 24 de marzo inició la fase dos de la pandemia en México y con ello se realizó el cierre temporal de establecimientos, escuelas, oficinas, entre otras, esto con la finalidad de reducir la propagación del virus (Secretaría de Salud, 2020). También, se extendió la invitación a la jornada nacional de salud “sana distancia” así como el correcto uso de las medidas de prevención en las que se veían; el frecuente lavado de manos, utilizar mascarilla,



sanitizar el lugar de instancia, uso de gel antibacterial y no salir del domicilio a menos de ser necesario (DOF, 2020). Posteriormente, se inició la tercera fase de la pandemia el 21 de abril, lo que llevó a la suspensión de actividades que no tenían carácter indispensable en cuanto al sector económico (Secretaría de Salud, 2020).

En el caso específico de la Secretaría de Educación Pública (SEP) se propuso el avance escolar con una modalidad en línea, lo que permitió a los alumnos no perder el ciclo escolar, por ende, los docentes tomaron un curso de capacitación para llevar a cabo sus actividades de la mejor manera posible (Padilla, 2020). Al término del ciclo escolar se propuso continuar con el modelo implementado, pues bien, las condiciones sanitarias no permitían el retorno a las aulas escolares.

Se ha considerado que la pandemia provocó grandes estragos a su paso, muertes, pobreza, problemas sociales, entre otros muchos más, lo que ha propiciado complicaciones en la salud física, además de exacerbar los casos en las enfermedades emocionales o de salud mental (UNICEF, 2021). Al respecto, la ONU (2022) reconoció que a medida que se aplicaron medidas de confinamiento para contener la pandemia, la rutina de las personas cambió y por esto, se ha sugerido que existen grupos especialmente vulnerables en padecer otras enfermedades asociadas con el estrés, como la población infantil, por esto indicó que los padres de familia deben estar atentos a los síntomas que reportan sus hijos.

Para la UNICEF (2021) los niños han sido uno de los sectores más vulnerables, porque enfrentan una nueva normalidad y derivado del confinamiento algunos pequeños han sufrido otros problemas como abuso sexual, hambre, aislamiento, ataques de ansiedad o depresión, lo cual ocasionó daños en su salud mental. Lo descrito previamente se evidenció en un estudio realizado por Marquina y Jaramillo-Valverde (2021) al reportar que la pandemia, al afectar las actividades diarias, la dinámica social, familiar y escolar, provocó un incremento en los casos de depresión, estrés postraumático y ansiedad en la población infantil (OPS, 2021).



Por otro lado, se debe mencionar que la ansiedad cumple una función biológica de mantener en estado de alerta al individuo ante posibles daños (estado anticipatorio) y esto se realiza a través de los procesos cognitivos (memoria y atención), manifestación de la acción (conducta) y respuestas fisiológicas del cuerpo (Sterling, 2004). En este sentido, la activación fisiológica, así como la experiencia emocional desagradable resultado de la anticipación de una situación o evento potencialmente peligroso o desagradable provoca estados similares al miedo, lo cual se ha denominado ansiedad y esto origina expectativas de un futuro malestar (Rachman, 1977).

Con base en lo mencionado hasta el momento, la pandemia se presentó como un evento desagradable que ha dejado consecuencias para la salud física y en la salud mental de los individuos, pero principalmente en aquellos sectores vulnerables como los son los niños. Por esta razón es pertinente realizar investigaciones en torno al tema de ansiedad y su presencia en la etapa infantil, de ahí que el presente estudio tuvo como objetivo comparar los niveles de ansiedad de niños de primaria de acuerdo con su edad y sexo al regreso a las aulas de clase.

## MARCO TEÓRICO

### ANSIEDAD

De acuerdo con Cárdenas et al. (2010), la ansiedad representa un estado emocional que toda persona experimenta, pues forma parte de los mecanismos básicos de supervivencia al facilitar la emisión de respuestas ante situaciones sorprendidas, nuevas o amenazantes, por tanto, forma parte de las herramientas y capacidades humanas para la adaptación y preservación de la especie.

Dicho mecanismo se ve alterado cuando hay un desequilibrio o desadaptación que interviene directamente en la realización de las actividades cotidianas, en otras palabras, la presencia de un trastorno de ansiedad (Gold, 2006). El cual se ha definido como instancias de tensión emocional asociadas con el miedo de un sujeto a diversos eventos que representan amenazas reales o imaginarias, acompañados de reacciones fisiológicas como sudoración de las manos, dificultad para respirar y palpitaciones. Pero, existen otras características de la enfermedad propias de la edad del individuo, principalmente en la infancia, entre las que se encuentran la ansiedad por separación o escolar.

Por su parte, el Diccionario de la Real Academia Española, en su vigésima primera edición, señaló que el concepto ansiedad proviene del latín *anxietas* y hace referencia a un estado de agitación, inquietud y zozobra del ánimo que figura como una emoción displacentera caracterizada por la tensión emocional y correlato somático (Ayuso, 1988, como se cita en Sierra et al., 2003).

En función de lo anterior, es importante considerar que, a pesar de que los trastornos de ansiedad comparten características de miedo y alteraciones en la conducta, se diferencian de la ansiedad adaptativa por ser excesivos y persistir más allá de los períodos

de desarrollo apropiados (González et al., 2013, como se cita en Cavero, 2021), de tal forma que mientras el primero se origina ante estímulos presentes, el segundo se encuentra relacionado con la anticipación a peligros futuros, indefinibles, imprevisibles reales o imaginarios (Marks, 1986, como se cita en Sierra et al., 2003).

Ante esto, Gold (2006) destacó que el padecer un trastorno de ansiedad conlleva repercusiones emocionales, sociales y académicas, pues ejerce influencia en los procesos cognitivos. Es importante mencionar que la ansiedad en la niñez es una de las enfermedades psiquiátricas de mayor prevalencia en la infancia y de menor consulta, a diferencia de otras alteraciones psicológicas como el Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad y otros problemas de aprendizaje o conducta (Gaeta et al., 2014).

A lo anterior, Cavero (2021), agregó:

*Las alteraciones psicológicas relacionadas con la ansiedad en los niños también pueden tomar otras formas, como fobia social, fobias específicas, fobias generalizadas, (Beck & Emery, 1985), trastorno de ansiedad generalizado (TAG), trastorno obsesivo compulsivo y mutismo selectivo (APA, 2013), los cuales evolucionan durante la infancia, la adolescencia y la edad adulta temprana pudiendo incrementar o coexistir con otros trastornos (Beesdo et al., 2009; Craske & Stein, 2016; Hudson et al, 2019). (p.12)*

Cabe destacar que la detección oportuna durante la edad pediátrica representa diversos obstáculos y oportunidades de intervención, pues entre más pequeño sea el niño, más complicado será el ejercicio diagnóstico debido a la variedad de síntomas presentados, a diferencia de la ansiedad durante la adultez (Gaeta et al., 2014). Por otra parte, el diagnóstico temprano permite evitar su conversión en un factor de riesgo para los trastornos de ansiedad en futuras etapas del desarrollo (Orgilés et al., 2012).

## SÍNTOMAS DE LA ANSIEDAD

Una vez que la ansiedad deja de ser adaptativa y se convierte en un trastorno psicológico, se presentan diversos eventos y experiencias que consolidan su sintomatología, las cuales se encuentran relacionadas con alteraciones químicas de las estructuras del cerebro y muestran componentes hereditarios que, en ocasiones, son precipitados por el cúmulo de estresores en el ambiente (Cárdenas et al., 2010). En función de lo anterior, los trastornos de ansiedad surgen como resultado de la combinación de síntomas cognitivos y fisiológicos manifestados a través de reacciones de sobresalto que dirigen al individuo en la búsqueda de soluciones ante las amenazas o peligros reales o imaginarios, los cuales son percibidos con total nitidez (Sierra et al., 2003).

De esta manera, Cavero (2021) reconoció algunos de los síntomas físicos que padecían los individuos con un diagnóstico de ansiedad, los cuales incluyeron mareos y náuseas, temblores, dificultad para respirar o dolor en el pecho, sudoración en diferentes partes del cuerpo (Díaz, 2019, como se cita en Cavero, 2021). Por su parte

en los síntomas conductuales, el autor contempla el listado propuesto por Beck et.al (2012) y Reyes (2019) quienes observaron comportamientos de aislamiento y evasión a la experimentación de circunstancias nuevas o que generen temor. Aunado a ello, en el contexto cognitivo se identificaron falta de control de miedos, distorsiones de juicios objetivos, temor al rechazo o a ser juzgado. Es importante destacar que los síntomas antes mencionados tienen una influencia directa en el desarrollo académico y social de los individuos (Morente et al., 2017, como se cita en Cavero, 2021) y requieren de suficientes pruebas y evidencias que sustenten el diagnóstico, limiten el enfoque y áreas de atención, así como la formulación de planes o medios de intervención.

Como se expuso en párrafos anteriores, existen diferentes tipos de ansiedad, lo que amplía el panorama de los diferentes síntomas a presentar, sin embargo, cada uno de estos trastornos logra identificarse únicamente cuando los síntomas no se atribuyen a efectos secundarios de alguna sustancia, medicamento o alguna otra afección médica o no encajan con otro trastorno psicológico o psiquiátrico (APA, 2014).



## TIPOS DE ANSIEDAD

El Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales en su quinta edición (2018) estableció una clasificación de los diversos tipos de ansiedad en función de los estímulos que los desencadenan, no asociados a efectos fisiológicos de sustancias, medicamentos, afecciones médicas o se expliquen mejor por los síntomas y características de otro trastorno mental, los cuales se describen a continuación:

- ▶ Trastorno de ansiedad por separación: ocasionado por pensamientos irracionales e incontrolables generados por la persona con la idea de la separación de aquellos con quienes siente apego en grados inapropiados para la edad cronológica. Implica los pensamientos sobre el daño que puede sufrir el sujeto de apego.
- ▶ Mutismo selectivo: se caracteriza por la incapacidad de la persona para hablar en contextos específicos, donde se espera que el individuo exprese sus puntos de vista y experiencias.
- ▶ Fobias específicas: miedos proyectados a objetos o estímulos precisos, por lo que se evitan.
- ▶ Trastorno de ansiedad social: se desarrolla cuando el sujeto siente miedo o incomodidad al encontrarse en situaciones que impliquen el contacto e interacción social y que implican la posibilidad de ser examinado.
- ▶ Trastorno de pánico: conlleva malestar físico y emocional al experimentar crisis de pánico ante la preocupación de la presencia de nuevas crisis inesperadas y sin razón aparente.
- ▶ Agorafobia: temor a encontrarse en circunstancias donde considera que existe poca probabilidad de ser auxiliado o de escapar, por ejemplo, en el transporte público, estar en lugares cerrados y entre la multitud, entre otros.

- ▶ Trastorno de ansiedad generalizada: representado por un malestar persistente y excesiva preocupación por múltiples aspectos, tales como el trabajo, rendimiento escolar y otros eventos que parecen difíciles de controlar.

## SÍNTOMAS DE ANSIEDAD EN NIÑOS

El tratamiento de los trastornos de ansiedad infantil representa un proceso complejo debido a la variedad de síntomas que el menor experimenta (Gold, 2006). Además, de la afectación a su contexto personal, social y familiar por lo que es recomendable intervenir tan pronto sea detectado previniendo su evolución (Rendón, 2015).

Cabe señalar que, para Rendón (2015) las manifestaciones y formas de expresar la ansiedad en niños y adolescentes es diversa, incluso puede afectar el desarrollo del lenguaje al externalizarse mediante comportamientos agresivos, hiperactivos o propios de la cólera. Aunado a ello, la autora retomó lo mencionado por Rodríguez (1998), quien identificó que la inseguridad, timidez, dependencia, soledad, vergüenza y sentimientos de culpa se presentan como síntomas del trastorno lo cual marca el futuro emocional del niño.





Para el DSM-V Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (American Psychiatric Association, 2014) los criterios diagnósticos que definen al Trastorno Ansiedad son:

- ▶ Ansiedad y preocupación en exceso que se presenta durante más días de los que ha estado ausente por un mínimo de seis meses y en relación con diversos sucesos o actividades.
- ▶ Es difícil que el niño o adolescente controle la preocupación.
- ▶ La ansiedad y preocupación se asocian a tres o más de los seis síntomas siguientes:
  - ▶ Inquietud o sensación de estar atrapado.
  - ▶ Facilidad para fatigarse.
  - ▶ Dificultad para concentrarse.
  - ▶ Constantemente se encuentra irritado o molesto.
  - ▶ Tensión muscular.
  - ▶ Problemas de sueño (dificultad para quedarse dormido o continuar durmiendo o sueño inquieto).

**NOTA:** en los niños sólo se requiere solo un ítem presente de los anteriores.

## CAUSAS DE LA ANSIEDAD

Álvarez (2019) señaló que, a pesar de la existencia de ambigüedad en la bibliografía relacionada con las causas de ansiedad, se identifican los siguientes contextos que predisponen su padecimiento

- ▶ **Factores psicosociales:** situaciones estresantes, preocupaciones por actividades o decisiones diarias, ambientes familiares o escolares
- ▶ **Factores biológicos:** alteraciones en los sistemas neurobiológicos y límbico.
- ▶ **Factores emocionales:** emociones, sentimientos continuos de amenaza, inseguridad, inquietud excesiva, facilidad para el llanto con el objetivo de evitar situaciones concretas
- ▶ **Factores genéticos:** predisposición ante la presencia del trastorno principalmente en los progenitores

Como se observa en este apartado, una de las principales causas de la ansiedad se debe a la exposición de ciertos factores contextuales y bajo este marco de referencia cobra particular atención, los acontecimientos que viven las personas a partir de la pandemia. Al respecto Marquina y Jaramillo-Valverde (2021) mencionaron que el COVID-19 afectó las actividades diarias, la dinámica social, familiar y escolar, lo cual derivó en una exacerbación de síntomas de ansiedad en la población infantil.

## COVID 19 Y ANSIEDAD EN LA INFANCIA

Es pertinente comentar que, existen diversos eventos que se encuentran fuera del control de las personas, tal como la pandemia por COVID-19, la cual ha ocasionado importantes cambios en los estilos de vida, los cuales repercuten negativamente a nivel cognitivo, emocional y social, tal como lo mencionaron Lozano et al. (2020). En este sentido, Ojeda y Gerardo (2020) reconocieron que con la llegada de la pandemia se notó un incremento en el padecimiento de enfermedades psicológicas, entre ellas depresión, ansiedad,



ataques de pánico, excitación psicomotora, delirium, síntomas psicóticos e ideas suicidas, a las que, tanto niños como adolescentes, no eran ajenos.

Por su parte, Zamora (2020), reconoció que a causa del confinamiento la angustia psicológica puede manifestarse mediante pesadillas, miedo a salir a la calle y al peligro que corren sus padres al ir a trabajar, terrores nocturnos, irritabilidad, hipersensibilidad emocional, nerviosismo, apatía, dificultad para concentrarse e incertidumbre por el retraso académico, que, en caso de intensificarse y volverse crónico, puede convertirse en trastornos de pánico con o sin agorafobia. Para, Valero et al. (2020) y Ramírez et al. (2010) los problemas de salud mental en infantes se relacionaron no sólo con el miedo a un virus intangible, sino con el distanciamiento social e incapacidad para desarrollar actividades cotidianas, lo cual afecta de forma negativa el comportamiento y la regulación de las emociones.

Ahora bien, Carrillo et al. (2021) consideró que las mujeres presentaban mayores niveles de ansiedad en comparación con los hombres, lo que despertó el interés por conocer si esto se observaba en niños de edad escolar durante la pandemia, de tal forma que su estudio confirmó mayores puntuaciones en las niñas y aquellos estudiantes de menor edad en las dimensiones de trastorno de ansiedad generalizada, miedos y ansiedad global. Shaw (2020) agregó que los puntajes elevados de ansiedad en la población infantil se debían a la percepción que tienen con respecto a la soledad y al aislamiento derivado de la inestabilidad de sus relaciones sociales, cambios físicos y búsqueda de identidad, por lo que el confinamiento obligatorio demostró efectos neuronales y comportamentales relacionados con sentimientos de inseguridad, desesperanza y pesimismo los cuales desencadenaron ansiedad y estados de ánimo negativos.

## OBJETIVO

Comparar los niveles de ansiedad de niños de primaria de acuerdo con su edad y sexo al regreso a las aulas de clase en consecuencia del contexto pandémico. Este trabajo forma parte del Proyecto PAPIIT IN301921.

## MÉTODO

### TIPO DE ESTUDIO

La presente investigación fue de tipo descriptivo, pues se pretendía conocer las características de las variables de estudio, así como de la muestra con la que se trabajó. De la misma manera fue comparativo, transversal, puesto que la recolección de datos fue en un sólo momento con el objetivo de contrastar los datos con variables y teoría consultada (Sampieri, et al., 2014).

### PARTICIPANTES

La muestra se seleccionó a través de un muestreo no probabilístico, intencional. Participaron 159 niños (80 hombres y 79 mujeres), los cuales estaban inscritos en los grados de cuarto, quinto y sexto, de una escuela primaria pública ubicada en Apizaco, Tlaxcala. La edad promedio de los estudiantes fue de 10 años con un rango de 9 a 12 años. En la Tabla 1 se presentan las características de la muestra.

**TABLA 1.**  
Grupos de niños por edad

| EDAD  | HOMBRES | MUJERES | TOTAL |
|-------|---------|---------|-------|
| NUEVE | 15      | 24      | 39    |
| DIEZ  | 27      | 22      | 49    |
| ONCE  | 25      | 29      | 54    |
| DOCE  | 13      | 4       | 17    |



## INSTRUMENTO

Con la finalidad de conocer las diferencias en los niveles de ansiedad de los niños de primaria, se aplicó la prueba de ansiedad de Spence, la cual evalúa los siguientes aspectos:

- ▶ Ataque de pánico y agorafobia,
- ▶ Ansiedad de separación,
- ▶ Fobia social
- ▶ Miedo al daño físico
- ▶ Trastorno obsesivo-compulsivo
- ▶ Ansiedad generalizada

Finalmente, las dimensiones se suman para obtener el nivel total de ansiedad del sujeto.

El instrumento consta de una escala tipo Likert compuesta por 38 reactivos donde 0 representa nunca, 1 muchas veces, 2 siempre y 3 nunca. La escala contiene seis ítems extras con la finalidad de contrarrestar sesgos negativos, mismos que no son tomados en cuenta para la calificación y análisis de datos. La validez de la prueba se realizó a través de un análisis confirmatorio, de forma adicional, se elaboraron estudios de validez convergente que apoyan la confiabilidad del instrumento (Hernández-Guzmán et al., 2009)

## PROCEDIMIENTO

Se solicitó autorización a la directora de la “Escuela Benito Juárez” ubicada en el municipio de Apizaco, Tlaxcala, para trabajar con los alumnos de 4° a 6° grado. Posteriormente, se acudió con los maestros de grupo para pedir permiso y establecer horarios que no perjudicaran las clases y actividades de los niños. Antes de comenzar las aplicaciones, se presentó a los padres de familia el consentimiento informado donde se especificó el objetivo de las aplicaciones y horarios de intervención. Una vez obtenido el consentimiento se destinó una sesión para el asentimiento de los alumnos respecto a su participación.

Las pruebas fueron aplicadas los días jueves en un horario de 9 a 10 a.m. durante 4 semanas. Es necesario considerar que debido a las condiciones del regreso escalonado a las aulas ocasionado por el confinamiento por Covid-19 y por algunas suspensiones de clases por días festivos, no fue posible encontrar a todos los alumnos. Posteriormente, las pruebas aplicadas se calificaron y los datos se capturaron en el programa estadístico SPSS, se obtuvieron los estadísticos descriptivos de las variables y se empleó una prueba t de Student para muestras independientes para comparar los niveles de ansiedad de acuerdo con el sexo y edad de los participantes. Cabe indicar que, debido a las frecuencias encontradas con respecto a la cantidad de niños por edad, se decidió hacer dos grupos: uno con niños con edades de 9 a 10 años y el otro con niños de 11 a 12 años.

## RESULTADOS

Para explicar los resultados se consideró pertinente dividir esta parte en dos secciones, primero los niveles de ansiedad de acuerdo con el sexo de los alumnos. Posteriormente, se muestran los niveles de ansiedad en función de la edad.

### RESULTADOS DE LA ANSIEDAD DE ACUERDO CON EL SEXO DE LOS ESTUDIANTES

Se observa en la Tabla 2 las puntuaciones medias y las significancias obtenidas con la prueba t de Student en cada una de las dimensiones de la escala y de la puntuación total de ansiedad. Fue interesante encontrar que en cuatro de las dimensiones las mujeres obtuvieron estimaciones medias más elevadas en comparación con los hombres, los cuales mostraron una puntuación mayor en el trastorno obsesivo compulsivo. Además, al obtener el nivel promedio de la ansiedad total en los dos grupos los valores fueron similares. Cabe mencionar que la prueba t de Student reportó que hubo diferencias estadísticamente significativas en las categorías de miedo y pánico-agorafobia, siendo las mujeres quienes presentan mayores niveles en comparación con los hombres.

**TABLA 2.**

Nivel de ansiedad de acuerdo con el sexo

| Sexo                          |                 |                |                                |
|-------------------------------|-----------------|----------------|--------------------------------|
| Dimensiones                   | Hombre (medias) | Mujer (medias) | Significancia<br>$\alpha=0.05$ |
| Ataque de pánico y agorafobia | M=13.95         | M=15.61        | <b>t=.044</b>                  |
| Ansiedad de separación        | M=11.23         | M=12.11        | t=.091                         |
| Fobia social                  | M=11.75         | M=12.43        | t=.256                         |
| Miedo al daño físico          | M=8.31          | M=9.46         | <b>t=.022</b>                  |
| Trastorno obsesivo-compulsivo | M=12.63         | M=11.87        | t=.194                         |
| Ansiedad generalizada         | M=12.09         | M=12.92        | t=.119                         |

**Nota:** Esta tabla muestra que existe una diferencia estadísticamente significativa, puesto que dos de los factores involucrados son  $\alpha=0.05$ . Así mismo se presentan las medias obtenidas por sexo de acuerdo con cada una de las dimensiones que evalúa la prueba de Ansiedad de Spence.

En cuanto a los resultados de la variable edad con respecto a la ansiedad, se observó que no existen diferencias estadísticamente significativas. Estos datos se presentan en la Tabla 3, en donde el grupo 1 corresponde a los niños

con rangos de edad de nueve a diez años y el grupo 2 con estudiantes con una edad entre 11 y 12 años, al realizar la comparación se encontró que las puntuaciones fueron muy similares entre los participantes del estudio.



**TABLA 2.**

Nivel de ansiedad de acuerdo con el sexo

| Sexo                          |                 |                |                         |
|-------------------------------|-----------------|----------------|-------------------------|
| Dimensiones                   | Hombre (medias) | Mujer (medias) | Significancia<br>a=0.05 |
| Ataque de pánico y agorafobia | M=15.33         | M=14.08        | t=.134                  |
| Ansiedad de separación        | M=11.98         | M=11.28        | t=.190                  |
| Fobia social                  | M=11.69         | M=12.58        | t=.142                  |
| Miedo al daño físico          | M=9.16          | M=8.54         | t=.216                  |
| Trastorno obsesivo-compulsivo | M=12.51         | M=11.93        | t=.318                  |
| Ansiedad generalizada.        | M=12.57         | M=12.42        | t=.788                  |

**Nota:** Esta tabla muestra las medias de edad por grupos lo que corresponde al grupo 1 (9 a 10 años) y grupo 2 (11 a 12 años). No se muestran datos estadísticamente significativos ya que todos se encuentran por arriba de  $\alpha=0.05$ .

## DISCUSIÓN

Estudios realizados por la ONU (2021) en América Latina mostraron que la pandemia por Covid-19 ha traído consigo efectos negativos en la salud mental de las personas, y los niños no son la excepción. Debido a la contingencia sanitaria, los casos por ansiedad tienden a aumentar sus cifras, reportándose como casos frecuentes no sólo durante la misma sino también después del regreso a las actividades cotidianas. Ozamiz-Etzebarria et al. (2020); Rodríguez et al. (2021) demostraron que los problemas de ansiedad se agudizaron en las mujeres, principalmente en las más jóvenes, por lo que se consideró pertinente comparar los niveles de ansiedad de niños de primaria de acuerdo con su edad y sexo al regreso a las aulas de clase en un contexto pandémico.

Con base en los resultados obtenidos en la presente investigación, se observó que las alumnas presentaron

mayores casos de ataques de pánico y agorafobia. Estos datos concuerdan con lo mencionado por Gómez (2012) al referir que eran las mujeres quienes reportaban mayor susceptibilidad a las crisis de ansiedad, lo que se debía a los factores biológicos, por ejemplo, se ha encontrado que las personas del sexo femenino tienden a mostrar una disminución en algunos neurotransmisores, como la serotonina lo cual influye en la presencia de la sintomatología ansiosa (Sierra, et al., 2006).

Se debe mencionar que la agorafobia es una de las condiciones más discapacitantes para las personas, pues afecta de un 7% a un 9% de mujeres en comparación con los hombres en los cuales las cifras oscilan entre un 3% y un 4% (Arenas, 2009). Adicionalmente, Caballero et al. (2017) reportaron que las mujeres sufrían con mayor gravedad y frecuencia síntomas relacionados con agorafobia y pánico, debido a los pensamientos irracionales que presentan tras un evento que es evaluado como amenazante, lo que influye de manera negativa en su vida cotidiana.



Otros datos interesantes referidos por la muestra del sexo femenino fueron los problemas para respirar, temblores sin causa aparente, temores repentinos, miedo a estar en distintos lugares ya sea totalmente cerrados o con mucha gente: como en los centros comerciales, viajar en carro, estar en cines, parques, entre otros lugares que implican interacción con personas. También, indicaron síntomas

somáticos como mareos y sentir que el ritmo cardíaco se les aceleraba con frecuencia. Al respecto, Arenas (2009) reportó que los indicadores de la ansiedad varían con respecto al sexo y que es más común que las mujeres presenten problemas como la falta de aire y taquicardia, mientras que los hombres sienten una mayor sudoración y problemas gastrointestinales.

Por otra parte, se encontró que las niñas mostraron mayor miedo al daño físico, lo que sugirió temor a la oscuridad, animales que pudieran lastimarles físicamente o que tuvieran un aspecto curioso (arañas, mosquitos, cucarachas, polillas-mariposas, entre otros), asistir con personal de salud y estar en lugares altos (como montañas, azoteas y elevadores). Lo anterior coincide con lo señalado por Sandin (2020) quien reconoció que debido al confinamiento por COVID-19, las mujeres presentaron un mayor nivel de miedo a todo aquello que se encontraba relacionado con la salud propia, es así como, probablemente, se desarrolló el temor a salir de casa, pues esto repercute de forma negativa en su persona durante una emergencia sanitaria. Para Reyes y Reid (2010) es común que las niñas demuestren más miedo a la muerte, los animales, lo escolar y a lo desconocido. Una explicación sobre esto es proporcionada por Peredo (2009) y Agudelo (2008) quienes sugirieron que las estudiantes muestran más vulnerabilidad ante el miedo, pues socialmente se les ha tratado de proteger. En este sentido, cuando se sienten inseguras al estar con personas que perciben que no las apoyan, se desbordan emocionalmente.

Por otro lado, se encontró que en esta muestra fue similar el nivel de ansiedad general y en sus dimensiones entre los estudiantes de menor y mayor edad. Esto difiere a



los hallazgos de Reyes y Reid (2010) quienes reportaron diferencias estadísticamente significativas en los síntomas de ansiedad entre estudiantes de nueve y de 12 años que vivían en la Ciudad de México. Nuestros resultados también contradicen lo observado por Sánchez (2021) quien indicó que la pandemia por COVID-19 exacerbó los síntomas ansiosos en los niños en edades más tempranas y con lo referido por Ramírez et al. (2020) al reconocer que las mujeres de menor edad tenían un nivel mayor de ansiedad derivado del confinamiento. Los contrastes anteriores, podrían ser determinados por otros factores contextuales y de la forma de evaluar la ansiedad, por lo que se sugiere continuar con otros estudios para comprender con mayor exactitud las variables que inciden en el desarrollo de los trastornos ansiosos.

## CONCLUSIÓN

La pandemia por coronavirus trajo consigo distintos cambios para los que debieron adaptarse medidas rápidas con la finalidad de evitar contagios. Sin embargo, el proceso de aceptación representó un trayecto complejo tanto para adultos como para niños. Al ser un proceso acelerado y ante la incertidumbre del mismo al ignorar la enfermedad, se enfrentaron escenarios políticos, sociales, de salud y, sobre todo, emocionales que permitieron el desarrollo de trastornos como la ansiedad.

Los niveles de ansiedad registrados en los infantes pueden ser consecuencia de dicho acontecimiento, producto del estrés y desconocimiento del panorama académico, aparición de connotaciones negativas hacia la convivencia con

otras personas por miedo a contagiarse o a que los padres acudieran a sus trabajos donde tenían que interactuar con sus compañeros, defunciones, pánico generalizado, entre otros.

Si bien, el confinamiento no puede ser considerado como la única variable determinante del trastorno, se puede contemplar como un evento que estimuló el aumento de casos nuevos registrados o agravación de quien lo padecía antes del surgimiento del Covid-19.

El tratamiento oportuno de la ansiedad infantil representa una oportunidad para contrarrestar futuros efectos en la vida de las personas, así como su diagnóstico en etapas posteriores del desarrollo, por lo que se recomienda la atención y seguimiento oportuno sin restar importancia en comparación con otras afectaciones del desarrollo.

\* Este trabajo forma parte del Proyecto PAPIIT IN301921.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, D., Casadiegos, C. & Sánchez, D. (2008). CARACTERÍSTICAS DE ANSIEDAD Y DEPRESIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. *International Journal of Psychological Research*, 1 (1), 34-39. [https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023503006.pdf?fbclid=IwAR2RNLO\\_vYkAo7mpZWcX91Tjn](https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023503006.pdf?fbclid=IwAR2RNLO_vYkAo7mpZWcX91Tjn)
- Álvarez, A. (2019). Ansiedad y trastornos del lenguaje. [Tesis de licenciatura]. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social.
- American Psychiatric Association. (2018). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5.a ed.). Editorial Médica Panamericana.
- Arenas, M. & Puigcerver, A. (2009). Diferencias entre hombres y mujeres en los trastornos de ansiedad: una aproximación psicobiológica. *Escritos de Psicología (Internet)*, 3 (1), 20-29. [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1989-38092009000300003&lng=es&t=ing=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092009000300003&lng=es&t=ing=es)
- Asociación Americana de Psicología. (2014). Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales (5ª ed).
- Bonifacio, R., García-Escalera, J. & Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25 (1), 1-22. <https://revistas.uned.es/index.php/RPPC/article/view/27569/pdf>
- Caballero-Suárez, N., Rodríguez-Estrada, E., Candela-Iglesias, M. & Reyes-Terán, G. (2017). Comparación de niveles de ansiedad y depresión entre mujeres y hombres que viven con VIH de una clínica de la Ciudad de México. *Salud mental*, 40 (1), 15-22. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-33252017000100015&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-33252017000100015&script=sci_abstract)
- Cárdenas, E., Feria, M., Palacios, L. & De la Peña, F. (2010). Guía Clínica para los trastornos de ansiedad en niños y Adolescentes. Instituto Nacional de Psiquiatría.
- Carrillo-López, P., Carrillo-López, C. & Carrillo-López, P. (2021). Impacto del confinamiento durante la Covid-19 en los niveles de ansiedad en escolares de primaria. *Eureka*, 18(2):213-226. <https://ojs.psicoeureka.com.py/index.php/eureka/article/view/7/21>
- Cavero, A. (2021). Relación entre estilos parentales y ansiedad infantil. [Tesis de licenciatura]. Universidad de Lima. <https://hdl.handle.net/20.500.12724/13181>
- DOF. (2020). ACUERDO por el que se establecen las medidas preventivas que se deberán implementar para la mitigación y control de los riesgos para la salud que implica la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19). Secretaría de Gobierno. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5590339&fecha=24/03/2020#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590339&fecha=24/03/2020#gsc.tab=0)
- Gaeta, L. y Martínez, V. (2014). Entornos escolares saludables: prevención de riesgos psíquicos y promoción de la salud mental. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 45-58. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie66.pdf>
- Gold, A. (2006). Trastornos de ansiedad en niños. *Archivos de Pediatría del Uruguay*, 77 (1), 34-38. [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-12492006000100008](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-12492006000100008)
- Gómez, A. (2012). Trastornos de ansiedad Agorafobia y crisis de pánico. *Farmacia profesional*, 26 (6), 32-39. <https://www.elsevier.es/es-revista-farmacia-profesional-3-pdf-X021393241267805>
- González-Salazar, E., Timón-Guzmán, K. & Riveros-Munévar, F. (2016). Relación entre tipos de colegio y niveles de ansiedad en una muestra de escolares bogotanos. *Pensando Psicología*, 12 (19), 69-79. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/1329/1474>
- Hernández-Guzmán, L., Bermúdez-Ornelas, G., Spence, S., González, M., Martínez-Guerrero, J., Aguilar, J. & Gallegos, J. (2009). Versión en español de la Escala de Ansiedad para Niños de Spence (SCAS). *Latinoamericana de Psicología*, 42 (1), 13-24. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-05342010000100002](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342010000100002)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed. --). México D.F.: McGraw-Hill.
- Lozano, A., Fernández, J., Figueroa, V. & Martínez A. (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: Satisfacción Vital, Resiliencia y Capital Social Online. *International Journal of Sociology of Education*, 79-104. <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/rise/article/view/5925>
- Marquina, R. & Jaramillo-Valverde, L. (2021). El COVID-19: Cuarentena y su Impacto Psicológico en la población. *Scielo Preprints*. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/452/560>
- Ojeda, C. & Gerardo, C. (2020). COVID-19 y salud mental: mensajes clave. Organización Panamericana de la Salud. <https://www.paho.org/venezuela/dmdocuments/covid-19/covid19%20y%20salud%20mental%20mensajes%20claves%20definitivo.pdf>
- ONU. (2021). El "efecto devastador" del COVID-19 en la salud mental. <https://news.un.org/es/story/2021/11/1500512>
- OPS. (2021). Los niños, niñas y adolescentes están profundamente afectados por la pandemia de COVID-19, afirma la directora de la OPS. [https://www.paho.org/es/noticias/15-9-2021-ninos-ninas-adolescentes-estan-profundamente-afectados-por-pandemia-covid-19#:~:text=de%20la%20OPS-,Los%20ni%C3%B1os%2C%20ni%C3%B1as%20y%20adolescentes%20est%C3%A1n%20profundamente%20afectados%20por%20la%20directora%20de%20la%20OPS&text=Washington%2C%20D.C.%2015%20de%20septiembre,\(OPS\)%2C%20Carissa%20F](https://www.paho.org/es/noticias/15-9-2021-ninos-ninas-adolescentes-estan-profundamente-afectados-por-pandemia-covid-19#:~:text=de%20la%20OPS-,Los%20ni%C3%B1os%2C%20ni%C3%B1as%20y%20adolescentes%20est%C3%A1n%20profundamente%20afectados%20por%20la%20directora%20de%20la%20OPS&text=Washington%2C%20D.C.%2015%20de%20septiembre,(OPS)%2C%20Carissa%20F)
- OPS. & OMS. (2020, Marzo). Consideraciones psicosociales y de salud mental durante el brote de COVID-19. <https://www.paho.org/es/documentos/consideraciones-psicosociales-salud-mental-durante-brote-covid-19>
- Orgilés, M., Méndez, X., Espada, J., Carballo, J. & Piqueras, J. (2012). Síntomas de trastornos de ansiedad en niños y adolescentes: Diferencias en función de la edad y el sexo en una muestra comunitaria. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 5 (2), 115-120. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1888989112000237?via%3Dihub>
- Ozamiz-Etzebarria, N., Dosil-Santamaria, M., Picaza-Gorrochategui, M. & Idoaga-Mondragon, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cad. Saúde Pública*, 36 (4). <https://www.scielosp.org/article/csp/2020.v36n4/e00054020/es/>
- Padilla, L. (2020). Regreso a clases será el 24 de agosto a distancia: SEP. Milenio. <https://www.milenio.com/politica/regreso-clases-iniciara-ciclo-escolar-2020-2021>
- Peredo, R. (2009). Los miedos infantiles y su relación con la manifestación de indicadores de depresión y ansiedad en niños de edad escolar. *Revista de Investigación Psicológica*, (5), 27-49. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-30322009000100004](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322009000100004)
- Rachman, S. (1977). The conditioning theory of fear acquisition: A critical examination. *Behaviour Research and Therapy*. 15 (5), 375-387. doi:10.1016/0005-7967(77)90041-9
- Ramírez-Coronel, A., Cárdenas-Castillo, P., Martínez-Suárez, P., Yambay-Bautista, X., Mesa-Cano, I., Minchala-Urgilés, R., Andrade-Molina, M., Sarmiento-Pesántez, M., González-León, F., Pogoyo-Morocho, G., Cárdenas-Cordero, A., Cordero-Zumba, N., Pogoyo-Morocho, M., Faicán-Rocano, P. & Arcos-Coronel, F. (2020). Impacto psicológico del confinamiento por COVID-19 hacia un nuevo constructo clinimétrico ansioso-depresivo en mujeres adultas de Azogues. *Redalyc*. 39 (8), 923-934. <https://www.redalyc.org/journal/559/55969796016/html/>
- Ramírez, J., Fontecha, J. & Escobar, F. (2020). Efectos del aislamiento social en el sueño durante la pandemia COVID-19. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. [https://www.researchgate.net/publication/342298891\\_EFECTOS\\_DEL\\_](https://www.researchgate.net/publication/342298891_EFECTOS_DEL_)



AISLAMIENTO SOCIAL EN EL SUEÑO DURANTE LA PANDEMIA COVID-19

- Rendón, L. (2015).** Psicoterapia narrativa en un caso de ansiedad infantil. *Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo"*, 13 (1), 98-115. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461545455006>
- Reyes, V. & Reidl, M. (2010).** Diferencias en el miedo reportado por niños y niñas de 9 a 12 años de edad. *Suma Psicológica*, 17 (2), 163-168. <http://www.scielo.org.co/pdf/sumps/v17n2/v17n2a05.pdf>
- Rodríguez, L., Vega, F., Soledad, F., Zarate, M. & Aguilar, H. (2021).** Niveles de ansiedad, niveles de estrés en mujeres trabajadoras durante el periodo de aislamiento social por COVID-19. *XXVI Verano de la Ciencia*, (10). <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/3293>
- Sánchez, I. (2021).** Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *MEDISAN*, 25 (1), 123-141. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1029-30192021000100123&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192021000100123&lng=es&tlng=es).
- Secretaría de Salud. (2020).** 095. Inicia fase 2 por coronavirus COVID-19. Gobierno de

México. <https://www.gob.mx/salud/prensa/095-inicia-fase-2-por-coronavirus-covid-19>

- Secretaría de Salud. (2020).** 110. Inicia la fase 3 por COVID-19. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/salud/prensa/110-inicia-la-fase-3-por-covid-19>
- Shaw, S. (2020).** Hopelessness, helplessness and resilience: the importance of safeguarding our trainees' mental wellbeing during the COVID-19 pandemic. *Nurse Education in Practice*, 44, 102780. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1471595320302791?via%3Dihub>
- Sierra, J., Ortega, V. & Zubeidat, I. (2003).** Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3 (1), 10-59. <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Sierra, J., Zubeidat, I., & Fernández, A. (2006).** Factores asociados a la ansiedad y fobia social. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 6 (2), 472-517. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-61482006000200010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482006000200010)
- Sterling, P. (2004).** Principles of allostasis: optimal design, predictive regulation, pathophysiology, and rational therapeutics. In J. Schulkin (Ed.), *Allostasis, Homeostasis, and the Cost of Adaptation* (pp.

17-64). Cambridge: Cambridge University Press. [https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=m1a5LVHjB-MC&oi=fnd&pg=PA17&ots=X03HZyQRnH&sig=INgF2B\\_a\\_uN-kOctgFJkb5URmlk&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=m1a5LVHjB-MC&oi=fnd&pg=PA17&ots=X03HZyQRnH&sig=INgF2B_a_uN-kOctgFJkb5URmlk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

- Suarez, V., Suarez, M., Oros, S. & Ronquillo, E. (2020).** Epidemiología de COVID-19 en México: del 27 de febrero al 30 de abril de 2020. *Revista Clínica Española*, 20 (8), 463-471. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0014256520301442?via%3Dihub>
- UNICEF. (2021).** Los estragos que la pandemia de COVID-19 ha causado a los niños del mundo Después de un año de pandemia, los niños de todo el mundo se enfrentan a una nueva normalidad devastadora. <https://www.unicef.org/es/coronavirus/estragos-pandemia-covid19-ha-causado-ninos-mundo>
- Valero, N., Vélez, M., Duran, A. & Torres, M. (2020).** Afrontamiento del COVID-19: estrés, miedo, ansiedad y depresión. *Enferm Inj*, 5 (3), 63-70. <https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/enfi/article/view/913>
- Zamora R. (2020)** Distanciamiento, aislamiento social, confinamiento, cuarentena: ¿Qué consecuencias pueden generar? *REVAGOG*, 2 (4), 121-25.



# EL DESARROLLO CREATIVO: MÁS ALLÁ DE LO ARTÍSTICO, COMO UNA HERRAMIENTA EDUCATIVA EN VALORES

---

**Mtro. José Candelario Vázquez Moreno**  
Escuelas de Pintura, Escultura y Artesanías de la UJED  
[leonmoreno5@yahoo.com.mx](mailto:leonmoreno5@yahoo.com.mx)

## RESUMEN

La creatividad es muy importante en la vida porque ayuda a solucionar los problemas que enfrentan las personas, por este motivo se debe estudiar su desarrollo en el contexto escolar. Belver (2002, como se cita en Diego, 2013), mencionó que la creatividad gráfica es aquella capacidad de producir muchas ideas, novedosas, originales y laboriosas, las cuales son un reflejo del proceso creativo. Además, se ha enfatizado que son distintos los factores que influyen en el incremento de la capacidad creativa. Con base en lo anterior, el objetivo de esta investigación fue comparar los niveles de creatividad gráfica en relación con la edad de los niños de educación básica. El estudio fue transversal comparativo, se empleó un muestreo no probabilístico intencional, participaron 300 estudiantes con un rango de edad de 9 a 15 años, inscritos en dos escuelas de educación básica del estado de Tlaxcala. Para conocer los puntajes de creatividad se aplicó la Prueba de Pensamiento Creativo de Torrance Versión Figural A (2008). Los resultados se obtuvieron con una Anova de una vía y se encontró que no hubo diferencias en la creatividad gráfica ( $f(2, 300) = 0.125, < 0.05$ ), pero sí en los indicadores de resistencia al cierre prematuro ( $f(2, 300) = 0.008, < 0.05$ ) y en abstracción de títulos ( $f(2, 300) = 0.000, < 0.05$ ). Se concluye, que la creatividad es un proceso inherente en las personas, el cual se desarrolla a través de distintos factores entre ellos la edad, pero es necesario continuar con su estudio.

**Palabras claves:** Creatividad gráfica, Educación básica, Diferencias de edad.

## ABSTRACT

*Creativity is very important in life because it helps to solve the problems that people face, for this reason its development should be studied in the school context. Belver (2002, as cited in Diego, 2013), mentions that graphic creativity is the ability to produce many novelty, original and laborious ideas, which are a reflection of the creative process. In addition, it has been emphasized that there are different factors that influence the increase of creative capacity. Based upon the foregoing, the objective of this research was to compare the levels of graphic creativity in relation to the age of children in basic education. The study was cross-sectional and comparative, an intentional non-probabilistic sample was used, where 300 students with an age range of 9 to 15 years old participated, all of them enrolled in two basic education schools from the state of Tlaxcala. To know the scores of creativity, the Torrance Tests of Creative Thinking Figural Form A was applied (2008). The results were obtained through an One Way Analysis of Variance (ANOVA) and it was found that there were no differences in graphic creativity ( $f(2, 300) = 0.125, < 0.05$ ), but there were in the indicators of resistance to premature closure ( $f(2, 300) = 0.008, < 0.05$ ) and abstractness of titles ( $f(2, 300) = 0.000, < 0.05$ ). It is concluded that age is a variable that influences the creative process, therefore the need to continue with its study.*

**Key Words:** Graphic creativity, Basic education, Age differences.

## INTRODUCCIÓN

La educación en México, con el paso del tiempo ha cambiado, las políticas educativas van siendo mejoradas en función a la enseñanza de valores, en calidad educativa, pero algo muy importante el desarrollo de la creatividad no ha sido estimulado por los docentes para que los niños adquieran otras habilidades principalmente en las artes pictóricas.

Una de las problemáticas principales es el uso y el abuso de las redes sociales a través del internet, la invasión de información, donde el niño como esponja absorbe todo lo que ve todo lo que escucha y va creando un banco de datos que le ponen límites a su propia expresión de ideas, sentimientos inquietudes.

La estrategia educativa principal es sin duda alguna la manifestación de estas inquietudes a través de las actividades artísticas, les corresponde a los docentes despertar la capacidad de asombro de los niños. En la Escuela de Pintura, Esculturas y Artesanías de la UJED, se realizan visitas guiadas de niños de primaria y de secundaria en esta ponencia se diserta sobre la experiencia que se tubo de un grupo de niños de un CADI, donde tuvieron la oportunidad de compartir con un docente artista de la escuela una de sus obras pictóricas con la técnica del puntillismo.

Y se presentó la necesidad de que ellos expresaran sus pensamientos, ideas, sensaciones por el hecho de tocar y sentir la obra, de esta manera se contó con un resultado satisfactorio y de formación en valores de los niños.

**Objetivo:** incidir de forma directa en el desarrollo significativo del arte de niños de primaria a través de un acercamiento a la técnica del puntillismo como parte de su formación y apreciación estética.



## PROBLEMÁTICA

Una de las mayores problemáticas de este siglo en la educación primaria es sin duda el acceso a la información a través del uso del internet, por lo general la mayoría de los niños cuentan con una computadora o celular que permite que ellos acceden a información mundial, sin tener un discernimiento de lo que es verdad o lo que no es, y con esto se van creando mentes impensables, sin creatividad, que solo copean lo que ven y lo que escuchan.

Es necesario despertar la capacidad de asombro de los niños a través de las actividades artísticas y el acercamiento a la cultura. Para que vayan desarrollando su proceso creativo y formativo en valores que les permita ser buenos ciudadanos, buenas personas pensantes, creativas e innovadores.

La influencia de los medios masivos de comunicación, forman un ambiente tóxico hasta cierto punto y destructivo de los niños principalmente de los que están en edades entre los 8 y 10 años, el uso y abuso de las redes sociales que no solo los forma sino les mal informa y disminuye su expresión emocional, en este aspecto ni que decirlo en lo artístico, social, cultural en si en todo su desarrollo humano.



## DESARROLLO

Hace ya algunos años, la visita a la EPEA, (Escuela de Pintura, Escultura y Artesanías) se ha vuelto una tradición muestra de enseñanza y aprendizaje en las artes y formadora de públicos la visita de niños de primaria del CADI, donde la enseñanza en el arte en una de las áreas del conocimiento a desarrollar, en lo referente a la pintura tienen el tema de la técnica del puntillismo, y al visitar la escuela tuvieron un acercamiento a la Obra del Maestro José Candelario Vázquez Moreno, el cual a través de una práctica lúdica, los niños observaron y tocaron la obra pictórica, permitiendo así despertar la capacidad de asombro a la sensibilidad artística y creativa.

Esta actividad fue de forma presencial, directa e individual, lo que permitió, no solo el comprobar lo que es la técnica del puntillismo sino sentirla y admirarla, despertando así las fibras espirituales del ser humano a través del primer contacto directo con el arte.

La educación en todas sus modalidades ha estado cambiando constantemente, a pesar y en contra de las políticas educativas impuestas, pero el ser humano es el mismo ser que sí asimila, diferentes perspectivas de la vida y eso hace que su cambio sea significativo, real y aplicativo.

Y nos referimos con ellos a la educación primaria, que se desarrolla en nuestro país, una educación que tiene un papel importante en la sociedad, la economía de un país depende de la calidad educativa de sus ciudadanos, en referencia a la educación primaria que es con la que se inicia, se forman los valores principales de los niños y con ello es importante el desarrollo de la creatividad.

La educación hoy en día ha cambiado y debido a ello es necesario la implementación de nuevas estrategias para favorecer los ambientes óptimos de aprendizaje, donde los niños tengan la posibilidad de



desarrollar las competencias que se les exigen. (Flórez, Aguilar, Hernández, Salazar, Pinillos y Pérez, 2017,); sin embargo cabe mencionar que la educación no solo es una tarea de las instituciones, a pesar de que México sufre una crisis en cuestión de la educación primaria.

La Organización de la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), solicita a todo educador e institución resolver los problemas sociales, con la implementación y desarrollo de estrategias para el mejoramiento del sistema educativo, así como el cambio de las políticas educativas, se sabe que se han aplicado varios modelos con el fin de que se mejore el nivel educativo en México, pero quizás en otros países ha resultado positivo y se ha elevado dicho nivel, pero en el país no han sido los mismos resultados.

Es importante mencionar que las estrategias de aplicar al desarrollo creativo en niños a través de la estimulación con clases de artes, sobre todo de las artes plásticas.

Actualmente los niños tienen acceso a un mundo infinito de imágenes a través del internet, ellos aprenden a emplear su propio discernimiento visual y practicar con diferentes materiales, a conocer los colores, las formas en un entorno inmediato que es el aula. (Lancaster, 2001, p. 48).

En este sentido señalar que algunos niños que tienen acceso al internet, tendrán ya un conocimiento simple de lo que es el arte, o de imágenes que representen las corrientes pictóricas como lo es la del puntillismo.

Como lo menciona Juan Acha, (Acha, 2008, pág. 146), el proceso creativo de un artista plástico comienza con una figura, un color o un tema, una vaga idea o imagen borrosa, ya sea en la mente, en el esbozo o en la obra, esta nunca está entera ni definitiva en la mente. En este aspecto, la creatividad en los niños es una actividad donde una obra pictórica despertara emociones, sentimientos inquietudes y cualquier emoción que permita desarrollar la capacidad de asombro.

Es así que la propuesta definitiva es que los niños tengan un mayor acercamiento al desarrollo creativo a través de actividades que permitan despertar la capacidad de asombro como son las artes plásticas y su aplicación en la adquisición de valores humanos, creativos y culturales.

La metodología aplicada fue simple se programó la visita de niños de primaria del centro CADI fue una muestra representativa fue de 36 estudiantes, que anteriormente tuvieron la lectura de lo que es la corriente artística del puntillismo.

El método aplicado fue el siguiente:

- ▶ Se les mostró una obra pictórica del maestro José Candelario Vázquez Moreno
- ▶ Tuvieron una plática directa con el autor donde él les describió una mini autobiografía y les habló de lo que es el puntillismo desde la perspectiva de la técnica.
- ▶ Realizaron la práctica de observación directa a la obra pictórica muy de cerca para ver la pincelada y distinguir la técnica.
- ▶ Posteriormente cada estudiante tuvo la oportunidad de tocar la pintura, para sentir con los dedos de la mano la pintura y con la capacidad de asombro descubrir en este primer acercamiento y descubrir ¿por qué esta corriente pictórica se llama puntillismo?

Para recabar información sobre el proceso llevado a cabo en la plática se solicitó a los 36 estudiantes de primaria que escribieran cual había sido su experiencia al acercamiento del arte con la técnica del puntillismo.



## RESULTADOS

Los 36 estudiantes describen muy brevemente, cual fue la experiencia respecto al haber estado presente en una muestra de obra pictórica con la técnica del puntillismo, y tener la oportunidad de tocarla y sentir.

Los resultados están implícitos en las siguientes frases detectadas:

- ▶ Emoción y sentimiento
- ▶ Gusto y paciencia
- ▶ Dedicación
- ▶ Imaginación
- ▶ Sentir la pintura
- ▶ Originalidad
- ▶ Aprender más
- ▶ Felicidad

Es de considerar que estos 36 estudiantes de primaria han recibido una enseñanza significativa, que les han dejado algo representativo y trascendental en sus vidas, un aprendizaje para formar públicos en las artes. Y sobre todo favorecer a los niños con una experiencia significativa y fundamental en el proceso formativo que se encuentran.

Así mismo es de considerar que este tipo de experiencias estéticas ayuda al niño en desarrollo humano en valores. Ningún niño manifestó que no le gustara o que no sintiera nada, sino todo lo contrario, se observó que se fueron contentos con la práctica realizada.

Es importante señalar lo siguiente:

*los niños que reciben este tipo de acercamientos a prácticas estéticas significativas y de gran impacto, van creando mejores seres humanos, preparados para ser más tolerantes, reflexivos, creativos e innovadores.*

Por lo tanto se espera que se continúe promoviendo la visita de niños no solo para la formación de públicos en las artes sino para que ellos tengan una experiencia estética significativa en su vida y les permita un desarrollo más armonioso y creativo.

## RESULTADOS

Se concluye que la educación de los niños, es lo más importante que debe tenernos en el debate de estrategias que permitan realizar cambios significativos y reales a través de actividades relacionadas con las artes, definitivamente las respuestas que se obtienen en este acercamiento, indican que debemos abrir más caminos donde los niños tengan la oportunidad de expresarse desde su interior, ya que en pleno crecimiento se deberá indicar por dónde caminar creando ambientes idóneos o ideales en contextos educativos.

Formando ciudadanos comprometidos con su tiempo histórico y la sustentabilidad de su país. Así mismo es urgente implementar en la educación primaria otras actividades con el desarrollo humano, que permitan el crecimiento de la sensibilidad del ser, para que fomenten sus habilidades y capacidades a través de cualquiera de las actividades artísticas. Ya que esto da una nueva visión de la vida y alternativa para los niños y jóvenes que se encuentran en su pleno desarrollo y que hasta la fecha no se les da la oportunidad en lo que ellos quieren expresar, sentir, manifestar a través de las artes plásticas.

Que tengan la oportunidad de elegir lo que les guste para el desarrollo de la sensibilidad y en cognitivo, creativo e innovador lo que da seguridad y los prepara para el descubrimiento de valores en la vida diaria.

## REFERENCIAS

- Acha, Juan, (2008). Introducción a la creatividad, México: editorial Trillas
- Flórez, R. M., Aguilar, B. A., Hernández, P.K., Salazar, T. J., Pinillos, J.V., y Pérez, F.C. (2017). Sociedad del conocimiento, las TIC y su influencia en la educación. ESPACIOS 38(35), 39. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n35/a17v38n35p39.pdf>
- Lancaster, J. (2001). Las artes en la educación primaria. España: Ediciones Morata S.L.



**PRESENTE Y FUTURO DE LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR  
EN MÉXICO**

**| SIMPOSIO 3**

# ACREDITACIÓN BAJO LA MODALIDAD MR-2018 DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE LA DIVISIÓN DE INGENIERÍAS DEL CAMPUS GUANAJUATO DE LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO.

---

**Dr. Víctor Guillermo Flores Rodríguez**

Universidad de Guanajuato

**victor@ugto.mx**

Guanajuato, México.

## RESUMEN

Una de las principales iniciativas que las Instituciones de Educación Superior han emprendido para mantenerse vigentes y demostrar a los sectores sociales la pertinencia de su oferta educativa, gira en torno a la acreditación educativa con la finalidad de asegurar la calidad. El interés en la política internacional pone de manifiesto que las reformas para realizar cambios deben priorizar la calidad, la evaluación, la acreditación y la certificación. A ello responde el surgimiento de organismos que se han dado a la tarea de diseñar estrategias e instrumentar acciones para enfrentar este imperativo. La promoción de esta iniciativa va originando mayor articulación entre las instancias responsables de estos procesos: las Instituciones de Educación Superior y la sociedad misma. Uno de sus resultados es el establecimiento de estructuras de interrelación para colaborar en esta excelsa tarea y la conformación de estructuras de calidad basados en nuevas relaciones cognitivas y organizacionales, dado que la capacidad de competencia en los mercados internacionales tiene como determinantes el talento y el acopio de conocimientos, habilidades, actitudes y valores imprescindibles en el contexto actual.

**Palabras claves:** Acreditación, Calidad educativa, Certificaciones, Educación Superior, Programa educativo.

## ABSTRACT

*One of the main higher education initiatives to stay active and demonstrate to society the importance of their educational programs, involve these educational programs accreditation to assure their quality. International politics reveal that any change in the programs must be focused in their quality, evaluation, accreditation and certifications; because of this, several organizations had come out to design strategies and tools to face this type of changes. The promotion of this initiative is creating more synergy between the parts involved in this processes: the society and the higher education institutions; as a result some correlation structures have been created to collaborate with this lofty work, but also to collaborate in creating quality structures based in new cognitive and organizational relations, given the fact that to be competitive in the international markets, talent, knowledge, skills, behaviors and values are essential in the actual context.*

**Key Words:** Accreditation, Educational quality, Certification, Higher education, Educational program.

## INTRODUCCIÓN

**E**n México, los procesos de acreditación son considerados como un parámetro para medir la calidad en la Educación Superior, el cual va evolucionando de acuerdo a los acontecimientos que se van desarrollando en la sociedad. La evolución de la sociedad y sus instituciones son una constante del acontecer del hombre y como parte de éstas, la educación avanza ahora hacia el terreno de la internacionalización de manera inevitable.

Para poder desarrollar esta actividad existen varios organismos, tanto nacionales como internacionales, los cuales cuentan con una metodología similar (elaboración de una autoevaluación por parte de la Institución, visita in situ de un grupo de pares evaluadores y el dictamen respectivo), y que las particularidades constituyen las diferencias entre un organismo y otro.

Actualmente, la Universidad de Guanajuato cuenta con 61 programas de licenciatura con calidad avalada por organismos nacionales e internacionales de evaluación y acreditación que garantizan la calidad académica. Asimismo, la Universidad continúa sus procesos internos para apoyar los procesos de acreditación la calidad de sus programas a nivel internacional en concordancia con la visión institucional al año 2030, (Universidad de Guanajuato, 2022).

En ese contexto, la Universidad de Guanajuato asume como parte del proceso de su plan de desarrollo, recapacitar sobre los alcances de su misión y su visión a fin de fortalecer su quehacer y contribuir al desarrollo de la sociedad estatal y nacional. Asimismo, su compromiso es trabajar constantemente en la consolidación de una red de colaboración en todos los ámbitos y con todos los sectores, a optimizar con creatividad los recursos

públicos asignados para incrementar la cobertura con calidad y a diseñar programas educativos flexibles y congruentes con las necesidades del entorno social, así como el mercado laboral actual.

En la perspectiva internacional de las tendencias en educación superior, el Plan de Desarrollo Institucional 2021 – 2030 (PLADI) de la Universidad de Guanajuato considera la situación actual, en la que los efectos de la pandemia de Covid-19 los cuales siguen vigentes y que se pueden palpar en el impacto social, económico y educativo. Igualmente, se consideran los grandes cambios en la legislación, las transformaciones de la industria 4.0 y la nueva pertinencia de la enseñanza por medios virtuales, entre otros elementos, todos ellos enmarcados en los referentes internacionales, nacionales, regionales y estatales para la Educación Superior y Media Superior, (Universidad de Guanajuato, 2022).

Con base a lo anterior, en la División de Ingenierías del Campus Guanajuato se considera como prioritario la acreditación de sus Programas Educativos de licenciatura en Ingeniería tanto en el contexto nacional como internacional, tal como lo estipula en su Plan de Desarrollo, (División de Ingenierías del Campus Guanajuato, 2022).



La División de Ingenierías (DI) del Campus Guanajuato se integra por los Departamentos de Ingeniería Civil y Ambiental, Ingeniería Geomática e Hidráulica e Ingeniería en Minas, Metalurgia y Geología, (División de Ingenierías del Campus Guanajuato, 2022). La educación en el área de ingeniería con una trayectoria de 192 años, considerando que alberga a uno de los Programas Académicos con más tradición en la Universidad de Guanajuato, fundada en el seno del antiguo Colegio del Estado: Ingeniería en Minas.

Asimismo, la División de Ingenierías ofrece siete Programas Educativos (PE) de licenciatura en Ingeniería Ambiental, Ingeniería Civil, Ingeniería en Geología, Ingeniería Geomática, Ingeniería Hidráulica, Ingeniería en Metalurgia e Ingeniería de Minas, así como la licenciatura en Geografía. En posgrado ofrece la Especialidad de Economía de la Construcción y Especialidad en Valuación de Inmuebles, Maquinaria y Equipo; la Maestría en Ciencias del Agua, Maestría en Gerencia de Proyectos de la Construcción y Maestría en Ciencias en Ingeniería Metalúrgica y Materiales, así como el Doctorado en Ciencia y Tecnología del Agua.

La División de Ingenierías cuenta con la sede Belén, donde se ubican la Dirección y Secretaría Académica de la División, así como el Departamento de Ingeniería Civil y Ambiental y el Departamento de Ingeniería Geomática e Hidráulica; la Sede San Matías que hospeda al Departamento de Ingeniería en Minas, Metalurgia y Geología; la sede "La Perlita" donde se encuentran ubicados los laboratorios de ambiental, sanitaria, hidráulica, hidrogeoquímica y mecánica de suelos, donde se realizan prácticas de laboratorio y la investigación respectiva.

La acreditación de los Programas Educativos de Ingeniería se realiza a través del Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, Asociación Civil (CACEI), que se constituye formalmente el 6 de julio de 1994, como una asociación civil cuyo órgano máximo de gobierno lo constituye su Asamblea de Asociados, en la cual participan asociaciones que representan a



las instituciones de educación superior o profesionales; el gobierno federal, representado por la Dirección General de Profesiones; el sector productivo, a través de las cámaras correspondientes y organizaciones internacionales de profesionales de ingeniería, (CACEI, 2022).

El CACEI es la primera instancia acreditadora que se constituyó en nuestro país, desempeñando una función de gran trascendencia, pues coadyuva a la mejora de la calidad de la enseñanza de la Ingeniería, proporcionando información oportuna, pertinente y objetiva, misma que es de gran valor para las instituciones educativas, estudiantes, profesores, egresados, empleadores y padres de familia, para la toma de decisiones.

El principal objetivo del CACEI es ofrecer servicios de calidad permanente para la educación superior de pregrado en ingeniería, mediante la preparación de cuadros académicos que realicen la evaluación de programas educativos para el reconocimiento internacional con procesos eficientes, pertinentes y transparentes con el reconocimiento del profesionalismo de sus evaluadores en un paradigma de mejora continua, (CACEI, 2022).

Es por ello que la División de Ingenierías del Campus Guanajuato, considera como un área de oportunidad estos procesos por lo que representa un reto el hecho de mantener la acreditación de sus programas educativos (PE), ya que éstas se otorgan por un periodo de tres o cinco años, y al término de este periodo es necesario renovarla.

Como puede observarse en la Tabla 1, los siete PE de ingeniería que se ofrecen en la División de Ingenierías actualmente cuentan con la acreditación internacional bajo el Marco de Referencia 2018 (MR2018) del Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería (CACEI).

**TABLA 1.**  
Programas de licenciatura de calidad.

| Programa Educativo     | Organismo Acreditador CACEI | Año De Acreditación |
|------------------------|-----------------------------|---------------------|
| Ingeniería Ambiental   | Reacreditado                | 2022                |
| Ingeniería Civil       | Reacreditado                | 2022                |
| Ingeniería Geomática   | Reacreditado                | 2022                |
| Ingeniería Hidráulica  | Reacreditado                | 2022                |
| Ingeniería Geológica   | Reacreditado                | 2018                |
| Ingeniería Metalúrgica | Reacreditado                | 2018                |
| Ingeniería en Minas    | Reacreditado                | 2018                |

**Fuente:** Plan de Desarrollo de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato

Respecto a los programas de posgrado, el Doctorado en Ciencias y Tecnología del Agua, la Maestría en Ciencias del Agua, Maestría en Gerencia de Proyectos

de la Construcción y la Especialidad en Economía de la Construcción están reconocida por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), (Tabla 2).

**TABLA 2.**  
Programas de posgrado de calidad.

| Programa   | Organismo Acreditador PNPC |
|--|----------------------------|
| Doctorado en Ciencias y Tecnología del Agua  | Reconocido                 |
| Maestría en Ciencias del Agua  | Reconocido                 |
| Maestría en Gerencia de Proyectos de la Construcción   | Reconocido                 |
| Maestría en Ciencias del Agua, y Maestría en Ciencias en Ingeniería Metalúrgica y Materiales | Reconocido                 |
| Especialidad en Economía de la Construcción  | Reconocido                 |
| Especialidad en Valuación de Inmuebles, Maquinaria y Equipo                                  | No evaluado                |

**Fuente:** Plan de Desarrollo de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato

## MARCO TEÓRICO

En virtud de que la acreditación es un proceso creado para garantizar la calidad y pertinencia de los programas educativos, buscando que éstos cumplan los estándares mínimos internacionales reconocidos para los programas de buena calidad en ingeniería, promoviendo en las instituciones la cultura de la mejora continua, incorporando las tendencias internacionales para la formación de ingenieros y que dicho proceso que se realiza en México es de carácter voluntario, el CACEI toma en cuenta los criterios y estándares internacionalmente aceptados por organismos acreditadores similares a los que pertenecen al Washington Accord, del cual el CACEI es miembro provisional desde el 15 de febrero de 2016; así como los establecidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), (CACEI, 2022).

El Marco de Referencia 2018 del CACEI en el Contexto Internacional se diseñó colaborativamente, con apoyo de las distintas instancias colegiadas que participan en la toma de decisiones del CACEI. La responsabilidad del diseño estuvo a cargo de representantes del Comité Académico formado por todos los miembros del Comité de Acreditación, de las Comisiones Técnicas de área, así como de la Asamblea de Asociados y COPAES, buscando la representatividad de las instituciones formadoras de ingenieros, (CACEI, 2022).

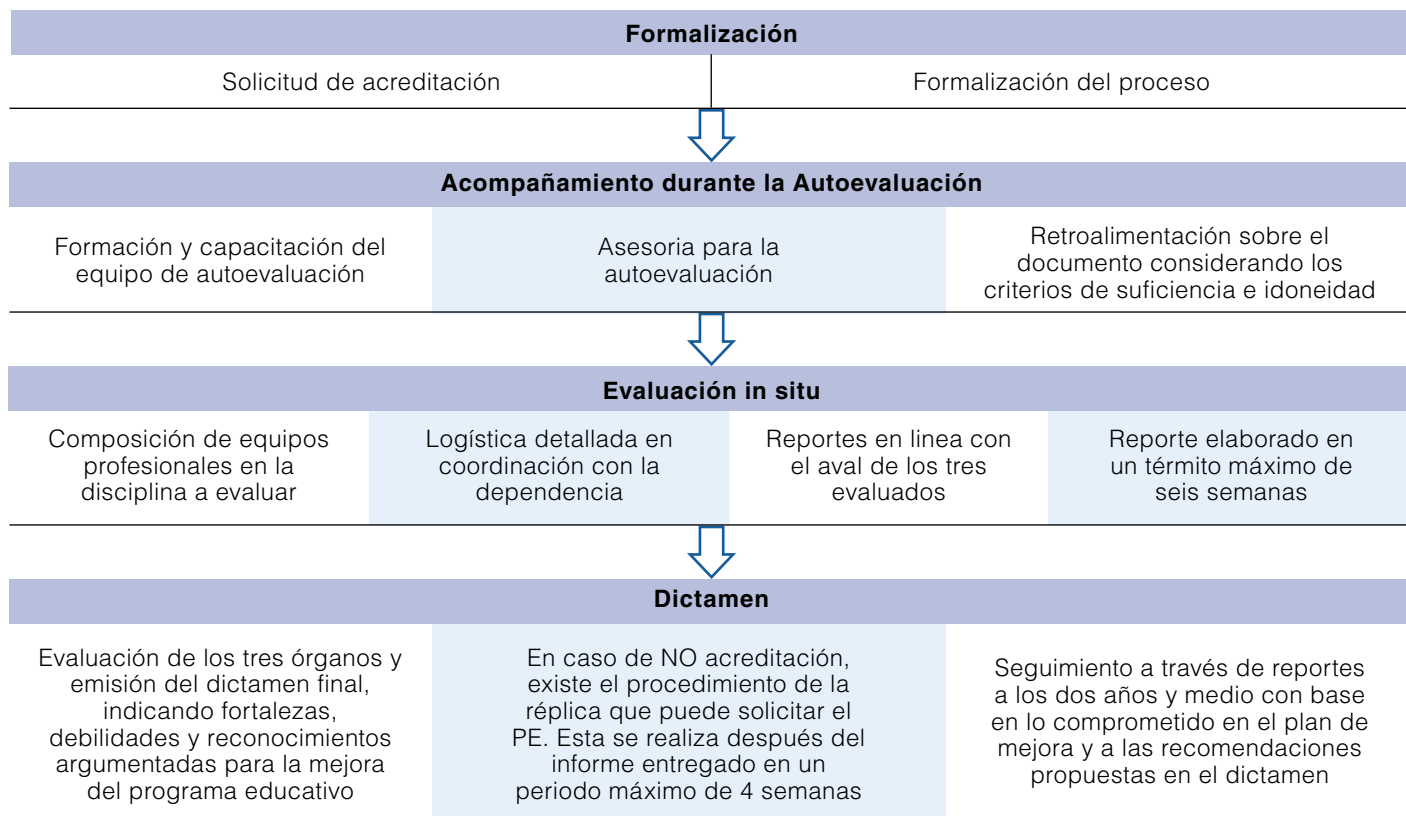
El propósito del Comité Académico fue diseñar un Marco de referencia que incorporara las tendencias y estándares internacionales establecidos por el Washington Accord, así como los requisitos establecidos en el Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos del Nivel Superior, 2016, del COPAES. Este Marco, así como el proceso metodológico seguido por CACEI, fueron a su vez evaluados por dos organismos de acreditación de ingeniería reconocidos internacionalmente: el Accreditation Board for Engineering and Technology



(ABET) de Estados Unidos y el Canadian Engineers Accreditation Board (CEAB) de Canadá, los cuales emitieron recomendaciones que ya fueron incorporadas en el documento.

El proceso de acreditación definido por CACEI incorpora las buenas prácticas de los organismos de acreditación internacional y nacional, basándose en un marco metodológico acorde al utilizado por organismos internacionales y nacionales, así como a la normatividad indicada por COPAES. La metodología utilizada por el CACEI, (figura 1), se sustenta en las características descritas en el marco de referencia, basándose en la identificación, validación y cumplimiento de criterios, indicadores y estándares, que sustenten el logro de los atributos de egreso, los objetivos educacionales, así como en los compromisos y obligaciones descritos en el programa educativo para una toma de decisiones objetiva, válida y confiable por parte de los distintos órganos de decisión del CACEI.

**FIGURA 1.**  
Proceso a seguir para la acreditación.



Fuente: MR2018, CACEI

Por lo anterior, la División de Ingenierías del Campus Guanajuato ha establecido como una de sus metas principales en congruencia con el PLADI 2021–2030 de la Universidad de Guanajuato llevar a cabo, en primera instancia, la reacreditación con base al Marco de Referencia 2018 (MR2018) del CACEI en el Contexto Internacional de sus siete PE de Ingeniería y, con ello, contar con todos sus PE acreditados en un contexto internacional para estar en congruencia con dichos estándares y cumplir con lo establecido en el Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato, (UG, 2022).

Con esta finalidad la División de Ingenierías, debe de llevar a cabo en primer término, la autoevaluación del CACEI que consiste en analizar y presentar información sobre 30 indicadores distribuidos en seis criterios. Para

cada uno de los indicadores se indica su descripción, el estándar, preguntas de autoevaluación y evidencia requerida para sustentar su cumplimiento. Los 6 criterios de análisis son:

- 1. Personal académico.** Los profesionales que participan como académicos, tanto de tiempo completo como de tiempo parcial, en los PE de deberán ser suficientes y pertinentes, contar con una combinación adecuada de formación académica y profesional, además de poseer una distribución adecuada de actividades sustantivas, así como el poder ser evaluados y apoyados para su superación y se encuentren inmiscuidos en la adecuación del Plan de Estudios.



2. **Estudiantes.** Cada PE debe demostrar resultados satisfactorios y de calidad en los procedimientos de admisión, revalidación, seguimiento de la trayectoria escolar, asesoría, tutoría y titulación de los estudiantes en el marco normativo institucional.
3. **Plan de estudios.** Cada PE debe tener definidos y publicados sus objetivos educacionales y atributos del egresado, que deberán ser congruentes con la misión institucional, las necesidades de sus grupos de interés, así como los criterios internacionales del CACEI.
4. **Valoración y mejora continua.** Cada PE debe tener un proceso de evaluación sistemática que considere los resultados de la valoración de sus objetivos educacionales, el logro de los atributos de sus egresados y los índices de rendimiento escolar, entre otros, con la participación representativa de sus grupos de interés, que incida en la mejora continua de cada PE.
5. **Infraestructura y equipamiento.** Cada PE debe contar con la infraestructura y equipamiento suficientes, capacidad de acceso a recursos informáticos y servicios bibliotecarios; guías y manuales de uso disponibles, además de un programa de mantenimiento, modernización y actualización, para atender sus propias necesidades.
6. **Soporte institucional.** Cada PE debe demostrar que el soporte y liderazgo institucionales se sustentan en procesos de gestión, conducción y dirección eficientes, así como ser adecuados para asegurar su calidad, continuidad, con la finalidad de proveer un ambiente en el que se logren los resultados de aprendizaje.



Los grupos de interés son los actores externos a la institución, cuyos puntos de vista son necesarios para analizar la pertinencia del PE. Los grupos de interés, también conocidos como *stakeholders* en el idioma inglés, son importantes para un programa educativo porque la educación es un asunto de interés público para los diversos actores sociales. Estos deben incluir, por lo menos, a los empleadores, egresados y organizaciones profesionales; es decir, actores externos a la institución. La información que aportan es imprescindible, pues se trata de las necesidades que los egresados del PE deben atender. (CACEI, 2022)

Para lograr la acreditación bajo el MR2018 del CACEI se requiere cumplir con los criterios antes señalados. En este proceso de acreditación puede otorgar dictámenes de entre tres posibles resultados: 1) Acreditado con vigencia de tres años, 2) Acreditado con vigencia de cinco años, o 3) NO acreditado.

Para el caso de dictaminar la Acreditación, está podrá otorgarse por cinco o tres años. Para alcanzar la vigencia por cinco años el programa deberá calificar los 30 indicadores en nivel de cumplimiento 3 (Se alcanza) o 4 (Se supera). La vigencia por tres años será otorgada a los programas educativos que presenten cuatro o menos indicadores evaluados en nivel de cumplimiento 2 (Se alcanza parcialmente), siendo los restantes evaluados en nivel 3 o 4; para estos casos la vigencia podrá ser extendida por dos años más si el programa demuestra la mejora de los indicadores evaluados en nivel de cumplimiento 2, (CECEI, 2022).

Para lograr lo anterior, el Consejo Divisional de Ingenierías, aprobó la creación de los grupos de interés de los PE de Ingeniería, para sustentar y desarrollar la autoevaluación de cada PE en el MR2018 del CACEI (División de Ingenierías, 2022).

El dictamen de No Acreditación será emitido en caso de que el programa evaluado presente 5 indicadores o más en nivel de cumplimiento 2; o que presente un indicador o más evaluados en nivel de cumplimiento 1 (No se alcanza), [tabla 3].

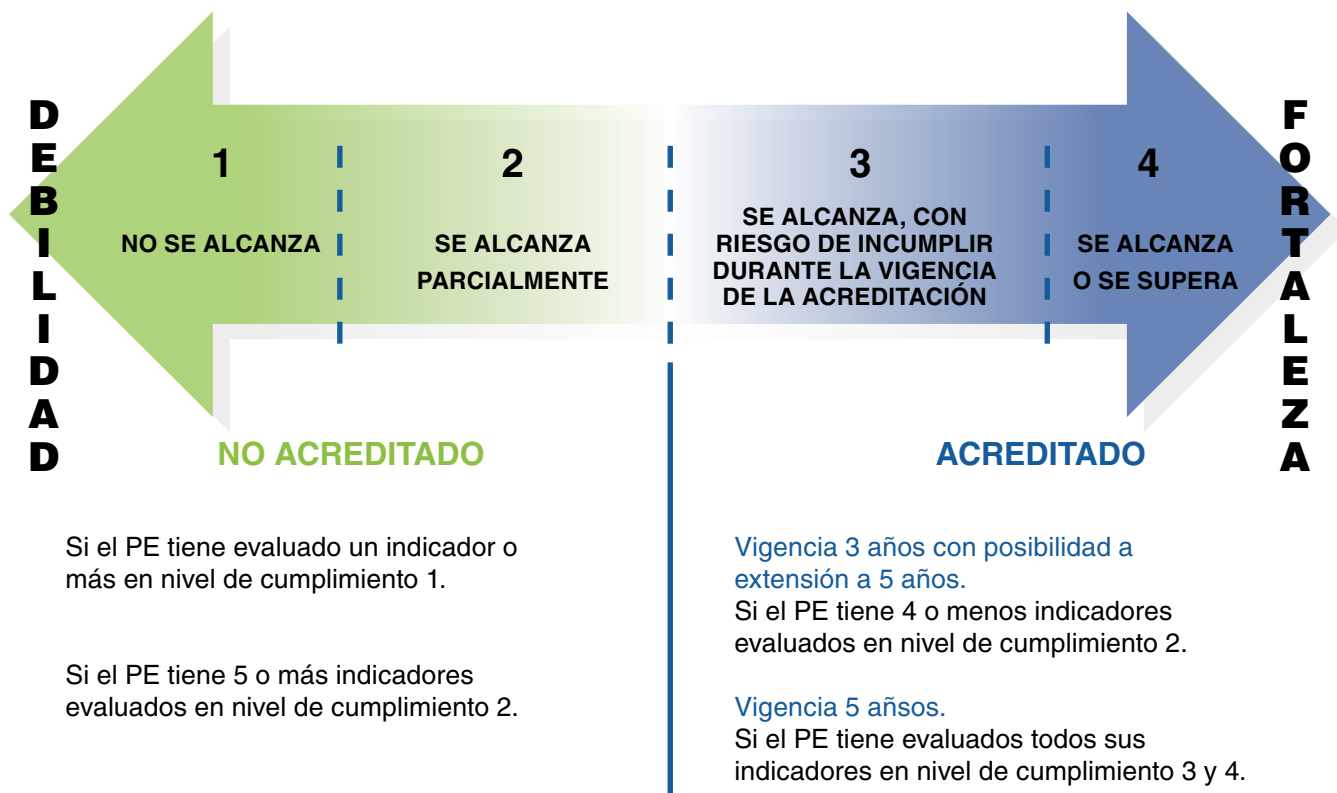
**TABLA 3.**  
Niveles de acreditación MR2018 del CACEI.

| Nivel de Cumplimiento |                         |  |                        |
|-----------------------|-------------------------|--|------------------------|
| 1                     | 2                       | 3  | 4                      |
| No se alcanza         | Se alcanza parcialmente | Se alcanza, con riesgo de incumplir durante la vigencia de la acreditación | Se alcanza o se supera |

Fuente: Rúbrica para evaluadores del CACEI.

Por lo cual la meta de la División de Ingenierías es que sus PE de ingeniería estén con una acreditación mínima de 3 años, bajo los términos que especifica el MR2018 del CACEI, (figura 2).

**FIGURA 2.**  
Escala de niveles de cumplimiento.



Fuente: MR2018 del CACEI

Una vez realizado el proceso y que sea un dictamen favorable de acreditación mínima por tres años de los PE, la División de Ingenierías deberá atender las recomendaciones emitidas en el Acta del Comité de Acreditación, para demostrar su seguimiento y atención el programa entregará al CACEI, un informe de medio término, a los dos años y medio, donde presentará las acciones, estrategias, así como evidencias del seguimiento y resultados de la atención a las mismas. Este informe será sometido a evaluación y en caso de no dar cumplimiento a la atención de recomendaciones la acreditación podrá ser revocada.

La autoevaluación para la renovación de la acreditación se realiza con los criterios, indicadores y estándares establecidos en el Marco de Referencia vigente en el momento del trámite ante CACEI.

El informe de autoevaluación con fines de acreditaciones subsecuentes a la primera, además de dar cuenta de los niveles de cumplimiento de cada uno de los indicadores, debe demostrar los avances que el programa educativo ha tenido en todos los criterios o indicadores, en el periodo de la fecha que se le otorgó la acreditación a la fecha en el que se entrega el informe de autoevaluación, destacando con prioridad los aspectos que a juicio de los evaluadores externos (pares) y del Comité de Acreditación presentaban debilidades y, por lo tanto, recomendaban fortalecer estos aspectos. Asimismo, el informe debe incluir la proyección del mejoramiento, en el marco del plan de desarrollo tanto institucional como del programa educativo.

Igualmente, el informe de acreditaciones subsecuentes a la primera debe incluir la información actualizada del programa: plan de estudios, población estudiantil, egresados, profesores, recursos de apoyo a la docencia, experiencias significativas, infraestructura, investigación o desarrollo tecnológico, así como de los aspectos que se describen en el Marco de Referencia 2018 del CACEI. La información que se presente, debe centrarse en los cambios más significativos que se hayan generado desde el informe de autoevaluación anterior.

El representante o responsable del programa educativo, que para la División de Ingenierías es el Director de la División, debe hacer la gestión con seis meses de anticipación a la fecha de vencimiento de la acreditación y el Comité Evaluador analizará el grado de cumplimiento de estas recomendaciones y la mejora de los indicadores.

Los beneficios de este proceso de acreditación a corto plazo son: 1) obtener el reconocimiento mutuo de que los perfiles de egreso de las carreras son sustancialmente equivalentes entre las carreras de los países miembros del Washington Accord (WA), 2) lograr que los egresados de los PE acreditados por el CACEI de la División de Ingenierías cursen un posgrado en cualquier otra institución de Educación Superior acreditada por alguno de los demás signatarios de los 18 países miembros del WA, con sólo presentar su título, 3) recomendar que los egresados de programas acreditados por cualquiera de los miembros signatarios sean reconocidos por los otros países miembros, por cumplir los requisitos académicos para el acceso a la práctica de la ingeniería y 4) contribuir a la movilidad de los profesionales de ingeniería ya que sus profesiones cuentan con la garantía de la acreditación; lo que asegura las aptitudes necesarias para el desempeño profesional, (CACEI, 2022).



## METODOLOGÍA

Se realizó una investigación documental a través del método de identificación, selección e inclusión de documentos provenientes de archivos institucionales para la elaboración de la autoevaluación indicada por el CACEI, así como una revisión y mejora de las instalaciones correspondientes a la atención de los PE de la División de Ingenierías.

El tipo de material utilizado en el proyecto de investigación fueron documentos institucionales, actas del Consejo Divisional de Ingenierías, entre otros documentos oficiales; los cuales se encuentran a resguardo de la Secretaría Académica de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato.

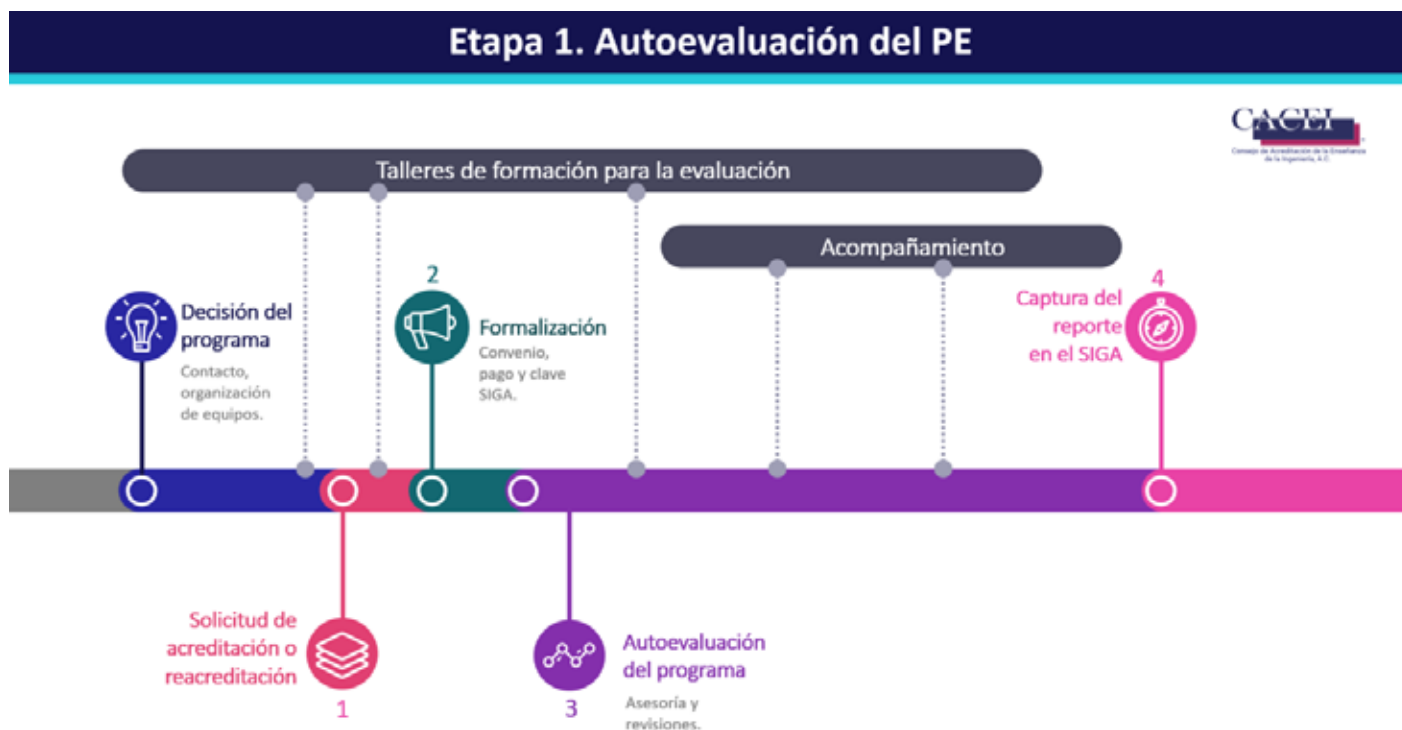
En el contexto de la pandemia de Covid-19, desde el mes de abril de 2020 el CACEI reorganizó su estructura para poner en marcha la nueva modalidad mixta para el proceso de acreditación, que permitió llevar a cabo en línea la mayor parte del proceso de autoevaluación y evaluación externa. Para ello, se dio a la tarea de capacitar a sus evaluadores para dicha modalidad, (CECEI, 2022).

La metodología utilizada por el CACEI se sustenta en las características descritas en sus marcos de referencia, basándose en la identificación, validación y cumplimiento de criterios, indicadores y estándares, que sustenten el logro de los atributos de egreso, los objetivos educacionales y los compromisos y obligaciones descritos en el programa educativo para una toma de decisiones objetiva, válida y confiable por parte de los distintos órganos de decisión del CACEI, (CACEI, 2022). Partiendo de la concepción de un ciclo de mejora continua, el procedimiento de evaluación con fines de acreditación se realiza considerando tres etapas: Autoevaluación, Evaluación Externa y Seguimiento.

Autoevaluación de los PE. La primera etapa corresponde a la autoevaluación, que comprende desde que el programa educativo decide realizar su proceso de evaluación con fines de acreditación hasta la captura del informe de autoevaluación en el Sistema Integral para la Gestión de la Acreditación (SIGA). En la Figura 3 se muestra un diagrama que sintetiza esta etapa que se explica a continuación.



**FIGURA 3.**  
Autoevaluación de los PE.



**Fuente:** Políticas y procedimientos para la acreditación de programas de Ingeniería y Técnico Superior Universitario asociado a Ingenierías (CACEI)

1) *Solicitud para la acreditación o reacreditación.* La institución debe acceder a la plataforma del Sistema Integral para la Gestión de la Acreditación (SIGA) del CACEI para iniciar con su solicitud de acreditación, por medio del llenado en línea de un formato llamado Hoja Cero.

2) *Formalización del proceso de acreditación.* La formalización incluye tres compromisos: la firma del Convenio de Servicios profesionales; el pago de la cuota de acreditación; así como la entrega de la clave para acceder a la plataforma de llenado de la autoevaluación, el SIGA. La Dirección Académica debe dar puntual seguimiento al cumplimiento de estas actividades, (CECEI, 2022). El CACEI enviará las claves de acceso al SIGA al responsable del programa educativo al correo registrado como el correo del encargado de proceso.

3) *Autoevaluación del PE.* Se recomienda que, en forma previa al proceso de autoevaluación, el equipo que participe en el proceso se capacite en los talleres que ofrece el CACEI, para contar con el dominio de los conceptos para esta tarea. Asimismo, El CACEI ofrece asesoría permanente a los grupos responsables del proceso y al programa, la cual se puede solicitar asesoría a la Dirección Académica del CACEI a través del coordinador o responsable cuando se requiera, (CECEI, 2022).

4) *Captura del reporte de autoevaluación en el SIGA.* La IES registrará y entregará la autoevaluación al CACEI utilizando el Sistema Integral para la Gestión de la Acreditación (SIGA). Se cuenta con El Manual de Usuario, Llenado de la Autoevaluación, diseñado exprefeso para este fin, (CECEI, 2022).

**Evaluación Externa.** La segunda etapa, Evaluación Externa, abarca desde que se designa al Comité de Evaluación, hasta que se emite el dictamen definitivo.

Comprende las actividades que se muestran en la Figura 4, (CECEI, 2022).

**FIGURA 4.**  
Evaluación Externa del CACEI.



5) *Designación del Comité de Evaluación.* Las Comisiones Técnicas de Especialidad definen el Comité de Evaluación de cada PE, para lo cual seleccionan la terna responsable del proceso entre los evaluadores con formación en el programa e incorporados en el Padrón de Evaluadores del CACEI, (CECEI, 2022).

6) *Revisión de la autoevaluación por el Comité de Evaluación.* A partir de que la IES entrega la autoevaluación a través del SIGA, el Comité de Evaluación lo recibe y cuenta con un periodo de 45 días naturales para analizarla considerando los criterios y estándares definidos por el CACEI, así como las evidencias, cédulas y argumentaciones que

sustentan el nivel de cumplimiento del objeto sujeto a evaluación, (CECEI, 2022).

7) *Organización de la visita de evaluación.* El Comité de Evaluación, con base en la revisión de documento de autoevaluación, podrá ajustar con el responsable del programa educativo de la IES la Agenda de Actividades, sin omitir ninguna de las actividades propuestas en la agenda proporcionada por el CACEI; es decir, se podrán hacer ajustes de horario y fechas o incluir alguna actividad adicional, pero en ningún caso omitir alguna de éstas. En caso de que la visita se realice en la modalidad mixta el CACEI proporcionará el acceso a la plataforma para

efectuar las reuniones virtuales de la agenda pactada previamente, (CECEI, 2022).

8) *Realización de la visita de evaluación.* Los responsables del programa educativo son los encargados de resolver la logística de la visita; es decir, contar con espacios adecuados y suficientes; convocar a los grupos o actores a ser entrevistados; guiar en las instalaciones a los evaluadores y contar con un espacio para el análisis del equipo, entre los aspectos más relevantes. Se realizará la visita, ya sea en modalidad presencial o mixta, según lo previamente acordado, (CECEI, 2022).

9) *Emisión del Predictamen.* Después de concluir las actividades correspondientes a la Agenda, el Comité de Evaluación, en un término de 24 horas, emite el predictamen indicando la propuesta de dictamen previo, así como las recomendaciones justificadas que atenderán las áreas de oportunidad identificadas. El predictamen se integra de tres reportes registrados en el SIGA por el coordinador con el consenso de los miembros. El predictamen incluye: el resumen de indicadores, la Matriz de fortalezas y debilidades (FODA) y el informe en extenso. Cabe mencionar que este predictamen es un documento previo que se someterá a aclaraciones por parte de la IES, (CECEI, 2022).

10) *Aclaración sobre el Predictamen (Debido proceso, opcional).* Una vez que el Comité formula el predictamen a través del SIGA, la Dirección Académica, en un plazo no mayor a 24 horas, enviará al programa educativo dicho predictamen para ser revisado y emitir aclaraciones fundamentadas sobre las observaciones incluidas en el documento. El programa contará con siete días naturales, a partir de la recepción de su predictamen, para presentar las aclaraciones a las observaciones sustentadas en evidencias o información incorporada en la autoevaluación o durante la visita, (CECEI, 2022).

11) *Análisis de la Comisión Técnica.* El predictamen emitido por el Comité de Evaluación, en un periodo no mayor a 90 días, deberá ser analizado por la Comisión Técnica de la Especialidad que corresponda, quienes

tienen la responsabilidad de revisar la consistencia interna de la propuesta; el cumplimiento del rigor técnico en la asignación de la calificación; así como la claridad en la redacción de las recomendaciones y la justificación, (CECEI, 2022).

12) *Dictamen definitivo del Comité de Acreditación.* El Comité de Acreditación es el órgano máximo que establece el dictamen definitivo de un programa educativo; por lo que, una vez revisado por el Comité de Evaluación y la Comisión Técnica de Especialidad, la propuesta de dictamen llega al Comité de Acreditación sustentado en la revisión crítica previa del predictamen emitido por los evaluadores. A partir de lo anterior, el Comité busca identificar el cumplimiento en la evaluación de los criterios y estándares establecidos por el CACEI, así como la claridad y objetividad de las recomendaciones; además, busca garantizar la congruencia, confiabilidad y pertinencia de las recomendaciones, (CECEI, 2022).

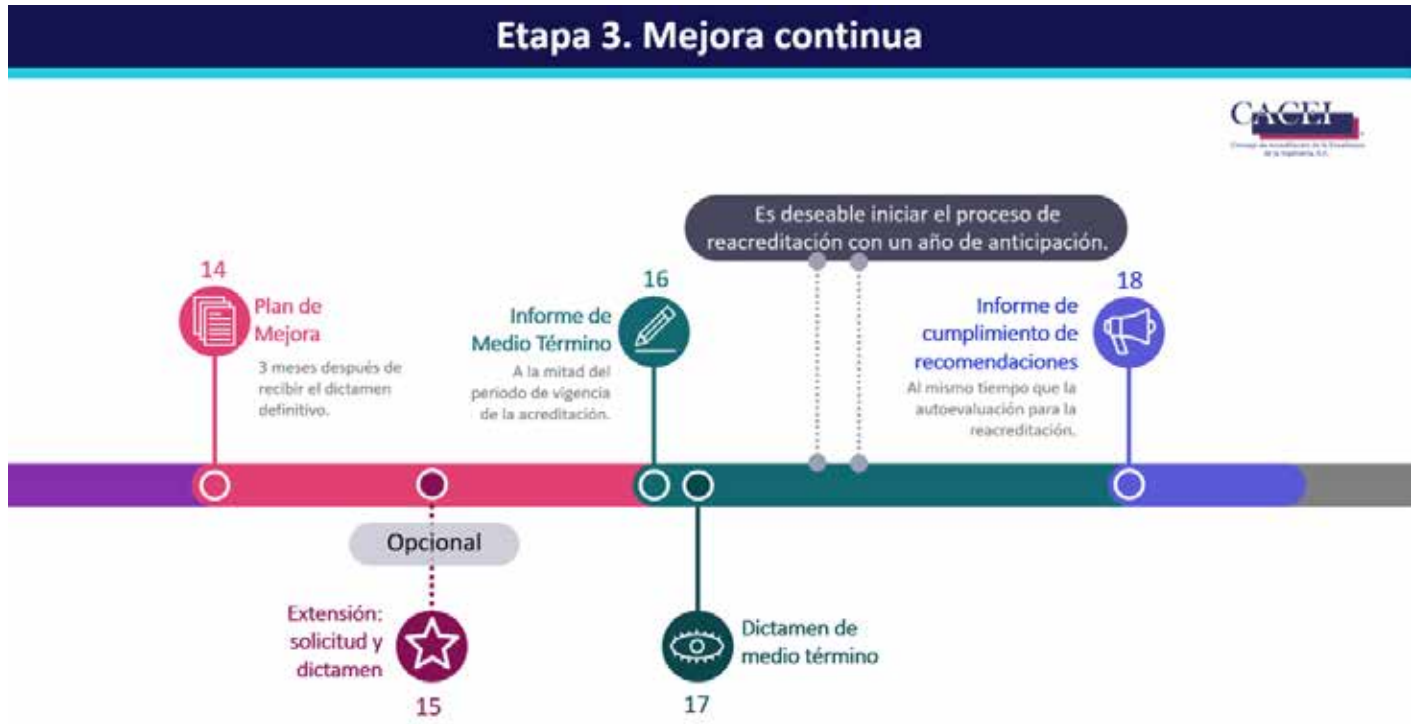
13) *Apelación (opcional).* Si algún programa que no fue acreditado desea pedir una reconsideración de su dictamen, puede solicitar una revisión de su caso al Comité de Apelación; que es una figura diferente al Comité de Acreditación. Para este fin, el programa deberá enviar al CACEI un informe con los argumentos y las evidencias por las cuales considera que el programa sí cumple con los estándares establecidos, en un plazo no mayor de 21 días naturales después de recibir su dictamen, (CECEI, 2022).



Mejora continua. La tercera etapa de mejora continua, tiene como propósito dar seguimiento a los compromisos de los PE. Inicia con el Plan de Mejora

hasta el Reporte de Cumplimiento de Recomendaciones, [Figura 5], (CECEI, 2022).

**FIGURA 5.**  
Mejora Continua del CACEI.



14) *Plan de Mejora*. Una vez que el programa recibe el dictamen de acreditación, debe elaborar su Plan de Mejora, para lo cual cuenta con tres meses posteriores a la recepción de su acreditación. El plazo inicia con la entrega del Acta del Comité de Acreditación en la cual se informa sobre el dictamen final del proceso de evaluación, (CECEI, 2022).

15) *Extensión (opcional)*. Los programas que alcancen una vigencia de tres años podrán extender la misma por dos años más, si la solicitan durante los primeros 18 meses después de la acreditación del PE, (CECEI, 2022).

16) *Informe de Medio Término*. Los programas acreditados deberán entregar al CACEI un reporte de medio término que demuestre el seguimiento y atención a las recomendaciones emitidas en el Acta del Comité de Acreditación, para lo cual explicará las acciones y estrategias realizadas, y presentará las evidencias correspondientes, (CECEI, 2022).

17) *Dictamen de Medio Término*. Los Informes de Medio Término de los programas enviados por las instituciones de educación superior son revisados y analizados por el Comité Académico de Medio Término, a fin de emitir un dictamen, (CECEI, 2022).



18) *Informe de Cumplimiento de Recomendaciones.* Es el último paso dentro del proceso de seguimiento a la mejora continua y consiste en un Informe de Cumplimiento de Recomendaciones que debe ser presentado por todos los programas acreditados que deseen ser evaluados nuevamente al término de la vigencia de su acreditación, con el propósito de obtener una reacreditación, (CECEI, 2022).



## RESULTADOS

En virtud de lo anterior, la División de Ingenierías procedió a realizar los procedimientos de reacreditación establecidos en el MR2018 del CACEI, cumpliendo con las etapas indicadas en el apartado anterior con la finalidad de solicitar la reacreditación de los PE de Ingeniería el contexto internacional, pasando de este modo de la acreditación nacional a la acreditación internacional. Dichos resultados se especifican en la tabla 4.

**TABLA 4.**  
Programas Educativos de Ingeniería con acreditación internacional.

| PROGRAMA EDUCATIVO     | ORGANISMO ACREDITADOR CACEI         | Año inicial | Año terminación |
|------------------------|-------------------------------------|-------------|-----------------|
| Ingeniería Ambiental   | Acreditación internacional (3 años) | 2022        | 2025            |
| Ingeniería Civil       | Acreditación internacional (3 años) | 2022        | 2025            |
| Ingeniería Geomática   | Acreditación internacional (3 años) | 2022        | 2025            |
| Ingeniería Hidráulica  | Acreditación internacional (3 años) | 2022        | 2025            |
| Ingeniería Geológica   | Acreditación internacional (5 años) | 2018        | 2023            |
| Ingeniería Metalúrgica | Acreditación internacional (5 años) | 2018        | 2023            |
| Ingeniería en Minas    | Acreditación internacional (5 años) | 2018        | 2023            |

**Fuente:** División de Ingenierías del Campus Guanajuato.

## RESULTADOS

La evaluación de los Programas Educativos de Ingeniería de la División de Ingenierías con fines de acreditación internacional representa una decisión estratégica orientada a la mejora continua, con la participación de los diferentes actores del programa (profesores, estudiantes, administrativos y directivos) y con ello lograr cumplir con la meta de reconocimiento internacional, estipulada en el PLADI 2021–2030 de la Universidad de Guanajuato, (Universidad de Guanajuato, 2022). Para que este proceso sea eficiente y eficaz es sumamente importante no perder de vista los siguientes aspectos:

- ▶ La participación activa de los diferentes actores para llevar a cabo la autoevaluación en tiempo informa de cada PE.
- ▶ Revisar y repasar cuidadosamente el Marco de Referencia 2018 del CACEI en el contexto internacional.
- ▶ Sobre los criterios e indicadores, prestar atención y revisar en forma muy minuciosa la tabla de contenidos mínimos, así como los laboratorios de los diferentes Programas Educativos y con ello cumplir con los estándares establecidos.

En virtud de que las tendencias de acreditación a nivel mundial enfatizan la calidad de la formación de los egresados evaluando sus aprendizajes, desde el ingreso hasta el egreso; es decir, el logro de su perfil con lleva a que los resultados de aprendizaje son el principal elemento de evaluación. Por tanto, en la evaluación por resultados se incluyen tanto las competencias genéricas como profesionales, con evidencias con lo que la calidad de un programa educativo se sustenta en evidencias de aprendizaje como las competencias para identificar y resolver un problema de ingeniería, así como las competencias para formular un proyecto de ingeniería desde el diseño hasta los resultados finales.

Asimismo, el desempeño de los estudiantes, considerando los estándares a nivel mundial definidos previamente, para los distintos contextos deben ser avalados por su pertinencia de la respuesta de los propios estudiantes, con calidad y oportunidad, a los problemas asociados a la profesión, generar la empatía hacia el desarrollo de las habilidades técnicas, académicas y profesionales de los estudiantes, así como la capacidad de los estudiantes para dar respuesta, con creatividad, a los distintos problemas del entorno considerando el contexto y los actores.



Con base en lo anterior, se debe considerar que la excelencia en la formación de profesionales se apoya en:

- ▶ Logro del perfil de egreso pertinente (competencias genéricas y profesionales).
- ▶ Profesores competentes y comprometidos.
- ▶ Planes de estudios que respondan a las necesidades actuales y futuras de formación (pertinentes y actualizados).
- ▶ Infraestructura y materiales “ad hoc”, suficientes, disponibles y actualizados.
- ▶ Vinculación con los sectores e investigación con participación estudiantil.
- ▶ Programas de atención a estudiantes en riesgo y tutoría.
- ▶ Directivos con liderazgo y atendiendo las necesidades actuales, así como emergentes de formación y gestión eficiente.

En síntesis, la acreditación de un programa educativo en el área de ingenierías debe ser:

- ▶ **Un medio no un fin**, para lograr la calidad educativa.
- ▶ **Integral, centrarse en resultados de aprendizaje** e incluir todos los actores.
- ▶ **Un resultado** que oriente programas de mejora y asegurar su evaluación permanente.
- ▶ **Una garantía** de un aprendizaje para el aprendizaje.
- ▶ **Información** a autoridades y estudiantes para la toma de decisiones.
- ▶ **Contextualizada** y con instrumentos tanto válidos como confiables.
- ▶ **Reflejar las fortalezas y debilidades** del programa educativo, los estudiantes y profesores.
- ▶ **Requerir retroalimentación permanente** con fines de mejora.



Por lo que la formación de profesionales presenta múltiples oportunidades para el desarrollo de los países; para ello, se requiere de una formación pertinente y de calidad que la acreditación de los programas educativos es la mejor manera de garantizar su calidad y debido a que todos los países requieren profesionales con sólidos y profundos conocimientos, con una práctica comprensiva e innovadora, con mentalidad competitiva, abierta, práctica, con sensibilidad social, propositivos y con vocación clara para competir y conseguir posiciones en la economía global y para lograrlo, es indispensable que los programas educativos de ingeniería sean acreditados en un contexto reconocido internacionalmente.

## CONCLUSIÓN

Actualmente es innegable que México se encuentra bajo los estándares de un mundo globalizado, el cual demanda alternativas en los ámbitos económico, político, cultural, social, así como educacional para lograr una inserción de manera eficiente y eficaz en dicha contextualización.

Dichas alternativas deben abrir posibilidades de poder participar y funcionar de manera eficiente en un medio cada vez más interdependiente y global, por lo cual es necesario que la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato, al buscar la pertinencia en su propia región, esté consciente de los acontecimientos mundiales, así como de su posible impacto en el ámbito internacional y de su repercusión en todos los ámbitos.

Por consiguiente, a nivel nacional e internacional, la acreditación ofrece una certeza sobre el conocimiento y mejoramiento de la calidad de la enseñanza de la ingeniería en las instituciones educativas públicas y privadas del país, siguiendo un modelo que corresponda a las necesidades del México del siglo XXI, así como post-pandémico y a las condiciones del ejercicio de la ingeniería en el territorio nacional, contribuyendo al establecimiento de modelos de enseñanza de la ingeniería acordes con los avances de la ciencia y tecnología; con los requerimientos del ejercicio profesional, derivados tanto de las necesidades de la sociedad como de los futuros profesionales, teniendo como consecuencia inmediata un mejoramiento de la calidad del ejercicio profesional de la ingeniería.

Por otra parte, el mejoramiento de la calidad de la educación superior en el área de las ingenierías en México, se puede garantizar mediante la prestación del servicio de acreditación de programas de enseñanza en este campo del conocimiento, en tal forma que la sociedad pueda identificar cuáles son aquellos programas o carreras que satisfacen un determinado



conjunto de estándares y parámetros que garantizan un alto nivel de calidad de su quehacer académico.

Por otra parte, con la acreditación internacional de los Programas Educativos de la División de Ingenierías se busca y se promueve, entre profesores y estudiantes, el respeto y la empatía por la cultura propia y a la vez valora la comunicación con personas de poblaciones y culturas diferentes, además de que busca participar en las discusiones actuales dentro de su disciplina en el ámbito internacional, incluyendo temas de repercusión global que les acceda alcanzar un perfil cosmopolita para desempeñarse con excelencia en el ámbito profesional y de crecimiento personal.

Por consiguiente, con la acreditación de los programas educativos de la División de Ingenierías se contribuye a sustentar los principios pedagógicos de la Universidad de Guanajuato, los cuales se caracterizan por un conjunto de prácticas pedagógicas y educativas que se integran en los cinco ejes transformadores del Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato, propuestos para concretar las aspiraciones formativas en la realidad cotidiana del paso de los estudiantes por nuestra institución: Docencia centrada en el aprendizaje y la formación integral del estudiante; programas educativos

flexibles diseñados con perfil por competencias; procesos de aprendizaje y enseñanza sustentados en principios derivados de la psicología cognitiva; una metodología de la enseñanza y aprendizaje flexible, así como una evaluación formativa con la finalidad de fomentar en todo momento la formación integral del estudiante que posibiliten su desarrollo bio-psico-social en los ámbitos: cognitivo, social, ético, emocional y de la personalidad, asumidos como las dimensiones más relevantes en la vida del ser humano, en tanto que su desarrollo armónico contribuye a la realización plena de las personas.

Debemos reconocer que la situación actual por la que estamos pasando por la pandemia ocasionada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) generó y sigue generando situaciones extraordinarias. Las condiciones cambiantes han provocado una emergencia global que demanda de las personas, de la sociedad y de las instituciones la construcción de planes emergentes y flexibles para afrontarla. Ante ese contexto, en la Universidad de

Guanajuato enfrenta los desafíos predominantes de una sociedad que enfrenta una realidad pandémica con lo cual se debe de implementar las estrategias que permitan a la sociedad adaptarse a las circunstancias cambiantes que el futuro traerá consigo.

Ante tal complejidad, se deben de realizar máximos esfuerzos a fin de ir construyendo márgenes de certidumbre para la comunidad académica y social.

Por lo tanto, se busca la generación constante de oportunidades y experiencias más allá de las circunstancias locales para quienes integran la comunidad académica de la División de Ingenierías, además de garantizar en el mediano y largo plazos el objetivo institucional de formar personas, no sólo competitivas en el ámbito profesional, sino provistas de un elevado sentido humanista, producto de una formación basada en el conocimiento, el respeto a la diversidad, así como una sólida empatía con su entorno.

## BIBLIOGRAFÍA

**CACEI. (15 de abril de 2022).** Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A. C. Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A. C.: <http://cacei.org.mx/>

**CACEI. (02 de mayo de 2022).** Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A. C. Marco de Referencia 2018: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/[http://cacei.org.mx/docs/cacei\\_mr2018\\_pautasgenerales.pdf](http://cacei.org.mx/docs/cacei_mr2018_pautasgenerales.pdf)

**CACEI. (02 de mayo de 2022).** Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A. C. Políticas y procedimientos para la acreditación de programas de Ingeniería y Técnico Superior Universitario asociado a Ingenierías: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<http://cacei.org.mx/docs/polproc.pdf>

**CECEI. (02 de Mayo de 2022).** Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A. C. Marco de Referencia 2018: <http://cacei.org.mx/nvfs/nvfs02/nvfs0210.php#>

**División de Ingenierías. (2018).** Consejo Divisional de Ingenierías. Guanajuato: Universidad de Guanajuato.

**División de Ingenierías. (2022).** Consejo Divisional de Ingenierías. Guanajuato: Universidad de Guanajuato. División de Ingenierías.

**División de Ingenierías del Campus Guanajuato. (08 de abril de 2022).** Plan de Desarrollo de la División de Ingenierías 2010-2020. División de Ingenierías: <http://www.di.ugto.mx/images/PDF/PlanDesarrolloDI.pdf>

**UG. (07 de abril de 2022).** Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato y sus Modelos Académicos. Universidad de Guanajuato:

<http://www.ugto.mx/images/pdf/modelo-educativo-y-sus-modelos-academicos-universidad-de-guanajuato.pdf>

**Universidad de Guanajuato. (08 de abril de 2022).** Plan de Desarrollo Institucional 2021-2030. Universidad de Guanajuato: <https://www.ugto.mx/planeacion/images/pdf/universidad-de-guanajuato-pladi-2021-2030.pdf>

**Universidad de Guanajuato. (08 de marzo de 2022).** Universidad de Guanajuato. Informe de actividades 2020 - 2021 de Rectoría General: [http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/5180/1/LFGA\\_informe-anual-de-actividades-2020-2021.pdf](http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/5180/1/LFGA_informe-anual-de-actividades-2020-2021.pdf)

# IMPLEMENTAR CURSOS TALLERES CORTOS CON APOYO VIRTUAL PARA LA SUSTENTABILIDAD Y SU TRASCENDENCIA



**Dra. Elizabeth Valenzuela González**  
draelizabethv@gmail.com

**Mtro. David Luis Fernando Hernández Valenzuela**  
davidtecmae1182@gmail.com

**Mtro. José de Jesús Nicolás Hernández Valenzuela**  
mtr.nicolas.hv@gmail.com

## RESUMEN

El presente trabajo tiene la intención de presentar una propuesta para canalizar la problemática alimentaria, la pobreza extrema y el autoempleo sostenible que afectan actualmente a un gran porcentaje de la población en el estado de Jalisco, que se puede encauzar y solventar con base en talleres educativos, prácticos, útiles con coste cero que se instrumenten en CASAS Universitarias del Sistema de Universidad Virtual, apoyados en las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, cuidando la calidad de la tierra, lo que produce y sus cultivos; considerando sus características locales para aprovechar las experiencias exitosas en otras comunidades dentro y fuera del país.

**Palabras claves:** Talleres prácticos, Soberanía alimentaria, Uso de tecnologías, Autoempleo sostenible.

## ABSTRACT

*This paper intends to present a proposal to channel food problems, extreme poverty and sustainable self-employment currently affecting a large percentage of the population in the state of Jalisco, which can channel and resolve on the basis of educational workshops, practical, useful with zero cost are implemented in CASAS University Virtual University System, based on new information technologies and communication, ensuring the quality of the earth, producing and crops; considering local features to take advantage of successful experiences in other communities inside and outside the country.*

**Key Words:** Practical workshops, Food sovereignty, Use of sustainable technologies self-employment.

## INTRODUCCIÓN

**E**n México, en el estado Jalisco, como en el mundo entero, la crisis alimentaria de calidad, nutritiva, sana libre de agroquímicos, en cercanía y a bajo costo, invita a repensar la estructuración de talleres cortos como estrategias educativas alternativas para solucionar problemas de obesidad, cáncer, diabetes, anemia, entre otros, donde los escasos recursos económicos para la compra de alimentos saludables por quienes viven y están sumergidos en la pobreza extrema, no les permite con salarios bajos acceder a obtener alimentos de primera calidad.

Personas que por sus escasos recursos pueden ser canalizadas, a recibir asesorías que les apoyen a direccionar esfuerzos para generar proyectos productivos en comunión, como posibles soluciones; reconsiderando que el destino de una población tiene relación con la producción de alimentos saludables que produzca, y que en el 2019 se abrieron espacios con los programas sociales de la 4ta. Transformación, del gobierno federal considerando así, que se tiene derecho a mejorar sus condiciones de vida a nivel mundial, a una soberanía alimentaria, pensar en trabajar desde y en comunidad, lo que va implícito con la generación del autoempleo sostenible, el mirar a la tierra para cuidarla como uno de los elementos que permiten conformar equipos comunales para ayudar a revitalizar la producción de alimentos en cercanía, de forma colectiva, solidaria, generando sinergias y empatía en los barrios de los municipios y rancherías.

En el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, se informa de evolución histórica de la situación nutricional de la población y los programas de alimentación, nutrición y abasto en México (CONEVAL, 2010) donde se describe: que, la adecuada nutrición en las distintas etapas de vida, de los individuos es

uno de los principales determinantes de su salud, de su óptimo desempeño físico e intelectual y por lo tanto, de su bienestar. Por este motivo, el derecho a la alimentación forma parte de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En el diario, el Economista, del 04 de septiembre del 2018, el Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, Andrés Manuel López Obrador planteo como objetivo del Programa de Seguridad Alimentaria el reducir progresivamente la dependencia de la importación de maíz, frijol, arroz y trigo harinero apoyando a los campesinos, por lo que habrá que considerar que en espacios rurales y urbanos hay colonias, barrios o localidades con poblaciones más pequeñas que no tienen lugar o espacios para sembrar y que en algunos lugares existen espacios comunales o comunitarios donde en lugar de baldíos o jardines olvidados y abandonados se pueden crear camas de cultivos con hortalizas, plantas medicinales que ayudarían a subsanar la pobreza extrema e incentivar la soberanía alimentaria, que apoyaría su desarrollo integral.

Por su parte, en la Jornada del 16 de agosto del 2018, se plantea como cuarto proyecto del Segalmex (Seguridad Alimentaria Mexicana) el fortalecimiento de la Seguridad Alimentaria con la producción de alimentos básicos.





## DESARROLLO

Por lo cual, el pretender crear equipos de trabajo colaborativo en distintas zonas del país, en los estados, regiones y municipios, en los barrios o colonias permitirá replantear acciones comunitarias donde en terrenos comunes del municipio, como una demarcación social permitan crear acciones productivas de agricultura y/o ganadera comunitaria donde con hortalizas, plantas medicinales, aromáticas puedan generarse cosechas comunales que permitan la utilización de excedentes de producción agrícola, ganadera a pequeña o grande escala según la extensión de los terrenos públicos que se puedan disponer y que se encuentren en cada región, localidad o comunidad para así poder provocar acciones contundentes como el enseñar aprendiendo en comunión utilizando para ello talleres cortos recreativos, dinámicos y divertidos con valores y principios éticos, sociales y sustentables desde la honestidad, responsabilidad, solidaridad generando con ello el compromiso mutuo entre los participantes, los vecinos, su contexto social y su medio ambiente que les produzcan para su consumo alimentos sanos y nutritivos.

Con el uso y la aplicación de la tecnología mediante tutoriales, informativos y procedimentales, conexiones en internet con organizaciones, con la creación de redes entre Universidades nacionales y de otros países permitirá diferenciar y visualizar más ampliamente lo que se tiene y que se puede hacer para tratar de resolver este problema en diferentes lugares al respecto, mejorar técnicas, e implementar avances, constatar evoluciones, cambios y mejoras.

Y así considerar, que la problemática económica y social que se presenta en cada comunidad es diferente, y que requiere de acciones contundentes y comprometidas, se plantea esta propuesta de intervención educativa como una posibilidad para darse desde lo individual, a lo colectivo, desde lo virtual y lo presencial provocando el preguntarse ¿qué puedo

hacer en mi barrio, colonia o comunidad? para tratar mejorarla mediante cursos en los que se implique darse cuenta de lo que se tiene, y así estar en posibilidades de propiciar talleres de autoempleo.

### PROPUESTA TALLERES CORTOS EN COMUNIDADES

La estructuración o planteamiento de creación y conformación de una serie de cursos direccionados dentro del programa Comunidades de Aprendizaje y Servicios Académicos (CASA Universitaria) del Sistema de Universidad Virtual (SUV) de la Universidad de Guadalajara (UdG), que es un modelo de extensión y difusión que acerca los servicios universitarios a los moradores de éstas, dirigida a distintos grupos sociales que por sus condiciones geográficas o socioeconómicas no han tenido acceso equitativo a una formación educativa, ni a recursos científicos y tecnológicos a los que se tienen derecho como mexicanos, serían, estas CASAS los destinatarios donde se desarrollarían una serie de cursos Talleres de Proyectos Colectivos de beneficio social que impulsen a buscar soluciones a problemas de soberanía alimentaria, regeneración del suelo, sus usos y destinos que de manera sostenible, estimulen el desarrollo de las comunidades con acciones medioambientales de subsistencia y desarrollo económico sustentable en cercanía.



Este tipo de talleres cortos, se pueden trabajar gestionando los espacios adecuados en las diferentes comunidades y regiones del estado, e incluso del país, considerando importante la invitación, participación y colaboración de estudiantes del SUV, que desde el Bachillerato, las Licenciaturas e incluso los posgrados impulsen a personal de centros del DIF, organismos gubernamentales tanto regionales, locales, municipales y estatales a que se integren y se interesen en participar de los diferentes cursos talleres que se estructurarían de acuerdo a las necesidades contextuales para desempeñar actividades prácticas productivas de siembra, tratado del suelo, uso de terrenos o parcelas abandonadas con diversas estrategias ecológicas, que partirían con el diagnóstico, diseño y planeación de una adecuada gestión, ejecución, seguimiento y evaluación de proyectos sostenibles y sustentables, adecuados a las necesidades e intereses de las comunidades, estructurar, delimitar, constituir y ejecutar proyectos sociales apoyados por las TIC's para lograr solventar problemas alimentarios de nutrición, de alimentación de calidad a bajo costo y en cercanía, entre comunidades.

Teniendo en cuenta que con la presentación de esta intervención educativa se permita retomar lo que se plantea en el Proyecto de Nación 2018-2024 (p.17), al exponer las cifras que muestra en 2017, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) organismo que expresa que:

*---En México, 53.4 millones de personas se encuentran en situación de pobreza, es decir, 600 mil personas más que en 2010...existen 9.4 millones de mexicanos en esta condición. Por otra parte, 21.3 millones de mexicanos se encuentran en rezago educativo; 19.1 millones no tienen acceso a servicios de salud, y 68.4 millones de mexicanos carecen de acceso a la seguridad social....En lo que corresponde a la alimentación, 24.6 millones de personas carecen de acceso a alimentación.*



Así, la erradicación de la pobreza y la soberanía alimentaria requieren de comprender las transformaciones de las relaciones rural-urbano con la transición de la producción y el consumo de alimentos, al identificar de manera particular en cada comunidad el origen de sus problemas, las causas y sus posibles soluciones.

Para ello, el considerar los avances del Gobierno Federal y sus políticas gubernamentales no es suficiente por tanto, se debe hacer desde la academia la estructuración de proyecto con nuevas estrategias que ayuden a potencializar estas políticas públicas iniciadas desde la federación. Lo que permite fundamentar la importancia de la intervención educativa, en problemas socioeconómicos de la población, bajo un enfoque socioeducativo como lo es la soberanía alimentaria, el mirar al campo, el transformar espacios colectivos comunitarios en espacios productivos para huertos, hortalizas, granjas avícolas o ganaderas a pequeña o mediana escala según sea el caso, que permitan ayudar con ello a atacar o mediar la migración, el abandono a la tierra, la desolación en la comunidad donde una Institución de Educación Superior como lo es la Universidad de Guadalajara con el Sistema de Universidad Virtual mediante proyectos productivo-pedagógicos con estudiantes de diferentes niveles educativos, medio y superior; conformarían esas pequeñas respuestas al problema alimentario en cercanía, con planteamientos adecuados.



Así, este desarrollo de intervenciones educativas con el programa de CASAS Universitarias como un recurso para la vinculación, extensión y difusión que invita a estudiantes de diversos lugares del estado o del país a formar parte de grupos de acción, donde se pueden utilizar recursos humanos desde prácticas profesionales o servicio social, estudiantes en activo interesados en cambiar o mejorar sus condiciones de vida y la de sus comunidades, barrios o colonias considerando que no deben permanecer alejados de sus localidades y a sus problemáticas socioeconómicas, productivas y medioambientales. Acciones que inducen a replantear propuestas, alternativas de solución a problemas comunes, que invitan a sumarse de manera responsable, a realizar actividades estratégicas e incluso la gestión de recursos que sumen los esfuerzos de docentes e investigadores con proyectos diversos ad hoc a esta índole.

Plantear y estructurar para ello, cursos sobre procesos agroecológicos que involucren a las familias en el empoderamiento de procedimientos, técnicas, métodos y conocimientos alternativos de cercanía que induzcan al emprendurismo social, que los lleve a la toma de decisiones en conjunto, donde los miembros interesados y comprometidos, participen dentro de la

comunidad en la creación y estructuración de huertos ecológicos, criaderos de animales domésticos para el consumo humano, el cultivo y producción de hortalizas, guien a los moradores a actuar en consecuencia apuntalando a la soberanía alimentaria, con acciones y estrategias que impliquen unir esfuerzos y crecer juntos en comunión.

Así pues, se plantea estructurar una serie de cursos para ofrecer los elementos didáctico-educativos, que invitan al uso de las nuevas tecnologías con estructura normativa y metodológica fundamental en la gestión para la planeación, formulación, ejecución y evaluación de proyectos productivos innovadores que lleven a la acción responsable en el uso, aplicación, cuidado y preservación de recursos naturales de la comunidad de manera sostenible motivando a los miembros de las comunidades interesadas en participar en procesos de colaboración ecológica y ambientalista, propiciando que las personas que acudan, disfruten el aprender, convivan, comenten sus experiencias; vivencias con las plantas, las flores, las hortalizas, de sus olores, colores, intercambien recetas, platillos, expliquen sus usos, aplicaciones, escuchen música, se organicen y recreen como sociedad igualitaria y comprometida la riqueza de los suelos y lo que nos proveen.

La trascendencia de estructurar una serie de talleres de cursos cortos como proyectos productivos comunitarios, permiten compartir, desarrollar conocimientos y plantear posibles oportunidades con cambios y transformaciones que incidan en mitigar el desempleo, la marginación, migración en comunidades y municipios del estado, con la puesta en marcha del proyecto de autoempleo sostenible y sustentable para las CASAS Universitarias. Para considerar lo que el Sistema Alimentario Mexicano (SAM) propone de acuerdo al CONEVAL (2010) que mediante el diseño de pequeños proyectos con una concepción analítica integral congruentes para toda la cadena productiva, desde la producción, la transformación industrial, la comercialización, la distribución y el consumo.

## INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN ACCIÓN DESDE LA SENCILLEZ.

Las CASAS Universitarias del Sistema de Universidad Virtual, constituyen espacios de aprendizaje y formación, en las que, entre otras acciones se pretende un desarrollo comunitario que lleve a mejorar la calidad de vida de las personas, con la estructuración, elaboración, planteamiento, seguimiento y ejecución de proyectos de beneficio común exclusivos adecuados para cada lugar, por lo que habrá que considerar condiciones sociales, características, costumbres y usos de la población, mismos que se ofertarían, mediante el reconocimiento y respeto a sus tradiciones, donde los estudiantes pueden participar activamente desde la sencillez, en cercanía y con sus propios recursos.

Por tanto, esta propuesta, consiste en crear talleres de cursos cortos para generar proyectos específicos para la comunidad mediante convenios en colaboración con las autoridades de los municipios y delegaciones municipales, organismos regionales o locales donde se encuentran ubicadas éstas para ofrecer la posibilidad de emprender proyectos sostenibles, que posibiliten cuidar del medio ambiente y aprovechar de manera sustentable, sus recursos naturales de acuerdo a sus propias características, con la capacitación conjunta e interdisciplinaria, que se fundamenten en necesidades sociales concretas y generen autoempleos. Mediante la estructuración de cursos breves prácticos que permitan:

- ▶ Conocer y realizar un diagnóstico de las características del suelo para estar en posibilidades de nutrirlo, cuidarlo, usarlo, cultivarlo y permitir que en él se produzca de manera sostenible los recursos acordes a las características geopolíticas y ambientales de desarrollo que permitan una nutritiva igualdad alimentaria.
- ▶ Identificar las plantas, flores de su región, invitar a conocer y reconocer en ellas sus principios acti-

vos, la riqueza de sus nutrientes, investigando en colectivo para formar fichas de identificación, catalogación para conocer y reconocer sus beneficios, provocar el cultivo de las plantas autóctonas, endémicas del lugar y por lo tanto estar en posibilidades de formar pequeños núcleos de farmacias vivientes con la orientación y la aplicación específica con los conocimientos adecuados, que provoquen el gusto, la necesidad o el interés por conservar, preservar y cuidar de los recursos a su alcance y con ello asegurar la soberanía alimentaria sana y por ende del cuidado y preservación de su salud y bienestar. Lo que incita también a determinar, el reconocimiento de las plantas exóticas de cercanía que han logrado modificar o dañar el ecosistema, buscando estrategias de equilibrio ecológico adecuadas a la comunidad para establecer procesos estratégicos que guíen a sus moradores al logro del proceso para llegar a la soberanía alimentaria, al autoempleo y la sustentabilidad.

Se pretende diseñar los objetivos pertinentes y adecuados de manera general y adaptarlos a la comunidad y su contexto a través de una serie de acciones como las que se enlistan enseguida.

- ▶ Podar los árboles, mejorando el ambiente visual de la colonia, barrio o localidad y apoyando a su reproducción. Tomar de los árboles de la calle en el caso de ciudades o pueblos, con el debido permiso de sus dueños, los frutos que no se consumen para propiciar elaborar conservas, jaleas, confituras.
- ▶ Realizar talleres de difusión alimentaria que promuevan con la utilización de las TIC's mediante diferentes técnicas, el cultivo familiar, en cercanía, en la cosecha de productos para la sustentabilidad a partir de reconocer

propiedades de las plantas, arboles, flores, frutas, vegetales, productos lácteos, de la variedad de tipos de carnes y sus proteínas entre otros con deshidratadores, considerando las necesidades y acciones que se relacionen en las comunidades. Y así, cuidar de lo que se podría reproducir en cada lugar para propiciar la ingesta de alimentos sanos y de bajo costo, cursos de comida sana, nutritiva y barata que pueden ser producidos en comunión, teniendo la posibilidad de cultivar en huertos ecológicos, familiares o comunitarios esto es, diversas mercancías que induzcan a la soberanía alimentaria en cada hogar y mitigar la extrema pobreza.

- ▶ La posibilidad de criar pollos, que después les permitan dinamizar pequeños criaderos de gallinas ponedoras para la sustentabilidad, y pensar en el intercambio de productos con el trueque, compras en cercanía e impulsar la autosuficiencia alimentaria en las regiones de manera balanceada, sostenible y fundamentar el coste cero donde se propicie, el apoyo en la familia para no endeudarse, ni pedir préstamos engorrosos que en lugar de beneficiar a las familias las perjudique, o invitar, informarse sobre los procesos que cada quien podría realizar para utilizar los programas del bienestar implementados por el gobierno federal, en este ámbito así que, el trabajo, la responsabilidad, la honestidad serán características para que el destinatario desarrolle de manera firme, precisa los procedimientos adecuados, de cada proyecto productivo, posible en la mediate, que permita posibilidades de crecimiento familiar y local, marcar la diferencia y los lleve realmente al autoempleo sostenible.
- ▶ Impulsar la filosofía de que la riqueza se encuentra en el camino interior de búsqueda de

sí mismos (Garrido P. 2015), de lo que se hace con la acción y la convicción de que el hacer lo que te gusta con conocimientos y planeación, llevarán a las personas a realizar tareas que en cuestiones medioambientales inducen a generar, crear y recrear cambios y que procesos en comunión hacen de las comunidades, los nuevos cambios generacionales.

- ▶ Fundamentar el cuidado de la explotación intensiva, indebida e inadecuada de la tierra y sus recursos, evitar intermediarios, motivar el reparto equitativo y los precios justos.
- ▶ Conducir a una nueva relación de las personas de la comunidad donde todos pueden ser agricultores que comparten sus productos con respeto en relación con la tierra, de forma compleja y multidisciplinar que se explica a partir del desarrollo de procesos de producción sostenibles, sustentables con una cultura campesina progresista, que involucre el desarrollo social de la localidad, que implique el cuidado de la tierra mediante el desempeño de trabajo en equipo, en colaboración con compromiso social desde lo endógeno, empleando, cuidando los recursos, las semillas, sus productos, las mercancías su utilización, producción, consumo y distribución, determinando que acciones hacer con los excedentes de manera responsable.
- ▶ Lograr establecer una diversificación de actividades económicas entrelazadas en comunión para conciliar e integrar la actividad económica y cultural de la comunidad e impulsar su desarrollo en cuanto a la producción, consumo y venta de productos, dándoles seguimiento más allá de programas establecidos, con responsabilidad social y honestidad en el emprendurismo y sus reacciones.

- ▶ Estructurar blogs, chat, tutoriales, foros de discusión con el uso de las TIC's, abriendo ventanas tecnológicas al mundo para estar interconectados, en constante conocimiento y redescubrimiento de hechos, sucesos y fenómenos que impliquen intercambios en la dinámica del cuidado de la tierra desde lo natural para vivir en concordancia con el entorno.
- ▶ Potencializar proyectos innovadores de turismo rural, urbano enfocados en el aprovechamiento sostenible con una visión de protección, conservación y preservación del medio ambiente, buscando a la vez, la toma de conciencia y aprendizajes significativos tanto en los estudiantes, miembros de la comunidad, como también en posibles visitantes de comunidades receptoras.



## METODOLOGÍA

Trabajando a partir del uso de la metodología de la Intervención acción participativa, desde la sencillez para crear espacios de aprendizaje significativo donde el conocimiento, las vivencias, la producción y generación de nuevos saberes, aunados a la economía social del precio justo y el coste cero sean las delimitantes para crear áreas de enriquecimiento comunal, al crear o fortalecer vínculos sociales de reflexión-diálogo-acción-aprendizaje, (Contreras R. 2002) que permitan el empoderamiento sustentable.

Así, Kirchner, A. (2017) considera a:

“

*“La investigación acción participativa como una metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.”*

”

Para lo cual, el sistema educativo a nivel nacional, regional y local, deberá tender a responder con situaciones concretas en cursos cortos y estructurados el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de manera didáctica pedagógicas de diversa índole que abarquen situaciones comunicativas desde las estructuras programáticas convencionales hasta la enseñanza no presencial en ambientes virtuales con modelos basados en el aprendizaje abierto y a distancia mediante foros, chats, blogs, tutoriales para potencializar en los estudiantes el aprender a aprender, aplicar lo aprendido en su vida, en su localidad donde se pueda vincular la teoría con la práctica, que también incluya el empleo en el uso de las TIC's como una ventana al mundo donde se

les conozca, se sepa que hacen, cómo y con qué proyectos productivos es posible cambiar su situación personal, familiar y social al favorecer el cuidado y respeto al medio ambiente.

A través de distintas acciones, se puede impulsar el cooperativismo, con organizaciones sociales que apoyen a constituirse en una ventaja para generar sinergias de ayuda mutua, en las comunidades en cercanía, impulsar el autoempleo, propiciar el trueque con el intercambio de mercancías, el desarrollo de huertos ecológicos de diferentes productos, criaderos de animales para el consumo humano, generación de composta, lombricomposta, sustratos, fertilizantes naturales, terapias alternativas, elaboración de jabones, cremas, confituras, mermeladas, estructuración de azoteas verdes, huertos verticales, talleres de pintura natural, reciclado y huertos urbanos como se hace hoy en España y en muchos lugares del mundo.

La toma de decisiones sobre el desarrollo del proceso de aprendizaje/enseñanza y la aplicación práctica de la teoría que se le pueda brindar para la concreción, diseño y puesta en marcha de los cursos cortos, recae en el estudiante invitado a participar, en su deseo, interés y motivación ya que estas afectan a todos (Lewis y Spencer 1986), por ello es importante la consideración de estos talleres dirigidos al empoderamiento de la sociedad que logren incentivar la motivación e involucren con su potencial a generaciones en beneficio común.

Esta metodología propuesta en los talleres ha sido comprobada por organismos privados como lo es “El Centro para el Desarrollo Humano Sostenible Corazón Verde, Sociedad Cooperativa Valenciana en España” (Garrido, P. 2015), cambiando las expectativas de vida de un sinnúmero de personas que han participado en cursos que les han permitido empoderarse al realizar actividades sin ánimo de lucro y vivir dignamente desde la sencillez forjando así el autoempleo sostenible.

Así, de acuerdo con Magaña G.C.R(2015) quien enuncia la existencia de:

“

*“La Red de Alternativas Sustentables Agropecuarias de Jalisco que es una experiencia más en este camino y nace como resultado del encuentro entre diferentes grupos de campesinos, indígenas, mujeres, organizaciones no gubernamentales y universidades. Como parte de las “experiencias locales que se inscriben desde varias perspectivas, en una búsqueda común de estrategias alternativas de desarrollo rural sustentable para la agricultura familiar, campesina e indígena”.*

”

Con las que se puede impulsar en el área rural y urbana el desarrollo de talleres de cursos cortos que impulsen la soberanía alimentaria, tomando en cuenta las especificidades de las localidades que las hacen diferentes y comunes al mismo tiempo, este planteamiento se estructura para reproducirse en las CASAS Universitarias del SUV de la UdeG y que pueden recrearse por otras instituciones con dimensión social donde la situaciones enmarcadas y una vez bien delimitadas serán la base de estudios de casos, donde se puedan proponer las alternativas de solución necesarias para incidir en el desarrollo local, medir el impacto, la trascendencia como parte de la realización de los productos y las mercancías esperadas que lleven al beneficio social desde la intervención educativa donde Asesores virtuales, con estudiantes cercanos a las comunidades afectadas, interesadas o necesitadas, gestionen el apoyo con sus respectivas autoridades locales, que den la pauta a la ejecución de las acciones que reflejen la pertinencia y estructura de cada objetivo, tema o contenido particular y peculiar a desarrollar en cada curso taller.



Por tanto, se espera presentar resultados pertinentes desde la acción ejecutoria de la academia a la realidad social en cada comunidad, localidad, barrio o colonia que permita desde la perspectiva social impactar al beneficio de nuevas sociedades conscientes, comprometidas con los cambios climáticos y medioambientales que permitan a la investigación acción, pretender cambios y propuestas de diferentes y variadas mejoras que sean capaces de adaptarse a la estructura social con la instalación de estos talleres de cursos cortos, con logros desde la cercanía, la posibilidad de educarnos en comunión como lo menciona Freire estudiado por Thomas G. Sanders (1968) y quien expone en su definición de concienciación:

*--Que este término de concienciación "Significa un 'despertar de la conciencia', un cambio de mentalidad que implica comprender de forma realista y correctamente la ubicación de uno como individuo en la naturaleza y en la sociedad; como la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; como una acción eficaz y transformadora".*

Lo que implica que desde la academia se este sujeto a una constante capacitación, actualización y reforzamiento de saberes, estrategias didáctico pedagógicas que impliquen aprendizajes significativos a la colectividad, lo que conlleva a la búsqueda de un mundo mejor, que dependerá de cada uno de nosotros mismos, de lo que hagamos o dejemos de hacer.

La conformación del diseño estratégico de acciones que se plantean para la intervención educativa con la estructuración de proyectos estratégicos para empoderamiento alimentario se adapta al contexto mediante la delimitación del:

- ▶ Diagnóstico de necesidades
- ▶ Planeación y diseño de contenidos educativos, acciones
- ▶ Actividades a desarrollar, tiempos
- ▶ Recursos materiales, humanos, técnicos, educativos
- ▶ Procesos de evaluación de alcances y logros, observaciones
- ▶ Delimitación de resultados, mejoras
- ▶ Comparación de situaciones
- ▶ Proyectos de mejora continua

## DISCUSIÓN

José Martí en 1890, refería que solamente un pueblo culto puede ser un pueblo libre y en la medida en que los académicos e investigadores, estudiantes universitarios, preocupados por participar en procesos de apoyo para lograr en conjunto la soberanía alimentaria de nuestras comunidades podremos con osadía, gusto y compromiso social combinar proyectos institucionales con la vida de la comunidad, y provocar cambios socioeconómicos de gran impacto.

Para así situar a la soberanía alimentaria como una consigna gubernamental, académica y personal para rescatar las tradiciones, las raíces culturales, el rescate del campo de manera sana cuidadosa entre otros aspectos sociales como marco referencial de la propuesta de intervención educativa y comunitaria, que se presenta lleva inmersa la responsabilidad social que implica ser docente, agente de cambio que se aplica



a la par de las necesidades sociales de comunidades en extrema pobreza que requieren no solo del apoyo económico de los programas gubernamentales, si no de cursos cortos con apoyo virtual que propicien el aprendizaje de programas significativos con contenidos claros, específicos que les palen las necesidades de una alimentación balanceada, nutritiva y a bajo coste donde el trueque la cercanía sean incentivos de desarrollo y crecimiento local que conlleve al autoempleo sostenible.

Por todo esto, el presente documento sienta una serie de bases educativas para estructurar propuestas ad hoc a las necesidades de comunidades en situación vulnerable con ejes definidos para ser aplicables a cualquier contexto, definiendo acciones concretas a sus necesidades e intereses que permitan lograr la soberanía alimentaria desde y en cercanía.

Para tomar en cuenta que la alimentación saludable es un derecho de todos y que podemos hacerlo posible en la medida en que nos comprometamos primero con nosotros mismos y después con nuestras comunidades y las de extrema pobreza.

## CONCLUSIÓN

Los cursos talleres cortos, con apoyo virtual estructurados de manera didáctica pedagógica pueden llevarse a cabo mediante la estructuración de una serie de proyectos productivos, que surjan en las comunidades para que impacten de manera coyuntural, en su propia soberanía alimentaria, en la mejora de la estructura social, económica y de salud en las localidades rurales o urbanas donde la extrema pobreza tiene su arraigo y desde donde se puede ayudar a potencializar los programas de desarrollo del bienestar que plantea el gobierno federal coadyuvando a la mejora situacional y vivencial en la comunidad.

Como las acciones que se han estado realizando ya en varios puntos del Sur de Jalisco, en algunas comunidades de Guadalajara considerando que el futuro esta en las propias manos, en lo que nos propongamos como sociedad en los ámbitos urbano y rural

## BIBLIOGRAFÍA

**Contreras Rodrigo (2002)** en Durston John y Miranda Francisca, Experiencias y metodología de la investigación participativa. CEPAL, Santiago de Chile.

**Lewis, R. y Spencer, D. (1986):** What is Open Learning?, Open Learning, Guide 4. London, CET

**Illich, I. (1974):** La sociedad desescolarizada. Barral Editores, Barcelona.

**CONEVAL, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, (2010)** Informe de evolución histórica de la situación nutricional de la población y los programas de alimentación, nutrición y abasto en México. Recuperado 19 de dieimbre del 2019 de: <https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Paginas/Mosaicos/Informe-de-Evolucion-historica-de-situacion-nutricional-de-la-poblaci%C3%B3n.aspx>

**El Economista 05 de septiembre del 2018.** Recuperado el 19 de diciembre del 2019. <https://www.eleconomista.com.mx/opinion/AMLO-seguridad-alimentaria-20180905-0011.html>

**Garrido P. José (2015)** Centro para el Desarrollo Humano Sostenible Corazón Verde, Sociedad Cooperativa Valenciana. Recuperado de: <http://www.corazonverde.org/conocernos/conocenos/quienessomos.htm>

**Kirchner A. (2017)** La Investigación Acción Participativa (IAP). Recuperado de: [http://www.cvrecursosdidacticos.com/web/repository/1377950700\\_Investigaci%C3%B3n%20Acci%C3%B3n%20Participativa.pdf](http://www.cvrecursosdidacticos.com/web/repository/1377950700_Investigaci%C3%B3n%20Acci%C3%B3n%20Participativa.pdf)

**Magaña G.C.R.(2015)** Revista electrónica más por más.gdl Año 01 Número 0169 El Sur de Jalisco por el libre susutento. Recuperado de [https://issuu.com/maspormasimpreso/docs/26\\_febrero\\_issue\\_gdl/4](https://issuu.com/maspormasimpreso/docs/26_febrero_issue_gdl/4)

**La investigación acción participativa.** Recuperada 29 de diciembr del 2019 de: <https://www.dicc.hegoa.ehu.eus/listar/mostrar/132>

**La educación como práctica de la libertad, Paulo Freiré.** Recuperado 19 de diciembre del 2019 de: [https://www.sigloxxieditores.com/libro/la-educacion-como-practica-de-la-libertad\\_17739/](https://www.sigloxxieditores.com/libro/la-educacion-como-practica-de-la-libertad_17739/)

**La Jornada 16 de agosto del 2018.** Recuperado el 19 de diciembre del 2019. <https://www.jornada.com.mx/ultimas/politica/2018/08/16/anuncia-amlo-creacion-de-un-plan-de-seguridad-alimentaria-9709.html>. [https://www.google.com/search?q=La+Jornada+16+de+agosto+del+2018.+creacion+de+un+plan+de+seguridad+alimentaria&tbm=isch&ved=2ahUKewjHkpzA-ZT4AhWgmWo-FHXqAAy0Q2-cCegQIABAA&dq=La+Jornada+16+de+agosto+del+2018.+creacion+de+un+plan+de+seguridad+alimentaria&gs\\_lcp=CgNpbWcQA1CDDViWhwFgqIkBaAFwAHgAgAHBAYgB2xCSA-QQyNS4ymAEoAEBggELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&scIlient=img&ei=kuqbyseBE6CzqtsP-oCO6AI&rlz=1C5CHFA\\_en-MX841MX841#imgrc=gx7mTs034S9ISM](https://www.google.com/search?q=La+Jornada+16+de+agosto+del+2018.+creacion+de+un+plan+de+seguridad+alimentaria&tbm=isch&ved=2ahUKewjHkpzA-ZT4AhWgmWo-FHXqAAy0Q2-cCegQIABAA&dq=La+Jornada+16+de+agosto+del+2018.+creacion+de+un+plan+de+seguridad+alimentaria&gs_lcp=CgNpbWcQA1CDDViWhwFgqIkBaAFwAHgAgAHBAYgB2xCSA-QQyNS4ymAEoAEBggELZ3dzLXdpei1pbWfAAQE&scIlient=img&ei=kuqbyseBE6CzqtsP-oCO6AI&rlz=1C5CHFA_en-MX841MX841#imgrc=gx7mTs034S9ISM)

**Proyecto de Nación 2018-2024.** Recuperado 19 de diciembre del 2019 <https://contralacorrupcion.mx/trenmaya/assets/plan-nacion.pdf>

# VALORACIÓN DEL ABP EN UNA ESCUELA NORMAL RURAL DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES

---

**Irma Cuéllar González**

Escuela Normal Rural de Tamaulipas Maestro Lauro Aguirre  
Ej. San José de las Flores, Güémez; Tamaulipas, México  
[irmacuellar75@gmail.com](mailto:irmacuellar75@gmail.com)

**Eréndida Yasmin Mendoza Reyna**

Escuela Normal Rural de Tamaulipas Maestro Lauro Aguirre  
Ej. San José de las Flores, Güémez; Tamaulipas, México  
[erendida1010@gmail.com](mailto:erendida1010@gmail.com)

**Olga Báez Moreno**

Escuela Normal Rural de Tamaulipas Maestro Lauro Aguirre  
Ej. San José de las Flores, Güémez; Tamaulipas, México  
[baezmoreno@gmail.com](mailto:baezmoreno@gmail.com)

## RESUMEN

El ABP es una estrategia didáctica recomendada desde el año 2012 para la formación inicial de los docentes en México. La presente investigación tiene el propósito de explorar los referentes conceptuales y de aplicación del ABP, desde la perspectiva de docentes y estudiantes, en una escuela normal rural que ofrece la Licenciatura en Educación Primaria durante el ciclo escolar 2019-2020. En la muestra participaron el 92.15 % de los docentes que impartieron cursos curriculares y el 94.26 % de los alumnos de dicho plan. Se utilizaron dos cuestionarios diferentes autoadministrados, para los dos grupos de participantes; ambos diseñados con preguntas cerradas, en una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta, organizados en dos apartados, el primero centrado en los referentes conceptuales y el segundo, en los de aplicación. Los datos recabados se examinaron mediante tablas de frecuencias. Las preguntas de los referentes conceptuales fueron las mismas para ambos participantes, por lo que su análisis se hace de manera comparativa. En el caso de la aplicación, su revisión se hizo por separado docentes y estudiantes, posteriormente se establecen comparaciones y reflexiones en torno a las coincidencias y contrastes. Los resultados revelan importantes vacíos conceptuales y en consecuencia muestran una praxis del ABP alejada de sus bases metodológicas.

**Palabras claves:** Aprendizaje basado en problemas, docentes, estrategia de enseñanza, formación de profesores de educación primaria, plan de estudios.

## ABSTRACT

*The ABP is a didactic strategy recommended since 2012 for the initial training of teachers in Mexico. The present investigation has the purpose of exploring the conceptual and application referents of the PBL, from the perspective of teachers and students, in a normal school with the Degree in Primary Education, 2019-2020 school year. 92.15% of the teachers who taught curricular courses and 94.26% of the students in the plan participated in the sample. Two different self-administered questionnaires were used, for the two groups of participants; both designed with closed questions, on a Licker-type scale of five response options, organized in two sections, the first centered on the conceptual referents and the second, on the application ones. The data collected were examined using frequency tables. The questions of the conceptual referents were the same for both participants, so their analysis is done in a comparative way. In the case of the application, its review was done separately by teachers and students, then comparisons and reflections are established around coincidences and contrasts. The results reveal important conceptual gaps and consequently show an PBL praxis far from its methodological bases.*

**Key Words:** Problem-based learning, teachers, teaching strategy, primary school teacher training, curriculum.

## INTRODUCCIÓN

La formación de los profesores de educación primaria en México, forma parte de la educación superior, desde la reforma de 1984 (Medrano y Ramos, 2019). El Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en educación primaria, tuvo vigencia en la institución de estudio, desde 2011 en su etapa piloto y, cerró el año 2021. Caracterizado por un enfoque pedagógico de corte constructivista, sociocultural y situado, recomienda la implementación de seis modalidades didácticas: el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en casos de enseñanza, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje en el servicio, el aprendizaje colaborativo y, la detección y análisis de incidentes críticos (SEP, 2012).

En el caso específico del aprendizaje basado en problemas, a partir de ahora, ABP, esta modalidad ha sido seleccionada, con la intención de explorar los referentes conceptuales y de aplicación del ABP, desde la percepción y valoración de docentes y estudiantes, en una escuela normal rural. Su importancia radica en que busca que las prácticas pedagógicas que se lleven a cabo en las aulas de clase, ofrezcan oportunidades de aprendizajes significativos, relevantes y situados, que dejen atrás las prácticas memorísticas y de transmisión de los conocimientos (Díaz Barriga, 2006, Iglesias, 2002, Labra et al 2011, y SEP, 2012).

La presente investigación tiene como fundamento teórico los referentes prácticos de Dewey, el constructivismo sociocultural de Vigotsky y la enseñanza situada de Díaz Barriga; describe los procedimientos e instrumentos utilizados en el proceso de respuesta a la pregunta central, los resultados se muestran en tres subcategorías. El apartado de discusión presenta la comparación entre las respuestas de docentes y estudiantes, y entre lo conceptual y lo práctico.



Después de publicar una investigación documental que revisó el grado de inclusión del ABP en el diseño de los programas de estudios de dicha licenciatura, ofrecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) actualmente Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM), se encontró que los resultados muestran una baja presencia de dicha modalidad tanto en los diferentes trayectos como en los diferentes apartados sustanciales de cada curso (Báez, et al 2018), la nueva interrogante, fue ¿qué se sabe en la escuela normal del ABP y si se está aplicando en la formación inicial docente?

El ABP surgió como tal, en la Universidad de McMaster en Canadá en 1965 como una respuesta a que sus estudiantes de medicina recibían una formación académica sectorizada en módulos o materias. Sin embargo, al egresar enfrentaban situaciones problemáticas que debían resolver movilizandando conocimientos de diferentes

disciplinas, así emprendieron la aplicación del ABP. Actualmente a más de 50 años, se ha extendido por diversas instituciones de educación superior en todo el mundo. (Branda, 2001, Díaz Barriga, 2006 y Egido et al. 2006). Respecto al ABP en la formación de docentes, la Universidad de Atacama en Chile, fue la primera institución en Latinoamérica que lo implementó con una forma híbrida en su plan de estudios (Iglesias, 2002) y en México la recomendación metodológica didáctica está vigente desde la reforma curricular 2012 de educación normal.

A una década de la recomendación por parte de la SEP para la aplicación del ABP en la formación de los docentes, no se encontró un estudio en México que aborde dicha cuestión.

En la era de la globalización caracterizada por el aumento acelerado de la producción y difusión del conocimiento, en la que las problemáticas sociales y familiares se vuelven cada vez más complejas, el contexto socioeconómico y político del país es cambiante, difuso e incierto; el maestro requiere poseer más habilidades y desarrollar las competencias que le permitan responder de manera eficaz a dichas condiciones y a las múltiples necesidades pedagógicas, socioemocionales, cognitivas y físicas de los educandos, se hace más necesario no solo contar con una propuesta curricular de orientación constructivista sino que sea implementada con mayor eficacia por medio de estas modalidades didácticas, se vuelve relevante conocer el lugar que se les está dando a esos nuevos paradigmas educativos.

## FUNDAMENTACIÓN

El ABP se ha conceptualizado de diferentes formas, algunos lo consideran una técnica Soya-Ayape (2005), Díaz Barriga (2006), lo considera una metodología propia de los modelos de enseñanza situada y experimental, el Acuerdo 649 (SEP, 2012) por el que se establece el plan de estudios para la formación de profesores de educación primaria, lo define como:

*Estrategia de enseñanza y aprendizaje que plantea una situación problema para su análisis y/o solución, donde el estudiante es partícipe activo y responsable de su proceso de aprendizaje, a partir del cual busca, selecciona y utiliza información para solucionar la situación que se le presenta como debería hacerlo en su ámbito profesional (p. 6).*

El Aprendizaje Basado en Problemas, tiene como antecedentes las ideas pragmáticas de Dewey, en su obra Democracia y educación, refiere en repetidas ocasiones, la resolución de problemas de la vida real, como recomendación pedagógica para el trabajo en el aula y el aprendizaje de los alumnos “es indispensable distinguir entre los problemas auténticos y los simulados o artificiales.” (1995, p. 137)., recomienda que los problemas sean trascendentales para el alumno, que vayan más allá del aula, del maestro y de la institución. Abogaba por una estrecha relación entre la escuela y la vida.

El ABP es de corte constructivista y sociocultural porque da importancia a la participación de los alumnos para que indaguen e intervengan en su entorno, reconoce la estrecha relación entre el aprendizaje escolar, el contexto y la cultura que rodea al aprendiz, por eso, la importancia de ofrecer situaciones de aprendizaje situados, donde la solución de problemas en el aula, tenga estrecha relación con la vida cotidiana (Díaz Barriga, 2006).





Los rasgos principales del ABP son: el planteamiento de problemas holísticos, interdisciplinarios, relevantes y situados como el eje central para la enseñanza y el aprendizaje; los estudiantes asumen un papel protagónico que demanda la puesta en marcha de sus habilidades cognitivas, colaborativas y heurísticas, y al docente le corresponde fungir como tutor o guía. (Bouhuijs, 2011; Díaz Barriga, 2006; Díaz Barriga y Fernández 2010; Edwards y Hammer, 2007; Egido, et al. 2006; y Rosario 2016).

El ABP, algunos autores lo consideran que forma parte o se desprende del trabajo por proyectos, sin embargo, tiene sus particularidades especiales que lo diferencian. Moust y colaboradores (2004), citado por Solaz-Portolés et al (2011), señalan siete pasos: clarificar términos y conceptos desconocidos del enunciado del problema, definir de manera precisa la situación problemática planteada, analizar el problema: generar lluvia de ideas de explicaciones y/o hipótesis, criticar y/o contrastar las hipótesis y/o explicaciones propuestas, formular los objetivos de aprendizaje, rellenar las lagunas de conocimiento mediante el estudio y la búsqueda de

información adecuada y compartir los conocimientos adquiridos con los compañeros del grupo, validar los procesos y resultados y si se considera repetir alguno de los pasos.

### INVESTIGACIONES PREVIAS DEL ABP EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES

Egido et al (2006), llevaron a cabo una investigación respecto a la implementación del ABP en la formación de docentes en la Universidad Autónoma de Madrid en España, primeramente, capacitaron en esta metodología a diez profesores participantes, posteriormente plantearon a los alumnos un problema extraído de la realidad. Después de la experiencia, encontraron que las soluciones propuestas fueron mayormente descriptivas y académicas, más que prácticas, mejoró en los alumnos la identificación con la profesión docente y la confianza en sí mismos. En relación a los aspectos negativos, se observó la necesidad de más espacios y tiempo para su mejor desarrollo; en general se consideró difícil alcanzar el carácter interdisciplinario.

Edwards, S., y Hammer, M. (2007), analizaron las percepciones de los profesores respecto a su participación en el ABP en la Monash University, Frankston, Australia; a partir de un cuestionario anónimo administrado al final de la experiencia, que contenía diez afirmaciones en escala de Likert y tres declaraciones cualitativas respecto a los beneficios y/o frustraciones de los estudiantes. Los hallazgos fueron: el ABP ofrece las condiciones para apoyar el aprendizaje de los maestros de pre-servicio, se considera una estrategia realista y empoderante.

Labra, P., et al (2011) después de la aplicación del ABP en la Universidad de Atacama en Chile hicieron una investigación de impacto en el quehacer docente de sus egresados para la cual eligieron las primeras dos cohortes (2000 y 2001) en sus hallazgos expresan que los sujetos estudiados manifiestan habilidades interpersonales como la empatía y la cordialidad, además se les reconoce por sus directivos autónomos en el cumplimiento de funciones y en lo relativo a la planificación de su trabajo docente, otras habilidades que se mencionan son el trabajo en equipo, se consideran a sí mismos como agentes que conforman y permiten el trabajo armónico.

Rosario (2016) realiza una investigación de tipo cuasiexperimental a través de un grupo de control y un grupo experimental, cada uno del curso de Comunicación oral y escrita en estudiantes del I Ciclo- 2015 de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) en Lima Perú, se administró una prueba de comprensión lectora utilizando un diseño de prueba pretest y postest, en ambos grupos. En este, la evidencia empírica demostró mejor nivel de comprensión lectora en aquellos estudiantes que vivenciaron el ABP.

Respecto al ABP en la formación inicial docente en México, la investigación que se tiene, es la de Báez et al (2018), quienes hacen un análisis para identificar los niveles de inclusión de esta modalidad didáctica del ABP en el diseño de los cursos del Plan 2012 de la Licenciatura en educación primaria, se encontró que el trayecto formativo con mayor presencia de ésta, es el Psicopedagógico, el cual tiene la intención de proporcionar referentes del

pensamiento pedagógico, psicológico, histórico y social; en contraparte el trayecto de menor presencia fue el de Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, aun cuando a este le corresponde proporcionar los elementos metodológicos didácticos actuales, uno de los cuales es el ABP.

## METODOLOGÍA

La presente investigación, es exploratoria, busca conocer la situación existente en torno a los referentes conceptuales (primera categoría de análisis) y la aplicación del ABP en la formación inicial de docentes (segunda categoría de análisis).

Se utilizaron dos cuestionarios de elaboración propia, uno dirigido a docentes y otro a estudiantes, con preguntas cerradas, en una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta. En el proceso de diseño y validación, se llevó a cabo una etapa de pilotaje en el ciclo escolar 2018-2019, cuyos resultados se sometieron a un análisis estadístico de confiabilidad, mediante prueba estadística Alfa Cronbach, y la versión definitiva en el ciclo escolar 2019-2020, con lo que se ubica en un enfoque cuantitativo de la investigación.

Ambos instrumentos se organizaron en dos apartados: en el primero se plantearon cuatro aseveraciones, retomados de la definición y características del ABP expresada anteriormente, todas en sentido afirmativo, tres son verdaderas y una falsa, con la intención de evitar que el encuestado respondiera de manera uniforme, y ponga en juego sus conocimientos y su comprensión. Las opciones de respuesta fueron: Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Más o menos de acuerdo, De acuerdo y Totalmente de acuerdo.

En la segunda parte se plantearon preguntas que revelaran datos sobre la aplicación del ABP en los programas de los cursos del plan de estudios 2012, la escala a elegir en las respuestas fue: nunca, pocas veces, algunas veces, muchas veces y siempre. Se

formularon cuatro preguntas en el caso del instrumento para estudiantes y once a los docentes, esta diferencia responde a considerar que los docentes tienen un papel mayor en la planeación y acompañamiento del ABP.

Los datos recabados se examinaron mediante tablas de frecuencias. En el caso de las preguntas que tienen una relación directa se aborda el análisis de manera comparativa, y en lo relacionado a la aplicación, se hizo por separado, estableciendo las correspondientes relaciones en el apartado de conclusiones.

Los docentes participantes fueron seleccionados a partir de los registros de los horarios individuales de los últimos tres años, que cumplieran el requisito de haber

coordinado cursos del plan de estudios 2012, en su totalidad formaron una muestra de 47 docentes de una población de 51 docentes que han coordinado cursos de la malla curricular, que representa un 92.15%, el cuestionario fue autoadministrado de manera grupal e individual, pues se les abordó en reuniones de academia de maestros y sólo en algunos casos de manera personal.

En relación a los estudiantes, participaron quienes estaban cursando el Plan de estudios 2012, siendo un total de 122 alumnos, de los cuales por razones de inasistencias sólo se encuestó a 115 de ellos, que representan el 94.26 %, el cuestionario fue autoadministrado de manera grupal, la forma de aplicación se efectuó en las aulas de clase.





## RESULTADOS

### A).- REFERENTES CONCEPTUALES DE DOCENTES Y ESTUDIANTES

En cuanto a la categoría de análisis de los referentes conceptuales que poseen tanto docentes y estudiantes del ABP, se les plantearon cuatro aseveraciones, respecto al tema, los resultados se muestran en la siguiente tabla.



**TABLA 1.**

Referentes conceptuales del ABP, respuestas de docentes y estudiantes

|  | Tipo de aseveración | Totalmente en desacuerdo |      | En desacuerdo |      | Más o menos de acuerdo |       | De acuerdo |       | Totalmente de acuerdo |       | No Contestó |      |
|--|---------------------|--------------------------|------|---------------|------|------------------------|-------|------------|-------|-----------------------|-------|-------------|------|
|  |                     | D%                       | E%   | D%            | E%   | D%                     | E%    | D%         | E%    | D%                    | E%    | D%          | E%   |
| 1. ¿En el ABP el alumno plantea una situación problema para su análisis y/o solución?  | NR                  | 0                        | 2.61 | 6.38          | 3.48 | 14.89                  | 25.22 | 68.09      | 58.26 | 10.64                 | 10.43 | 0.00        | 0.00 |
| 2. ¿En el ABP la resolución de problemas es situada?   | R                   | 0                        | 0.87 | 0.00          | 4.35 | 14.89                  | 34.78 | 55.32      | 42.61 | 21.28                 | 17.39 | 8.51        | 0.00 |
| 3. ¿En el ABP se promueve el trabajo colaborativo, interdisciplinario y holístico?   | R                   | 0                        | 1.74 | 2.13          | 3.48 | 14.89                  | 23.48 | 42.55      | 55.65 | 40.43                 | 15.65 | 0.00        | 0.00 |
| 4. ¿En el ABP la enseñanza consiste en promover el desarrollo del proceso de indagación y resolución de problemas acordes con la realidad profesional docente? | R                   | 0                        | 0.00 | 4.26          | 0.00 | 8.51                   | 20.00 | 53.19      | 53.04 | 34.04                 | 26.96 | 0.00        | 0.00 |

Nota: D = Docentes, E= Estudiantes, NC = No contestó, R= Recomendable, NR = No recomendable.

Respecto a la primera pregunta, ¿En el ABP el alumno plantea una situación para su análisis y/o solución?, que es planteamiento contrario a la descripción del ABP en sus bases teóricas, por lo tanto, se considera no recomendable. Docentes y estudiantes en su mayoría coinciden en De acuerdo, con un 68.09 % y un 58.28 % respectivamente.

En la segunda pregunta, ¿En el ABP la resolución de problemas es situada?, los resultados muestran que los docentes en un 55.32 % y los estudiantes en un 42.81 % están De acuerdo. Se observa una notable diferencia en la respuesta Más o menos de acuerdo con un 14.89 % los docentes y 34.78 % los estudiantes.

En el tercer cuestionamiento ¿En el ABP se promueve el trabajo colaborativo, interdisciplinario y holístico?, 42.55 % de docentes y 55.65 % de estudiantes dicen estar De acuerdo. Es notorio el 40.43 % de docentes que muestran estar Totalmente de acuerdo en contraste con el 15.65 % de estudiantes que lo señalan así.

Por último, en la cuarta pregunta, ¿En el ABP la enseñanza consiste en promover el desarrollo del proceso de indagación y resolución de problemas acordes con la realidad profesional docente?, 53.19 % de docentes y 53.04 % de estudiantes declaran estar De acuerdo. El 34.04 % de docentes y el 26.96 % de estudiantes están Totalmente de acuerdo.

## B).- APLICACIÓN DEL ABP, RESPUESTAS DE LOS DOCENTES

**TABLA 2.**

Aplicación del ABP, según los docentes

|  | Tipo de aseveración | Nunca | Pocas veces | Algunas Veces | Muchas veces | Siempre | NC   |
|--|---------------------|-------|-------------|---------------|--------------|---------|------|
|  |                     | %     | %           | %             | %            | %       | %    |
| 1. ¿Con qué frecuencia considera que ha aplicado el ABP en sus clases?   | R                   | 2.13  | 6.38        | 48.94         | 34.04        | 4.26    | 4.26 |
| 2. ¿El problema planteado fue retomado del propuesto por el curso?   | R                   | 4.26  | 8.51        | 55.32         | 21.28        | 4.26    | 6.38 |
| 3. ¿El problema planteado fue diseñado de manera participativa con otros colegas de la escuela normal?                           | R                   | 27.66 | 29.79       | 29.79         | 6.38         | 0.00    | 6.38 |
| 4. ¿El problema planteado, fue de elaboración propia, sin la participación de los estudiantes?                                   | R                   | 14.89 | 14.89       | 40.43         | 19.15        | 4.26    | 6.38 |
| 5. ¿El problema planteado fue elaborado por los estudiantes?   | R                   | 19.15 | 12.77       | 44.68         | 14.89        | 4.26    | 4.26 |
| 6. ¿Los estudiantes realizaron de manera colaborativa las acciones de investigación y la presentación de propuestas de solución? | R                   | 4.26  | 6.38        | 29.79         | 46.81        | 8.51    | 4.26 |
| 7. ¿Los estudiantes presentaron soluciones académicas y poco contextualizadas?   | NR                  | 6.38  | 21.28       | 48.94         | 19.15        | 0.00    | 4.26 |
| 8. ¿Los estudiantes presentaron soluciones originales e innovadoras?   | R                   | 4.26  | 10.64       | 51.06         | 25.53        | 2.13    | 6.38 |
| 9. ¿El rol docente que se asumió, fue de mediador, guía y acompañante?   | R                   | 4.26  | 0.00        | 21.28         | 44.68        | 25.53   | 4.26 |
| 10. ¿El rol docente que se asumió, fue de acompañante y asesor en cada etapa en el proceso de solución?                          | R                   | 4.26  | 8.51        | 25.53         | 31.91        | 25.53   | 4.26 |
| 11. ¿El rol docente que se asumió, fue de facilitador de los procesos de búsqueda de solución?                                   | NR                  | 4.26  | 4.26        | 14.89         | 46.81        | 25.53   | 4.26 |

Nota: D = Docentes, E= Estudiantes, NC = No contestó, R = Recomendable, NR = No recomendable.

La tabla anterior presenta los resultados de once preguntas realizadas a los docentes sobre la aplicación del ABP en los cursos que han impartido. Con escala de respuestas: Nunca, Pocas veces, Algunas veces, Muchas veces y Siempre.

La primera pregunta ¿Con qué frecuencia considera que ha aplicado el ABP en sus clases?, el 48.94 % de los docentes contestaron Algunas veces y el 34.04 % Muchas veces. En la segunda pregunta, ¿El problema planteado fue retomado del propuesto por el curso? a esta interrogante el 55.32 % dijo Algunas veces y el 21.28 % contestó Muchas veces.

En la pregunta, ¿El problema planteado fue diseñado de manera participativa con otros colegas de la escuela normal? El 29.79 % de los docentes refirió Algunas veces, otro 29.79 % Pocas veces y un 27.66 % respondió Nunca. Siguiendo con la pregunta, ¿El problema planteado, fue de elaboración propia, sin la participación de los estudiantes? el 40.43 % refirió Algunas veces y el 19.15 % señaló Muchas veces.

La pregunta ¿El problema planteado fue elaborado por los estudiantes?, cabe mencionar, este enunciado es contrario a las recomendaciones teóricas que se señalan en el ABP para su aplicación como estrategia didáctica, el 44.68 % de los docentes dijeron Algunas veces y un 19.15 % Nunca. Respecto a la pregunta, ¿Los estudiantes realizaron de manera colaborativa

las acciones de investigación y la presentación de propuestas de solución? El 46.81 % afirmó Muchas veces y el 29.79 % Algunas veces.

Continuando con la pregunta presentada en la tabla ¿Los estudiantes presentaron soluciones académicas y poco contextualizadas? A la que los docentes respondieron el 48.94 % Algunas veces y el 21.28 % Pocas veces, es necesario mencionar que esta afirmación es contraria a las recomendaciones de la teoría para la aplicación del ABP.

En la siguiente pregunta ¿Los estudiantes presentaron soluciones originales e innovadoras? Las respuestas fueron 51.06 % Algunas veces y 25.53 % Muchas veces. Para la pregunta ¿El rol docente que se asumió fue de mediador, guía y acompañante? Se muestra un 44.68 % que señala Muchas veces y un 25.53 % indica Siempre.

La pregunta ¿El rol docente que se asumió, fue de acompañante y asesor en cada etapa en el proceso de solución? Las respuestas se distribuyeron de la siguiente manera: Muchas veces 31.91 %, Siempre 25.53 % y Algunas veces 25.53 %.

Para finalizar, en la pregunta ¿El rol docente que se asumió, fue de facilitador de los procesos de búsqueda de solución? Los resultados muestran un 46.81 % que dice Muchas veces y un 25.53 % manifiesta Siempre. Esta pregunta se incluyó en el cuestionario como uno de los enunciados contrarios a los postulados teóricos del ABP.



## C).- APLICACIÓN DEL ABP, SEGÚN LOS ESTUDIANTES

**TABLA 3.**

Referentes prácticos del ABP de estudiantes

|  | Tipo de aseveración | Nunca | Pocas veces | Algunas Veces | Muchas veces | Siempre |
|--|---------------------|-------|-------------|---------------|--------------|---------|
|  |                     | %     | %           | %             | %            | %       |
| 1. ¿Con qué frecuencia considera que ha experimentado el ABP en sus clases?  | R                   | 0.87  | 13.91       | 47.83         | 28.70        | 7.83    |
| 2. ¿El problema planteado fue propuesto por el maestro coordinador del curso y otros docentes, por lo tanto, tenía relación con otros cursos del semestre? | R                   | 0.87  | 20.87       | 48.70         | 26.96        | 2.61    |
| 3. ¿El problema planteado fue elaborado por los estudiantes en la clase?   | NR                  | 6.09  | 35.65       | 42.61         | 14.78        | 0.87    |
| 4. ¿Los estudiantes presentaron soluciones académicas y poco contextualizadas?   | R                   | 0.87  | 17.39       | 57.39         | 22.61        | 1.74    |

Nota: D = Docentes, E= Estudiantes, NC = No contestó, R= Recomendable, NR = No recomendable.

En la Tabla 3, se presentan los resultados de las respuestas de los estudiantes a cuatro preguntas, relacionadas con la aplicación del ABP en los distintos cursos. Utilizando la escala de respuestas: Nunca, Pocas veces, Algunas veces, Muchas veces y Siempre.

La primera pregunta ¿Con qué frecuencia considera que ha experimentado el ABP en sus clases? El 47.83 % refiere Algunas veces y el 28.70 % dice Muchas veces. La segunda pregunta, ¿El problema planteado fue propuesto por el maestro coordinador del curso y otros docentes, por lo tanto, tenía relación con otros cursos del semestre? El 48.70 % considera Algunas veces y el 26.96 % Muchas veces.

En la tercera pregunta ¿El problema planteado fue elaborado por los estudiantes en la clase? Esta pregunta se considera no recomendable porque no obedece a las recomendaciones de aplicación del ABP. El 42.61 % de los estudiantes dijeron Algunas veces y el 35.65 % Pocas veces.

La última pregunta que refiere la tabla anterior, ¿Los estudiantes presentaron soluciones académicas y poco contextualizadas? El 57.39 % contestó que Algunas veces y el 22.81 % Muchas veces.



## DISCUSIÓN

Respecto a la primera categoría de análisis de referentes conceptuales, se observó una tendencia a aceptar de facto, los enunciados presentados, como verdaderos, incluso el que por tener una idea inversa a los planteamientos metodológicos, fueron considerados como no recomendables.

La aplicación del ABP, parte del planteamiento de resolver un problema lo más apegado posible a la realidad, al alumno le corresponde resolverlo, pero no elaborarlo.

Esta idea es un elemento básico de la estrategia, sin embargo, en las respuestas de los referentes conceptuales de docentes, al cuestionamiento ¿En el ABP, el alumno plantea una situación problema para su análisis y/o solución? hay una marcada prevalencia a estar De acuerdo, con un 68.09% y Totalmente de acuerdo, con un 10.64 %, sumando un 78.13%, siendo un porcentaje muy alto para una situación no recomendable. En el mismo sentido, en relación a las respuestas de los estudiantes, resultó un 68.69% (Tabla 1), coincidencia que permite inferir su desconocimiento.

Este aspecto es congruente con las respuestas de los estudiantes (Tabla 3) cuando expresan en un 42.61% que Algunas veces ellos han elaborado el problema en clase y un 35.65% Pocas veces, se afirma entonces que hubo una importante participación de alumnos en la formulación del problema; y por otra parte, los maestros dicen 44.68% Algunas veces, fue elaborado por los alumnos (Tabla 2).

En los tres últimos cuestionamientos de referentes conceptuales recomendables, entre docentes y estudiantes (Tabla 1), la tendencia en las respuestas de los dos grupos en aspectos como:

*la resolución de problemas es situada; promueve el trabajo colaborativo, interdisciplinario y holístico; la enseñanza del ABP consiste en promover el desarrollo del proceso de indagación y resolución de problemas acordes con la realidad profesional docente,*

mantuvieron altos porcentajes en De acuerdo y Totalmente de acuerdo. En estos aspectos se refleja mayor dominio conceptual.

En relación a la frecuencia de aplicación del ABP, hay coincidencia con los más altos porcentajes en la respuesta de Algunas veces, docentes con un 48.94 % y estudiantes un 47.83 % (Tabla 1). Lo

cual muestra solamente indicios de su uso sin que este sea destacado.

Otro indicio que llama la atención es la aparición de la escala de respuesta “No contestó”, por parte de los docentes en la categoría de aplicación; esto hace pensar que evitan evidenciar alguna carencia acerca del tema.

Con todo lo anterior, se considera que hace falta ofrecer a los estudiantes normalistas la experiencia de trabajo con el ABP, apegada a las recomendaciones metodológicas didácticas de los estudiosos del tema, así también que sea documentada para el análisis, valoración e impacto de la experiencia en la formación de docentes.

Así mismo se abren otras preguntas de investigación, como ¿qué papel se le está dando al enfoque constructivista, sociocultural y situado en la formación de docente?, ¿qué se sabe?

El contraste entre lo conceptual y las preguntas con planteamientos no recomendables deja ver que hay muy poca claridad conceptual en aspectos básicos para la aplicación del ABP, lo que hace suponer que, o no se ha practicado, o se ha caído en aproximaciones.

La investigación previa más cercana al contexto de la presente, es la de Báez et al (2018) en la que los resultados muestran que hay un pobre contenido de ABP en el planteamiento pedagógico en los cursos y sus trayectos formativos del Plan de Estudios 2012, por consecuencia la aplicación también ha sido limitada.

Este trabajo se considera relevante y pertinente en virtud que, ofrece un panorama respecto al lugar que se le está dando al ABP como una de las estrategias recomendadas, cuyo sustento en el desarrollo de las habilidades de pensamiento superiores, el trabajo colaborativo, la interdisciplinariedad y el aprendizaje situado.

## CONCLUSIONES

Se observaron carencias conceptuales del ABP tanto en docentes, como en estudiantes, se deduce que la aplicación se ha llevado a cabo, desde referentes teóricos limitados o inadecuados, con su consiguiente resultado ajeno a la intencionalidad propia de la metodología. Aunque el desconocimiento de esta estrategia como modalidad socioformativa sea generalizada, la planeación y declaración de objetivos a alcanzar es responsabilidad de los coordinadores de los cursos.

Con relación a la categoría de la aplicación, tanto alumnos como docentes, manifestaron haberlos vivenciado en el desarrollo de los diferentes cursos del plan de estudios, aspecto que contrastado con la categoría conceptual, hace inferir que se realizaron prácticas cercanas o cuasi experiencias de la metodología del ABP.

Con base en esta experiencia analizada del Plan de estudios 2012, y que actualmente, el ABP se mantiene como modalidad didáctica en el Plan 2018 de la Licenciatura en educación primaria y en vísperas de la implementación de un nuevo plan de estudios para la formación de profesores de educación básica, se considera pertinente, la

construcción e implementación de una política educativa y mecanismos o programas que den seguimiento y evaluación para la adecuada implementación de los enfoques didácticos vigentes en la formación inicial de docentes, apoyados con la capacitación y actualización específica respecto al fundamento, metodología aplicación del ABP y las otras modalidades didácticas que contempla el plan de estudios, aunado a una organización académica y administrativa institucional que facilite estos procesos.

Como consecuencia de políticas educativas sin su adecuado seguimiento y aplicación, el estatus de ABP permanece mayormente en recomendación pedagógica del plan de estudios y por consiguiente se diluye en las inercias de la cultura de enseñanza tradicional, de la cual las escuelas normales no están exentas, con lo que se visualiza que los efectos esperados de las ventajas en la aplicación del ABP sean por demás incipientes. Lo que conlleva a cuestionar, para próximas investigaciones, ¿Cuál es el estatus de conocimiento y aplicación de las modalidades didácticas: Aprendizaje por proyectos, Aprendizaje basado en casos de enseñanza, Aprendizaje en el servicio, Aprendizaje colaborativo y Detección y análisis de incidentes críticos; contempladas en el plan de estudios para la formación de docentes?



## REFERENCIAS

- Báez, O., Cuéllar, I. y Mendoza E. Y., (5 de diciembre 2018) Análisis de la presencia del Aprendizaje Basado en Problemas en el Plan de estudios 2012. H. Olmeda (Presidente) Memorias del 5º Congreso Internacional de Investigación y Transformación Educativa en el Siglo XXI. Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa
- Branda, L. (2001) Aprendizaje basado en problemas, centrado en el estudiante, orientado a la comunidad en Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001, Universidad de Buenos Aires Argentina [http://www.rililo.educsalud.cl/Capacitacion\\_ABP/ABP%20centrado%20en%20el%20estudiante.pdf](http://www.rililo.educsalud.cl/Capacitacion_ABP/ABP%20centrado%20en%20el%20estudiante.pdf)
- Bouhuijs, P. (2011). Implementing Problem Based Learning: Why is it so hard? REDU-Revista de Docencia Universitaria, 9 (1), 17-24. <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/190/public/190-196-2-PB.pdf>
- Coll, C. (1991) Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento. México. Paidós
- Dewey, J. (1995) Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. (Título original Democracy and education. An Introduction to the Philosophy of Education, publicado por The Macmillan Company, 1916) Madrid. Morata
- Díaz-Barriga, F., y Fernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (Tercera ed.). México: Mc Graw Hill.
- Díaz-Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Cd. México: McGraw Hill.
- Edwards, S., y Hammer, M. (2007) Problem-based Learning in Early Childhood and Primary Pre-Service Teacher Education: Identifying Issues and Examining the Benefits. Australian Journal of Teacher Education, 32 (2), 21-36. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069633.pdf>
- Egido, I., Aranda, R., Cerrillo, R. De la Herrán, A., De Miguel, S., Gómez, M. Pérez M. (2006). Aprendizaje basado en problemas (ABP). Estrategias metodológicas y organizativa del currículum para la calidad de la enseñanza en los estudios del Magisterios. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 137-149. <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411311007.pdf>
- Iglesias, J. (Septiembre 2002) El aprendizaje basado en problemas en la formación inicial de docentes. Perspectivas, Vol XXXII, Num. 3 [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129480\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129480_spa)
- Labra, P., et al (2011) El enfoque ABP en la formación inicial docente de la Universidad de Atacama: impacto en el quehacer docente. Estudios Pedagógicos XXXVII, No 1: 167-185 ISSN: 0716-050X <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v37n1/art09.pdf>
- Medrano, V y Ramos, E (2019) La formación inicial de los docentes de educación básica en México. Educación normal. Universidad Pedagógica Nacional. Otras instituciones de educación superior Mexico, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
- Rosario, F. E. (2016) Aprendizaje basado en problemas y comprensión lectora en estudiantes del I Ciclo- 2015 de la Facultad de Educación de la UNMSM. Tesis Doctoral, Universidad Nacional Mayo de San Marcos, Facultad de educación. Unidad de Posgrado, Lima, Perú. [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/5579/Rosario\\_if.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/5579/Rosario_if.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Solaz-Portolés, J. J., Sanjosé, V., y Gómez, Á. (2011). Aprendizaje basado en problemas en la Educación Superior: una metodología necesaria en la formación del profesorado. Didáctica de las ciencias experimentales y sociales(25), 177-186 <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2369>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (20 de agosto de 2012). Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Diario Oficial de la Federación, DCCVII (14), págs. 1-25. <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a649.pdf>



# LA INCORPORACIÓN DE LAS TIC EN LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES COGNITIVAS SUPERIORES EN EL BACHILLERATO.

---

**Mtra. Viviana Briones Lara**

Universidad Autónoma de Querétaro  
[viviana.briones@uaq.mx](mailto:viviana.briones@uaq.mx)

**Mtra. Cecilia Cota Martínez**

Universidad Autónoma de Querétaro  
[cecilia.cota@uaq.mx](mailto:cecilia.cota@uaq.mx)

**Mtra. Lucia Valencia García**

Universidad Autónoma de Querétaro  
[lucia.valencia@uaq.mx](mailto:lucia.valencia@uaq.mx)

**Mtro. Alejandro Francisco Islas Trejo**

Universidad Autónoma de Querétaro  
[alejandro.islas@uaq.mx](mailto:alejandro.islas@uaq.mx)



## RESUMEN

Este trabajo de investigación se realizó en un bachillerato público en el estado de Querétaro. El objetivo fue realizar un estudio exploratorio que nos pudiera ayudar a entender cómo es que los docentes del área de inglés están haciendo uso de la tecnología para el aprendizaje de una segunda lengua. Mediante el análisis de las secuencias didácticas, que los docentes realizan al inicio del semestre, así como un cuestionario aplicado a los alumnos. Se puede concluir que, aunque los docentes si están haciendo uso de tecnología de forma constante, el uso se limita a actividades relacionadas presentación de información dentro del salón de clases o para compartir documentos fuera del aula. Es necesario que los docentes dejen solo de insertar las TIC en sus clases tradicionales y que exista una planeación que permita que haya un impacto positivo de las TIC en el desarrollo de las habilidades cognitivas de orden superior.

**Palabras claves:** TIC, habilidades cognitivas de orden superior, secuencias didácticas.

## ABSTRACT

*This research was performed at a public high school in the state of Queretaro. The objective was to carry out an exploratory research which could help us understand how teachers from the English area are making use of technology for learning a second language. By analyzing the didactic sequences, made by the teachers at the beginning of the semester, as well as a questionnaire applied to the students. We can conclude that even though the teachers are using the technology constantly, the use is limited to activities related to the presentation of information inside the classroom or to share files outside it. It is necessary that teachers stop just inserting the TIC in their traditional classes and there should be a planning that allows a positive impact of the TIC in developing high order thinking skills.*

**Key Words:** TIC, high order thinking skills, didactic sequences.

## INTRODUCCIÓN

A

partir del 2012 surgieron cambios importantes en la institución donde se llevó a cabo esta investigación.

Se realizó un aumento considerable de horas de la materia de inglés como segunda lengua (L2), se implementó en los seis semestres con una carga semanal de cinco horas. Además, se construyeron aulas especiales para la materia de inglés y cada aula se equipó con un televisor que permitía al docente trabajar con audios y videos. Los laboratorios de inglés de los diferentes planteles fueron equipados y/o mejorados con computadoras, televisores, grabadoras y pantallas.

La construcción de aulas con pantallas y el mejoramiento de los laboratorios se debieron a una demanda de los docentes, que consideraban que era necesario mejorar, de manera considerable, las condiciones en las que los alumnos aprendían una segunda lengua. Se consideraba esencial el acercamiento de los estudiantes a audios y videos en la lengua meta.

Actualmente la asignatura de inglés tiene una carga de 90 horas semestrales. Al finalizar los 3 años de formación, los estudiantes habrán cursado alrededor de 540 horas. Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). El número de horas al que los estudiantes tienen acceso en su paso por la preparatoria debería permitirles alcanzar un nivel B1. Sin embargo, pocos alumnos son los que demuestran tener las habilidades comunicativas correspondientes a dicho nivel. El hecho de que los alumnos no alcancen el nivel esperado puede ser atribuido a varios factores.

Se ha observado que, si bien hay un mayor acceso a la tecnología para los docentes y los estudiantes, ésta podría ser utilizada de manera más asertiva. La



mayoría de veces se utiliza solo para presentar videos, reproducir audios y para practicar o estudiar estructuras gramaticales; las clases siguen siendo magistrales, con el docente al frente de un grupo explicando temas gramaticales o vocabulario. No se da a las TIC un uso constructivo, el estudiante no utiliza la tecnología de forma autónoma, independiente y de acuerdo a sus gustos o necesidades. Lo cual también está ligado con otro factor: la poca motivación de los estudiantes para aprender una segunda lengua.

En conclusión, podemos decir que el uso de las TIC no está teniendo el impacto deseado en el aprendizaje de una segunda lengua, en la motivación de los estudiantes por aprenderla, ni como herramienta que le permita al docente hacer frente a la numerosidad de los grupos de la institución.

## JUSTIFICACIÓN

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de analizar y reflexionar sobre cómo se está llevando a la práctica el uso de la tecnología para aprender una segunda lengua, para poder realizar una propuesta y determinar si se puede generar un mayor impacto en los procesos de aprendizaje de los alumnos; beneficiando a estudiantes, docentes y a la institución.

Los primeros en resultar beneficiados serán los estudiantes. La realización de un estudio exploratorio permitirá la implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, basada en el uso constructivo y no reproductivo de las TIC en el estudio de una segunda lengua, les permitirá acercarse al idioma inglés de forma diferente y desarrollar aprendizajes significativos y situados. También, les permitirá adquirir habilidades digitales que les den herramientas no solo para mejorar su competencia comunicativa en el idioma inglés sino aprender o mejorar algún otro idioma, llevándolo a procesos de meta cognición y autoaprendizaje.

Los docentes son beneficiados de este trabajo, porque les permitirá hacer una reflexión sobre el uso que le dan a la tecnología y cuestionarse una mejor forma de trabajar que no sea meramente expositiva, sino una forma de trabajar donde el alumno genere aprendizajes y que además no sean formas tan exigentes en tiempo y espacio, pues el estudiante podría estar trabajando fuera del aula y con productos que no requieran demasiada intervención del docente.

Finalmente, este trabajo contribuye con el logro del perfil de egreso de la institución donde se establece como criterio deseable que los egresados sean capaces de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas; además de utilizarlas para desarrollar ideas e innovaciones. Mientras que, en lo referente a las habilidades de lenguaje y comunicación, un egresado deberá

expresarse con claridad de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena en caso de hablarla. Deberá identificar las ideas clave en un texto o discurso oral e inferir conclusiones a partir de ellos y finalmente se comunicará en inglés con fluidez y naturalidad.

La necesidad de que los estudiantes adquieran habilidades digitales, así como de lenguaje y comunicación son esenciales en la institución, por lo que en la asignatura de inglés estas habilidades resultan ser protagonistas y se conjugan para el estudiante aprenda una segunda lengua: el inglés.

## FUNDAMENTACIÓN

El uso de la tecnología en salón de clases es una actividad más compleja de lo que parece; la incorporación de las tecnologías no es solamente contar con los equipos o programas, sino que es realmente importante construir un uso educativo y didáctico con estos (Díaz-Barriga, 2013). El uso exclusivo de la tecnología para tareas de presentación o exposición de información resulta ser una de las actividades preferidas de los docentes. Sin embargo, es necesario recordar que el protagonista de la educación ahora es el estudiante por lo que la tecnología debería estar a su servicio. Frente a esta situación el rol docente deberá ser como el encargado de crear ambientes de aprendizaje mediante la planeación de secuencias didácticas que estén enfocadas en actividades significativas del estudiante.

Por su parte Coll, Mauri, y Onrubia, (2008) enfatizan la necesidad del análisis que los docentes debemos realizar para preguntarnos cómo es que las TIC se insertan en nuestras prácticas educativas, y cómo es que éstas pueden ser transformadas y mejoradas, asume que el aprendizaje de los estudiantes está relacionado y depende de la calidad de las prácticas en las que participa en el aula. Considerando a las TIC herramientas o instrumentos mediadores de la actividad mental constructiva de los alumnos y de los procesos de enseñanza.

La incorporación de la tecnología al aula según Díaz-Barriga (2013) se ha dado en tres ámbitos:

- a. Las que consideran habilitar al docente en el uso de diversos programas libres existentes en la red.
- b. Las orientadas a desarrollar contenidos que puedan ser usados en línea.
- c. Las que buscan que la incorporación de las TIC en el aula se realice a partir de criterios psicopedagógicos.

Esta última resulta ser relevante al tener como objetivo la creación de ambientes de aprendizaje, donde los fundamentos psicopedagógicos sean la base de la incorporación de la tecnología. Para poder crear los ambientes de aprendizaje que permitan la incorporación de las TIC en el aula es necesario trabajar desde las secuencias didácticas, pues son éstas las que establecen los pasos o el mapa de las actividades que se van a realizar, la estrategia didáctica según Feo (2010) constituye:

*Una serie de procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa. (Feo, 2010, p. 222)*



Por otra parte, ya se han realizado estudios que permiten visualizar como es que se ha hecho la incorporación de las TIC en otros contextos educativos formales. Estos estudios en su mayoría también están interesados en cómo fusionar las TIC y criterios psicopedagógicos para lograr un mayor impacto en los estudiantes. Algunas de las investigaciones que se han realizado son las siguientes:

*En su trabajo: "Análisis de los usos reales las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural" Coll et al., (2008) realizan un análisis a cinco secuencias didácticas de diferentes asignaturas (curso de lenguas, psicología, historia) y diferentes niveles (licenciatura, secundaria, primaria) en el que tiene como objetivos: identificar y contrastar los usos previstos y reales de las TIC e indagar el grado en que los usos reales encontrados puedan considerarse transformadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

El análisis se realizó desde una metodología de estudio de casos y algunas de las herramientas que se utilizaron fueron: registros en audio y video, entrevistas, auto informes de profesores, materiales y documentos relacionados con la planeación de las secuencias. Entre los resultados que se obtuvieron se observa que hay una diferencia sustancial entre los usos previstos y los usos reales de las TIC, pareciera que los usos reales de las TIC en la realidad son menos transformadores y explotan menos las potencialidades de las herramientas tecnológicas de lo planeado, terminaban siendo de apoyo a la explicación magistral del docente o se usaban para fines meramente comunicativo.

Por otra parte, Arancibia y Badia (2013) realizaron un estudio titulado "Caracterización y valoración de los usos educativos de las TIC en 10 secuencias didácticas de historia en enseñanza secundaria". El estudio se realizó con el análisis de secuencias didácticas en la materia de historia a nivel secundaria,

con el objetivo de analizar los tipos de uso de TIC que proponen los diez profesores a sus estudiantes en clases de historia y el grado en el que los usos educativos caracterizados pueden considerarse innovadores de los procesos típicos de enseñanza y aprendizaje de la historia o elementos transformadores de dicha práctica pedagógica. La investigación se llevó a cabo mediante un estudio de casos de tipo múltiple. Para el análisis de datos se constituyó una tipología que define los usos que los docentes y estudiantes dan a las TIC.

Entre los resultados del uso que dan los docentes a la TIC se encuentra: el apoyo a la exposición oral, apoyo a la conversación los alumnos, muestra de ejemplos y productos y presentación de contenidos curriculares. Mientras que los usos más frecuentes identificados por los estudiantes son: acceder a información seleccionada, buscar y acceder a información, seguir instrucción, realizar ejercicios y elaborar productos de aprendizaje.

Como se muestra en estos estudios, la incorporación de las TIC en el campo de la educación no es tarea fácil. Insertar la tecnología sin fundamentos o principios didáctico-pedagógicos no optimiza ni impacta la forma en la que los estudiantes aprenden, por el contrario, puede solo reforzar los roles tradicionales entre en docente y el estudiante. Es necesario crear ambientes de aprendizajes donde las actividades planeadas tengan como objetivo desarrollar habilidades cognitivas de orden superior y no solo de orden inferior.

Anderson y Krathwohl (2001) proponen una versión actualizada de la taxonomía de Bloom que comprende seis destrezas ordenadas de la más simple a la más compleja y son: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Las tres primeras son consideradas de orden inferior e implican actividades como identificar, nombrar o ejemplificar. Las siguientes tres son consideradas como habilidades de orden superior y comprenden actividades como organizar, integrar, producir, experimentar, construir, etc.

La importancia de conocer y analizar esta taxonomía es que los docentes establezcan los objetivos de las actividades que realizan tomando en cuenta el nivel jerárquico y que se comience con actividades que propicien las habilidades de orden inferior y se avance hasta lograr llegar a las habilidades de orden superior.

## METODOLOGÍA

Se propone la investigación-acción como método para realizar ese trabajo de investigación. La investigación acción según Latorre (2008) es:

*Una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. (Latorre, 2008, p. 23)*



Realizar investigación-acción en el aula significa observar, reflexionar y analizar las prácticas educativas que realizamos con el objetivo de hacer cambios o mejoras. En este método el docente debe asumir un rol de investigador y de agente de cambio. La enseñanza por su parte se considera una acción intencional, reflexiva y propositiva.

Los actores de esta investigación fueron docentes de inglés y alumnos. El estudio se realizó en dos fases. Para la primera fase se realizó un análisis de las planeaciones didácticas realizadas por los docentes del área de inglés. Dichas planeaciones son realizadas al inicio del semestre por los docentes y en ellas se pueden observar las actividades principales que los alumnos realizarán a lo largo de semestre.

En la segunda fase se realizó un cuestionario a los alumnos. El cuestionario tenía como objetivo complementar los datos arrojados en el análisis de las planeaciones sobre los usos que se le dan a la tecnología en la materia de inglés. Los participantes fueron 120 estudiantes de diversos semestres y sus edades oscilan entre los 16 y 18 años de edad. Según la edad y contexto podríamos determinar que nuestros estudiantes son nativos digitales, mientras que los docentes caerían en la categoría de migrantes digitales.

Se denomina nativos digitales a aquellos individuos que nacieron y se han formado utilizando la lengua digital de juegos por ordenador, vídeo e internet; mientras que las migrantes digitales son aquellos que no nacieron en medio de la tecnología pero que por necesidad se han formado en ella y la utilizan. (Prensky, 2010)

La mayoría de los estudiantes tienen celulares inteligentes y tienen acceso a internet, por lo que son muy activos en redes sociales, incluso se han organizado mediante grupos de Facebook o WhatsApp para compartir información referente a tareas o clases. En lo que respecta a los docentes, una gran mayoría si utiliza medios digitales para establecer comunicación con sus alumnos, pero cuando se trata de incluir la tecnología en las clases esta

resulta ser utilizada en su mayoría para exponer datos o información.

En lo que respecta a la institución educativa, se trata de un bachillerato propedéutico que en su mayoría pretende ser un puente a la educación superior. Actualmente se trabaja con el Plan de Estudios 2019, el cual está fundamentado curricularmente en el Modelo Educativo Universitario (MEU) y en el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (MEEU). El fundamento didáctico-pedagógico está sustentado en la Escuela de Frankfurt, la didáctica crítica y el constructivismo; además se trabaja desde el enfoque por competencias.

El plan de estudios busca poner al estudiante como el protagonista del trabajo académico. El docente deberá dejar el rol tradicional de transmisor de conocimiento para enfocarse en las tareas de planeación y evaluación de actividades que le permitan al estudiante construir sus conocimientos. Se establece la necesidad de la educación integral no solamente basada en conocimientos, sino que tome en cuentas valores, actitudes y habilidades. Entre estas habilidades tenemos las habilidades digitales y las habilidades de lenguaje y comunicación.

## PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ▶ ¿Cuáles son los usos más frecuentes que se dan a la TIC en el aula?
- ▶ ¿Cómo incluyen en su planeación didáctica la tecnología los docentes de la asignatura en inglés?
- ▶ ¿Qué tipo de habilidades cognitivas son las que más se favorecen con el uso de las TIC en el salón de clases?

## METODOLOGÍA

Al llevar a cabo el análisis de datos tanto de las planeaciones como de los cuestionarios realizados a los estudiantes se encontraron las siguientes categorías:

periodicidad, usos dentro y fuera de aula. La Tabla 1 muestra la frecuencia con la que se utilizan algunas herramientas TIC en la clase:

**TABLA 1.**  
Frecuencia con la que se utilizan las TIC en clase.

| Herramientas TIC                              | Frecuencia con que se utiliza |
|---|-------------------------------|
| Proyección de libro interactivo (televisión)  | 4 – 5 veces a la semana       |
| Audios en la segunda lengua (equipo de audio) | 3- 2 veces a la semana        |
| Proyección de videos (televisión)             | 1 – 2 veces a la semana       |
| Internet                                      | 1 vez a la semana o menos     |

En lo referente a la periodicidad, tanto en el cuestionario como en las planeaciones se observó que el uso de las TIC es muy frecuente. El recurso más utilizado es la pantalla y se utiliza al menos 4 veces por semana siendo utilizada para proyectar el libro de texto interactivo donde los estudiantes pueden ir de la mano con el docente en la revisión de ejercicios gramaticales, explicaciones o ejemplos.

El trabajo con audios y videos, tanto del libro de texto como de otras fuentes, ha sido también muy recurrente y en gran parte este trabajo ha sido realizado para poder trabajar las cuatro habilidades del idioma, así como vocabulario. En cuanto al uso de internet, la frecuencia es menor y básicamente se debe tanto a problemas de conexión como a la idea de los docentes de que el alumno puede trabajar investigaciones o búsquedas de manera personal como actividad extra-clase. Se debe destacar en esta tabla que el uso de la TIC en el aula es mayormente utilizado como herramienta de exposición o presentación de materiales.

La Tabla 2 muestra las actividades que fueron identificadas, tanto las planeaciones como por los

estudiantes, como más frecuentes con el uso de las TIC. La columna de la izquierda muestra las actividades al interior del aula, mientras que la de la derecha indica las actividades que se realizan fuera del aula con ayuda de recursos tecnológicos.



**TABLA 1.**  
Actividades con TIC dentro y fuera del aula.

| Actividades con TIC dentro del aula                                 | Actividades con TIC fuera del aula                                     |
|---|--|
| Proyectar el libro de texto.  | Compartir material como fotocopias utilizando el internet.             |
| Ver videos como práctica de comprensión auditiva y escrita.         | Revisar temas gramaticales en YouTube                                  |
| Resolver ejercicios gramaticales con ayuda de la pantalla           | Investigar significados de palabras con ayuda de traductores en línea. |
| Utilizar Power Point como ayuda para las explicaciones gramaticales | Participar en foros y blogs.   |

Como lo muestra la Tabla 2, las actividades realizadas con TIC favorecen, principalmente, al desarrollo de habilidades cognitivas de orden inferior. En relación con las actividades con TIC fuera del aula, se puede observar que los alumnos suelen hacer uso de estas herramientas como medio de comunicación, al compartir material o información relacionada a la clase, es común observar tanto al docente como a los estudiantes usar este medio para el envío de hojas de trabajo (worksheets), en ocasiones audios o links de práctica. Entre las aplicaciones que son utilizadas para esta función están: WhatsApp, redes sociales, correo electrónico como las más mencionadas.

Otro de los usos que dan los estudiantes a las TIC fuera del aula es como herramienta de estudio para repasar aquellos temas que no fueron comprendidos fácilmente por lo que los jóvenes suelen acceder a canales de enseñanza de lengua inglesa en YouTube para obtener aclaraciones necesarias con respecto a un tema. El uso de diccionarios o aplicaciones de traductor representa otro de los usos comunes de las TIC, un gran número de estudiantes comenta tener en sus dispositivos móviles aplicaciones cuya función es traducir, esto les permite trabajar de manera más eficiente en ejercicios gramaticales y desarrollo de habilidades como la comprensión escrita.

En lo que se refiere a participación de los estudiantes en foros o blogs, son los estudiantes de mejor nivel los que se aventuran a participar libremente en espacios como estos y lo hacen en búsquedas de temas que les interesan o donde genuinamente se siente involucrados, algunos estudiantes comentan foros de videojuegos, viajes, temas emocionales, música o moda. Otros estudiantes que comentan la participación en blogs lo hacen como actividad guiada y evaluada por el docente como parte principalmente del desarrollo de habilidades de escritura en una segunda lengua. Sin embargo, estos estudiantes suelen realizarla durante el periodo en que son evaluados y posteriormente la abandonan al no sentirse cómodos escribiendo en un segundo idioma.





## DISCUSIÓN

Un punto importante para discutir es el rol docente, este siguió siendo el mismo, con clases magistrales con el docente a cargo de transmitir y/o compartir la información, olvidando que el estudiante deber ser el protagonista de su proceso de aprendizaje.

Un segundo punto que considerar es que el uso de las TIC no ha sido como herramienta mediadora de la actividad mental constructiva sino como herramienta de reproducción. Es decir, para que haya un impacto positivo del uso de la tecnología en la clase de inglés ésta no puede ser solo insertada a las actividades regulares de los docentes (Díaz Barriga, 2013). No se trata únicamente de pasar del uso del pizarrón al uso de la pantalla para presentar temas gramaticales o vocabulario; de compartir información digital en lugar de impresa; de contestar ejercicios en línea en lugar de libreta.

Es importante mencionar que para que exista un correcto uso de las TIC es necesario iniciar desde una buena planeación didáctica en la que la incorporación sea realizada a partir de criterios psicopedagógicos. Sin embargo, en la revisión de las planeaciones de los docentes del área de inglés se observó que no existe una incorporación consciente de la tecnología tal como se mencionó anteriormente.

Finalmente, es importante que en la planeación se visualice el objetivo de las actividades donde se trabaja con las TIC, y que estas actividades no solamente sean para desarrollar habilidades de pensamiento de orden inferior. Es necesario no solo usar la tecnología para visualizar, repetir, identificar, buscar o memorizar información. Las TIC también deberían ser utilizadas en la clase de inglés para fomentar a habilidades de pensamiento de orden superior tales como crear, construir, planear, inventar, evaluar, producir, etc.



## CONCLUSIONES

A partir de esta investigación se concluye que, para poder tener un impacto positivo en la implementación de las TIC en la asignatura de inglés, no basta con insertar la tecnología en el aula y en las actividades que ya realizamos de forma mecánica. Es necesario determinar cómo y cuáles son los usos que hemos dado a las TIC. Para entonces lograr que las actividades no sean solamente enfocadas en desarrollar habilidades inferiores si no que favorezcan el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior como creación, evaluación y análisis de la información.

El conocer y reflexionar sobre los usos de las TIC en la asignatura de inglés nos permitirá crear una secuencia didáctica cuyas actividades tengan entre su objetivo el desarrollo de habilidades superiores, además de contemplar el contexto educativo particular, así como los conceptos, definiciones y principios pertinentes que permitan que las TIC se consoliden como un elemento de valor añadido y como una herramienta transformadora.

Para lograr que las TIC sean una herramienta transformadora es necesario que el docente logre cambiar su percepción relacionada a la tecnología y la manera en la que interactúa con ella. Es por esto que es necesario que exista una constante capacitación docente tanto en temas didáctico-pedagógicos como tecnológicos.





## REFERENCIAS

- Anderson, L., & Krathwohl, D. (2001).** Una taxonomía para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de: Una revisión de la taxonomía de Bloom de los objetivos educativos. New York: Longman.
- Arancibia H, M., & Badia G, A. (2013).** Caracterización y valoración de los usos educativos de las TIC en 10 secuencias didácticas de historia en enseñanza secundaria. *Estudios pedagógicos*, 39, (Especial Valdivia), 7-24. Recuperado de [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052013000300002](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000300002)
- Coll, C., Mauri, M., & Onrubia, J. (2008).** Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10 (1), 1-18. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/177/848>
- Consejo de Europa (2001).** Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (Traducido por el Instituto Cervantes 2002) Madrid, Anaya.
- Díaz-Barriga, Á. (2013).** TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4 (10), 3-21. doi: 10.22201/ijisue.20072872e.2013.10.88
- Feo, R. (2010).** Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas* (16), 221-236.
- Latorre, A. (2008).** La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: GRAO.
- Prensky, M. (2001).** Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* MCB University Press, 9 (5), 1-6.

# MANEJO DE LA FRUSTRACIÓN

---

**Mtra. MÓNICA ALEJANDRA DEGANTE REYES**  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
[monica.degante@correo.buap.mx](mailto:monica.degante@correo.buap.mx)

**Mtro. JOSÉ PRIMITIVO CASELIN ROSAS**  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla  
[Jose.caselin@correo.buap.mx](mailto:Jose.caselin@correo.buap.mx)

## RESUMEN

Los alumnos de las preparatorias de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla presentan apatía, baja autoestima, enojo, ansiedad, estrés, falta de resolución de conflictos, falta de resiliencia, esto de acuerdo con los resultados del trabajo efectuado en las clases de tutoría, en las cuales se realizaron algunas actividades de resiliencia, autoconocimiento, autoaceptación, comunicación efectiva, afectiva y el perdón; donde se manifestó que el manejo de la frustración es una situación emocional que debe ser atendida con respeto e inteligencia emocional, pues los estudiantes se enfrentan a grandes retos que no saben confrontar de manera eficiente y con la situación de contingencia sanitaria que hoy en día se vive (COVID-19) se detectó un foco rojo de atención por lo que se crearon conferencias del manejo de Habilidades Sociales, una de las conferencias se enfoca en "el manejo de la frustración" donde se identificaron las emociones negativas y se lleva a cabo la regulación de ellas, se realizó la escucha afectiva, la promoción de actitudes positivas, para propiciar ambientes de aprendizaje sanos y contribuir a mejorar sus relaciones interpersonales e intrapersonales de comunicación y de adaptabilidad.

Según el Instituto de Investigaciones Médicas (CONICET), Universidad de Buenos Aires, Argentina, comenta que la frustración es un estado emocional que se desencadena ante acontecimientos que involucran la reducción o supresión inesperada de reforzadores apetitivos. Teniendo una gran implicancia clínica, ya que la frustración puede llegar a provocar fobias, enfermedades, depresiones y propensión a las adicciones (e.g. Mustaca, 2001 a, 2001 b. Kamenetzky, 2008).

**Palabras claves:** Adaptabilidad, ansiedad, comunicación, depresión y emociones

## ABSTRACT

*The students of the high schools of the Meritorious Autonomous University of Puebla present apathy, low self-esteem, anger, anxiety, stress, lack of conflict resolution, lack of resilience, this according to the results of the work carried out in the tutoring classes, in which some activities of resilience, self-knowledge, self-acceptance, effective, affective communication and forgiveness were carried out; where it was stated that the management of frustration is an emotional situation that must be treated with respect and emotional intelligence, since students face great challenges that they do not know how to confront efficiently and with the health contingency situation that we are in today. living (COVID-19) a red focus of attention was detected, so conferences on the management of Social Skills were created, one of the conferences focuses on "management of frustration" where negative emotions were identified and carried out their regulation, affective listening was carried out, the promotion of positive attitudes, to promote healthy learning environments and contribute to improving their interpersonal and intrapersonal relationships, communication and adaptability.*

*According to the Medical Research Institute (CONICET), University of Buenos Aires, Argentina, comments that frustration is an emotional state that is triggered by events that involve the unexpected reduction or suppression of appetitive reinforcers. Having a great clinical implication, since frustration can cause phobias, illnesses, depression and a propensity for addictions (e.g. Mustaca, 2001 a, 2001 b. Kamenetzky, 2008).*

**Key Words:** Anxiety, adaptability, communication, emotions and diseases

## INTRODUCCIÓN

**L**os estudiantes presentan irritabilidad, enojo, ansiedad y apatía ante diversas situaciones, pero se acentúa ante el cumplimiento de las tareas escolares, porque surge la confrontación de realizar esfuerzos mínimos para cumplir o bien esfuerzos exagerados para realizar las tareas, que vuelve a los adolescentes vulnerables ante este ambiente y los sumerge en un estrés exacerbado para su corta edad, como consecuencia se desencadena en ellos el estrés escolar, sin embargo, la manifestación de estas emociones incontroladas es llamada hoy en día frustración, que se acentúa más por su etapa de desarrollo en la adolescencia (cambios hormonales).

Para algunos adolescentes el estrés escolar no es lo único con lo que deben lidiar, pues hay expectativas muy altas de los padres hacia ellos, la necesidad de pertenencia a alguien o a un grupo de iguales y la exigencia de encontrar en la sociedad un lugar adecuado para ella o él.

La frustración se manifiesta más ampliamente cuando todo lo antes mencionado no está bajo su control, es decir, el adolescente que no crea la habilidad de tolerar la frustración de forma sana, convierte la frustración en algo tóxico, que no le permitirá relacionarse de manera positiva con los demás.

La baja tolerancia a la frustración está íntimamente ligada a situaciones emocionales con sucesos negativos de agresión, desolación, desadaptación, apatía y angustia, desencadenando en el estudiante un desequilibrio emocional, el cual tiende a variar según el logro de sus necesidades; incluyendo situaciones no gratas como: incomodidad, malestar y dolor. Ayoroa (2002).

Ante todas estas condiciones de convivencia en la que están inmersos los estudiantes de nivel medio superior de nuestro país, se detecta que viven constantemente en situaciones de agresividad, maltrato emocional, abuso y desolación, principalmente por parte de los padres de familia, siendo ellos los principales cuidadores de estos menores

*en México, los casos de violencia contra niñas, niños y adolescentes son difícilmente denunciados, ya sea por temor al agresor, a la exposición pública, a la estigmatización, por desconfianza en las autoridades, por desconocimiento de los derechos o bien por la ausencia de mecanismos disponibles y accesibles para reportar y pedir ayuda (Christian Skoog Representante de UNICEF en México- 2019).*

Ahora con la pandemia (COVID-19),

*los hogares con niños y adolescentes en México vieron sus ingresos reducidos en 73.5% de febrero a mayo de este año mientras que los hogares sin niños en 57.9%.*

*Sólo 3 de cada 10 hogares con niñas, niños o adolescentes reciben apoyo de algún programa gubernamental de bienestar.*

*La inestabilidad económica tiene consecuencias colaterales en cuanto a nutrición, educación y violencia.*

*Ciudad de México, 10 de julio de 2020 – UNICEF, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, señaló hoy que los resultados más recientes de*

*la encuesta #ENCOVID19 Infancia constituyen un urgente llamado a abandonar, de una vez por todas, la errada noción de que el COVID-19 no afecta particularmente a la infancia, pues demuestran que las afectaciones económicas y sociales se sienten más en los hogares en México con niñas, niños y adolescentes.*

Con lo antes mencionado, es evidente que los estudiantes adolescentes están en el ojo del huracán de las emociones, pues no tienen claro que pasará en su vida, mucho menos que deben hacer con esta vida, que de por sí ya es complicada, ahora bien, hay que encausarlos para que tengan expectativas de vida saludables, en

redes de apoyo (padres, pares, maestros, directivos) que los orienten para que encuentren soluciones viables a sus necesidades, afectivas, emocionales, de autoestima, de aceptación y de resiliencia.

Es por ello que se llevaron a cabo conferencias de habilidades sociales, que hablaran de la importancia del cuidado de si mismo, resiliencia y de la importancia "del manejo de la frustración" de manera positiva, porque con ello se contribuye a que los estudiantes dejen de auto agredirse, de auto culpase por no llenar las expectativas de vida de sus padres, de querer controlar todo, de apoyarse en situaciones falsas de alcanzar, pero sobre todo que aprendan que la frustración es parte íntima del conocimiento, que la vean y la sientan como un camino de aprendizaje para llegar de diferentes formas y con diversas estrategias a un objetivo.



## FUNDAMENTACIÓN

“

*“Desde UNICEF, nos preocupa profundamente que en un contexto en el que los ingresos familiares en general se están viendo afectados negativamente a lo largo y ancho de México, las familias con menores de edad sean las más perjudicadas debido al alto nivel de vulnerabilidad tanto en lo referente a alimentación como a salud y seguridad que ya padecían millones de niños, niñas y adolescentes en el país antes de la pandemia y que podrían agravarse si no se actúa con rapidez y eficacia inmediatas,” resaltó Christian Skoog.*

”

*Sobre la convivencia familiar, el 35.7% de los hogares con niñas y niños reportaron síntomas de ansiedad severa (frente a 26.7% en los otros hogares) y el 34.2% informan que las discusiones y las tensiones han aumentado.*

*En el 2019 se encontró que; más del 25 % consideran la violencia familiar, la falta de atención y comprensión parental, como la principal problemática UNICEF.*



De acuerdo con esta información se determina que los factores de alto riesgo en los adolescentes se siguen desencadenando en los hogares, lugar donde los estudiantes deberían estar protegidos y fuera de toda vulnerabilidad, sin embargo, no es así, pero como desencantes nos toca como parte del contexto hacer un cambio en las estrategias de apoyo para los estudiantes.

Este tipo de situaciones son las que hacen que el estudiante tenga poca o nula tolerancia a la frustración, además con este tipo de situaciones los estudiantes se ven en situaciones de alto riesgo emocional, pues no encuentran un cause dentro del remolino de emociones que viven.

Entonces lo único que conocen y conciben es la violencia, enojo, maltrato, desolación, descalificación, ambientes tóxicos y de adicciones dentro del “hogar” sin olvidar la violencia escolar, la cual se da mediante insultos, ser ignorado, que hablen mal de él o ella, apodosos ofensivos, ocultamiento intencional de pertenencias y exclusión de los círculos de los pares.

Al analizar esta información se identifica que los adolescentes de Nivel Medio Superior están viviendo una situación realmente crítica de vulnerabilidad a su persona, a su espacio personal y sobre todo a su identidad como individuos.

Luego entonces, se logra entender que en todo momento experimentan alguna emoción o sentimiento que varía a lo largo del día, según su estado de ánimo, según lo que les ocurre y en relación con la historia de vida que experimentamos.

*Así mismo las emociones son experiencias complejas y para expresarlas utilizamos una gran variedad de términos, además de gestos y actitudes. Laboratorio de Psicología Experimental y Aplicada (PSEA)*



De acuerdo con lo expuesto con anterioridad, se entiende entonces por que los adolescentes manifiestan esta frustración de manera exponencial, pues no saben cómo manejar sus emociones y menos como enfocarlas de manera positivas, los investigadores de la frustración afirman que en

*sus comienzos tenían un fuerte interés en hacer estudios de laboratorio que mostraran evidencia de algunas hipótesis, tales como que la frustración genera agresión, fijación, regresión y conflicto (ver Yates, 1975).*

Sin embargo, Amsel (1958,1992),

*quien desarrollo la teoría de la frustración, define la frustración o contraste negativo como el estado o respuesta del organismo que se desencadena cuando un sujeto experimenta una devaluación sorpresiva en la calidad o cantidad de un reforzador apetitivo, en presencia de señales previamente asociadas a un reforzador de mayor magnitud (Amsel, 1992). Este concepto también incluye a situaciones de demora o impedimento de llegar a reforzadores apetitivos. La mayoría de las teorías de la frustración considera que es una respuesta que involucra mecanismos emocionales semejantes a la presentación de estímulos aversivos y que desencadena respuestas análogas al estrés (Amsel, 1958; Flaherty, 1996). Gray (1987) además afirma que el miedo y la frustración activan los mismos mecanismos neurales.*

Se logra identificar entonces por que el adolescente no sabe manejar la frustración, por qué no conoce sus emociones más íntimas, ni sabe cómo manejarlas, por eso es importante que se desarrollen las habilidades emocionales, se traiga la inteligencia emocional con la pretensión de encausar al adolescente a reconocer estas emociones, para que deje de auto agredirse, aprenda a manejar sus emociones de manera efectiva y reconozca su auto valía.

Comprendan que la frustración implica

*disminuciones u omisiones de reforzadores, demoras de recompensas, interrupción de tareas reforzantes por sí mismas o porque traen como consecuencia recompensas, realización de pruebas difíciles o irresolubles con distintos grados de presión social, exclusión social e interrupción de juegos de entretenimiento o de videos. Los reforzadores más utilizados se pueden clasificar en: primarios (alimentos, afecto), o secundarios (dinero, entretenimientos y sociales), que se presentan solos o combinados. Laboratorio de Psicología Experimental y Aplicada (PSEA)*

Así mismo identifique qué le causa esta frustración para aprender a manejarla de manera adecuada y sepa que la frustración es parte del aprendizaje que todo individuo debe adquirir con el paso de la experiencia y la madurez de las decisiones asertivas en la vida.

Motivar al estudiante a nuevos intereses, que aprendan que la frustración le da recursos para aprender cosas nuevas, le da oportunidad de mejorar en sus decisiones, le ayuda a valorar lo que puede manejar sin recelo, le permite ver desde diferentes perspectivas los problemas que se le presentan, la frustración le permitirá conciliar con su YO más íntimo y le desarrollara la resiliencia que necesita para confrontar la madurez.

La frustración hay que verla de manera positiva, quietarle el peso negativo que esta tiene para cambiar su perspectiva, para promover el desarrollo humano entre los estudiantes, provocando un trabajo intrínseco en ellos de manera personal, que les permita conocer y reconocer su "YO" interno, sus emociones, sus capacidades de logro, sus habilidades de conciliación, el trabajo efectivo con sus debilidades, para desarrollar sus fortalezas de manera individual.

## METODOLOGÍA

Se realizaron un ciclo de conferencias donde se habla de las habilidades socioemocionales y la importancia de esta entre los estudiantes de Nivel Medio Superior.

En esta ocasión se realizó un análisis cualitativo por medio de una conferencia sobre el tema “del manejo de la frustración”

## INSTRUMENTOS

**1ro.** Se lanza una pregunta detonadora sobre el tema, principal (¿QUÉ HAGO CON MI FRUSTRACIÓN?), se pone atención con una escucha activa a los comentarios de las y los estudiantes, para identificar sus necesidades de apoyo.

**2do.** Se realiza una breve explicación de lo que es la frustración y las emociones que se involucran en ella para dar una conclusión general del tema.

**3ro.** Se efectúa una interacción con los estudiantes mediante la explicación de cómo realizar una estrategia de apoyo emocional para trabajar la frustración, por medio de técnicas de respiración y concentración en sí mismo.

**4to.** Se transmite un video de apoyo informativo sobre la frustración y motivacional, para que salgan de su concentración autogestiva de ansiedad.

**5to.** Se cierra la conferencia con un discurso auto motivacional, sobre la inteligencia emocional y la importancia que esta tiene dentro de la toma de decisiones en sí mismo

## RESULTADOS

Se identificaron las necesidades emocionales reales que manifiestan los estudiantes, porque permitió que

expusieran como se sentían y la imagen que tenían de sí mismos, además de que permitió una charla de acercamiento ante esta situación tan vulnerable para ellos.

Se logró que las y los estudiantes hablaran abiertamente de las repercusiones tan graves que ocasiona la frustración en ellos, permitieron a los docentes que impartimos la conferencia entrar a su mundo de vulnerabilidad, comentando que algunos de ellos ante esta situación llegaban a lastimarse físicamente, otros se lastimaban emocionalmente porque se insultaban, algunos más refirieron que era tanta su frustración que rompían en un llanto desesperado y que querían ya no existir.

Con todo esto nos damos cuenta de las grandes necesidades de afecto, aceptación, escucha atenta y atención que necesitan nuestros estudiantes, determinamos y estamos convencidos de que es necesario seguir realizando conferencias vivenciales e interactivas con nuevos temas y talleres que apoyen a nuestra comunidad estudiantil.

## DISCUSIÓN

De acuerdo con toda la literatura expuesta en este trabajo, sé considera que es de vital importancia recuperar a los estudiantes, se menciona recuperar porque hay un gran vacío emocional, afectivo y social, que está decayendo ante esta situación de falta de valores y resiliencia social, pues la contingencia de sanidad, sin duda vino a detonar los demonios escondidos en la grandes urbes, tomando por sorpresa a los adolescentes quienes en su inocencia se creían resguardados por sus progenitores y familiares más cercanos, sin saber que en algunos casos ellos son los más grandes flageladores de sueños, sin embargo, hay que recuperar a esos adolescentes que manejarán el futuro del país.

Para lograr una verdadera formación integral en las y los estudiantes de nivel medio superior es necesario, en primera instancia aprender a identificar el contexto en el que se encuentran las y los jóvenes en esta etapa de su vida, este abarca el familiar, el personal y desde luego el escolar. Una vez identificado es necesario implementar desde las diferentes asignaturas, contenidos que permitan identificar, desarrollar y superar las condiciones que impiden un adecuado crecimiento como seres humanos. En segunda instancia es importante que se involucren a todos los sectores que forman parte del contexto del y la estudiante, ellos mismos, su familia, sus docentes y directivos, si cada uno tiene claro el papel que le corresponde podemos lograr la formación integral de las y los estudiantes.

Ofreciéndoles alternativas de cuidado emocional, físico, social y psicológico

### Salud psicológica:

- ▶ Aprenda diferentes alternativas para manejar el estrés.
- ▶ No evadir la frustración, porque necesita aprender a manejar las situaciones estresantes y tener habilidades que le ayudarán a manejar la calma.
- ▶ Afrontar la frustración permitirá al estudiante desarrollar habilidades para tomar de decisiones importantes y concientizar que necesita en la vida.
- ▶ Pretenda mantener una buena relación con sus padres.
- ▶ Sanar la percepción de sí mismo.
- ▶ Comprenda que el estudio es para su beneficio
- ▶ Entienda la importancia de valorarse

Salud de sus sentimientos (emocional)

Que el estudiante reconozca que los siguientes sentimientos, estados emocionales y anímicos pueden promover en él, enfermedades mentales graves, se

debe verificar por qué se manifiesta cada uno de ellos, no solo culpar a la etapa de desarrollo en la que está el estudiante se encuentra (adolescencia) porque puede estar oculta en estas manifestaciones y es imperante buscarle ayuda, para subsanar lo que tenga que resolver.

- ▶ Frustración
- ▶ Ansiedad
- ▶ Depresión
- ▶ Cansancio excesivo
- ▶ Pérdida de la autoestima
- ▶ Pérdida de interés en cosas que antes le interesaban
- ▶ Pérdida del apetito
- ▶ Aumento o pérdida de peso
- ▶ Cambios extraños en la personalidad
- ▶ Aceptación de sí mismo
- ▶ No hacer hostigamiento
- ▶ Evitar la violencia

Es muy importante darle confianza al estudiante, para que comprenda que es fundamental pedir ayuda en caso de necesitarla. Ya que en algunas ocasiones no puede hablar con sus padres, por miedo, vergüenza o falta de confianza, como tutores debemos ser parte importante del apoyo emocional y anímico del estudiante en la escuela.

Pues al estar en contacto directo con ellos, podemos identificar, si tienen la autoestima lastimada o problemas con su imagen corporal, o si sufre hostigamiento, presencial, en línea o por teléfono.



### Salud física:

Hacer de su conocimiento que el consumo o abuse de sustancias, es perjudicial para él y para su desarrollo integral, que este consumo no le beneficiara al contrario perjudicara su salud emocional, física y psicológica en todos los niveles.

- ▶ Alcohol
- ▶ Tabaco
- ▶ Marihuana
- ▶ Drogas de la calle
- ▶ Medicamentos con receta de otras personas y
- ▶ Cualquier tipo de producto que lo haga divagarse.

### Salud social:

- ▶ Comunicación efectiva con sus pares
- ▶ Que se integre de manera sana a los grupos de amigos, compañeros y pareja
- ▶ Que aprenda a trabajar en equipo
- ▶ Que desarrolle habilidades de escucha activa
- ▶ Que aprenda a comunicarse de manera eficaz

Esperando que con toda esta información el estudiante de cabida a nuevas expectativas de vida saludables y social, ante todas las oportunidades que tiene frente a él y cree un buen equilibrio entre la escuela, el trabajo y la vida social.

Aprenda que no debe intentar abarcar más de lo que sus capacidades le permitan, puesto solo le ocasionara, insatisfacción, frustración estrés, desolación, porque se llenara de ideas negativas que lo limitaran es sus expectativas de logro y superación.

Conseguir que practique ejercicio, coma sanamente, aprenda a cuidarse de manera personal y rescate de sí mismo lo mejor, con la pretensión de que cambie su perspectiva de sí mismo y aprenda que su valía personal parte de el mismo, no de los demás.

Hay que recuperar el sentido de la vida, de pertenencia, de calidad humana, para que cuando a ellos les toque decidir por un bien común, este sea el mejor, pues ellos ante tantas injusticias esta ávidos de cambiar el mundo y hacerlo un espacio mejor para todos, solo es cuestión de darles la oportunidad de reencontrarse con su “YO” positivo y tal vez la mejor versión de sí mismos.

## CONCLUSIONES

Lo mejor del trabajo realizado fue reconocer que nuestros estudiantes a pesar de demostrar tantas necesidades afectivas, emocionales, de auto valía, de aceptación de mismos y de autoestima lastimada, siguen teniendo sueños y esperanzas en un futuro mejor, que siguen creyendo en que la preparación es la mejor fuente del bienestar como personas, conciliaron en que la frustración por fin la veían como parte del aprendizaje esperado para mejorar, que ya no la verían como parte del fracaso constante en que los demás los sometían por ignorancia o agresión ante ellos.

Como docentes nos sentimos muy gratificados por la confianza depositada de los estudiantes ante la exposición de sus emociones al manifestar su vulnerabilidad tan abiertamente sin cuestionamientos ni recelo.

Nos quedamos con la firme convicción de que el trabajo realizado es un parteaguas para seguir con estas temáticas tan necesarias para los adolescentes ávidos de ser escuchados, contenidos y abrazados emocionalmente.



## REFERENCIAS

- Kamenetzky, G. V, Cuenya, L, Elgier, A. M, López Seal, F, Fosachecca, S, Martin, L, & Mustaca, A. E. (2009). Respuestas de Frustración en Humanos. *Terapia psicológica*, 27(2), 191-201. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082009000200005>
- <https://www.unicef.org/mexico/media/1731/file/UNICEF%20PanoramaEstadistico.pdf>
- <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/27085/Trabajo%20de%20Investigaci%c3%b3n%20%282%29.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- <https://www.bing.com/videos/search?q=frutaci%c3%b3n+como+vivir+con+ella&docid=608032786622860357&mid=CAE1D6F141B6966493D8CAE1D6F141B6966493D8&view=detail&FORM=VIRE>



# NUEVAS TENDENCIAS Y MODELOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR.

---



**Mtra. Sandra Huerta Presa**

Universidad del Centro del Bajío

**22664@uniceba.edu.mx**

Celaya, Guanajuato, México

**Mtro. José Ramón Zavala Ramírez**

Universidad Ixpro

**jramonzr4@gmail.com**

Celaya, Guanajuato, México

## RESUMEN

En el presente trabajo se realiza una investigación de tipo exploratorio documental, realizando un análisis de literatura, identificando la información que para el presente permite argumentar un proceso de análisis reflexivo, identificando argumentos que son base del tema. En primera instancia se conceptualizan los términos a tratar, así como su origen y/o raíz, posteriormente se mencionan los diferentes tipos de modalidades en educación superior, enfocándose en la educación virtual y la educación por medio de dispositivos móviles. Se exponen las respectivas teorías que configuran estas modalidades para continuar con la utilidad práctica de la educación virtual y su impacto en los estudiantes. Se esboza su utilidad en la práctica, así como ventajas y desventajas. Posteriormente se exponen los modelos emergentes de educación derivado de la pandemia, considerando para ello, un modelo virtual enfocado a nivel superior, analizando y reflexionando sobre su conversión desde un enfoque de la educación tradicional. Para proporcionar soporte a lo anterior, se esboza lo que implican estos modelos de educación y formas de realizarla con las nuevas tecnologías de información y la inteligencia artificial, refiriendo brevemente aspectos de esta última con diversas áreas multidisciplinarias. Posteriormente se presenta un análisis y discusión sobre el futuro de los modelos de educación y el uso de las tecnologías, para lo cual se operacionalizan las variables susceptibles de cambio. Finalmente se llega a la generación de recomendaciones en torno a las nuevas tendencias y los modelos de educación superior.

**Palabras claves:** Aprendizaje, análisis crítico, educación virtual, modelo pedagógico, proceso educativo.

## ABSTRACT

*In this paper, an exploratory documentary research is carried out, performing a literature analysis, identifying the information that for the present allows arguing a reflective analysis process, identifying arguments that are the basis of the topic. In the first instance, the terms to be discussed are conceptualized, as well as their origin and/or root, then the different types of modalities in higher education are mentioned, focusing on virtual education and education through mobile devices. The respective theories that configure these modalities are presented to continue with the practical utility of virtual education and its impact on students. Its usefulness in practice is outlined, as well as advantages and disadvantages. Subsequently, the emerging models of education derived from the pandemic are presented, considering a virtual model focused on higher education, analyzing and reflecting on its conversion from a traditional education approach. In order to provide support to the above, it is outlined what these models of education and ways of realizing it with the new information technologies and artificial intelligence imply, briefly referring to aspects of the latter with diverse multidisciplinary areas. Subsequently, an analysis and discussion on the future of education models and the use of technologies is presented, for which the variables susceptible to change are operationalized. Finally, recommendations are made regarding new trends and models of higher education.*

**Key Words:** Critical analysis, educational process, virtual education, learning, pedagogical model,

## INTRODUCCIÓN

# E

s prudente realizar y aclarar algunos conceptos para evitar ambigüedades al momento del desarrollo del presente trabajo. El término de educación, según (Real Academia Española, s.f., definición 1)

Del latín. *educatio*, - *ōnis*. Refiere que es:

1. f. Acción y efecto de educar.
2. f. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes.
3. f. Instrucción por medio de la acción docente.
4. f. Cortesía, urbanidad.

Referente al término virtual refiere (Real Academia Española, s.f., definición 2)

Del lat. *mediev.* *Virtualis*, y este der. del lat. *virtus* poder, facultad, fuerza, virtud

1. adj. Que tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en oposición a efectivo o real.
2. adj. Implícito, tácito.
3. adj. Fís. Que tiene existencia aparente y no real.
4. adj. Inform. Que está ubicado o tiene lugar en línea, generalmente a través de internet. Tienda, campus, curso, encuentro virtual.

Es necesario considerar los términos siguientes como son, inteligencia artificial, del cual del término de 'inteligencia' refiere la (Real Academia Española, s.f., definición 3). Inteligencia artificial.1. f. Inform. Disciplina

científica que se ocupa de crear programas informáticos que ejecutan operaciones comparables a las que realiza la mente humana, como el aprendizaje o el razonamiento lógico.

Para efectos del presente, se considerará la educación virtual como la instrucción por medio de acción docente a través de internet mediante en línea, basándose lo expuesto por la RAE. En torno a la inteligencia artificial, se considerará como una disciplina científica ocupada de programas informáticos para efectuar operaciones, de acuerdo a la RAE.

Aunado a lo anterior, la educación virtual es hoy en día una forma de llevar a cabo un aprendizaje. Refiere el autor Castrillón, J. E. (2020)

*En la medida en que ha penetrado la educación virtual en la sociedad, distintos conceptos han venido surgiendo sobre los ambientes de aprendizaje. Es así como han surgido denominaciones como aulas virtuales, entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (EVEA), entornos virtuales de aprendizaje (EVA) y ambientes virtuales de aprendizaje (AVA), con diferencias que son exiguas, en cuanto a las funciones y las características del ambiente educativo que determinan (Pág. 26-27)*





Hasta aquí se puede notar el manejo conceptual de educación virtual, debido a que emergen algunas concepciones como los entornos virtuales de aprendizaje, los ambientes virtuales de aprendizaje y los entornos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido no menos importante es el aprendizaje, pero habría que tener un panorama de lo que involucra, es decir, de su contenido. Para lo cual refiere el autor Sancho T., y Borges F. (2011)

*Diferencias entre el aprendizaje centrado en contenidos y centrado en actividades.*

*Aprendizaje centrado en los contenidos:*

*El estudiante suele ser reactivo y pasivo, a la espera de lo que diga o decida el docente.*

*El margen de decisión del estudiante es pequeño.*

*Se fomenta un aprendizaje individual.*

*Los estudiantes no tienen muchas oportunidades para aprender autónomamente.*

*Competencias memorísticas y de replicación de contenidos.*

*La educación personal y profesional a menudo está restringida a periodos determinados de la vida.*

*Aprendizaje centrado en las actividades:*

*Los estudiantes tienen una implicación activa en su aprendizaje, sin esperar que el docente decida por ellos.*

*Mucha libertad para los estudiantes y espacio para las propias decisiones en cuanto a ciertos elementos importantes de su aprendizaje.*

*Se fomenta un aprendizaje en colaboración con los compañeros*

*Los estudiantes tienen ocasiones de ser autónomos en su aprendizaje.*

*Competencias relacionadas con procesos, con una orientación a resultados, y a la búsqueda, selección y manejo de información.*

*Educación personal y profesional a lo largo de la vida (Pág.39)*

Como se ha podido ver, el aprendizaje puede ser centrado en contenidos y centrado en las actividades, esto dependerá del tipo de ambiente o contexto en donde se desarrolle. Pero qué pasa con la educación superior en este sentido: ¿Es la educación superior virtual? de ser así, ¿Cuáles son las expectativas que implican un modelo basado en actividades por medios digitales y en donde todo el ambiente y entorno es digital? ¿Ha sufrido cambio o transformación esta educación? o ¿Continuará el mismo modelo y la misma estructura?

La educación superior en el presente año 2022, ha sufrido algunas transformaciones tanto en la forma como en el fondo. Esto es, la forma se refiere a cómo llevar a cabo la educación, qué medios intervienen para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Y el fondo se refiere a cómo se efectúa esta interacción entre los docentes y los estudiantes a través de esta forma. Uno de los medios que en la actualidad predomina es el uso de tecnologías, para ello es necesario tener presente que las TIC, incluyen tanto softwares, aplicaciones y programas específicos basados en codificaciones de sistemas informáticos, inteligencia artificial e incluso sistemas automatizados que aprenden por medio de almacenamiento de actividades recurrentes. Pero todo este conjunto de sistemas artificiales –en sí, herramientas digitales como se conoce hoy en día a una serie de aplicaciones en línea que permiten desarrollar diferentes productos–, al final forman parte de un modelo específico de construcción de aprendizaje.

Al mismo tiempo este vertiginoso cambio de formas de interactuar que se genera dentro del ambiente educativo, se vislumbra la transformación en los modelos de enseñanza. Esto no quiere decir que exista un cambio de estructura en su totalidad. Los modelos pedagógicos se han enriquecido al día de hoy, esto es una transformación, no un cambio. Puesto que si se considera también los estilos de aprendiza y las diversas formas de cómo se lleva a cabo la educación, específicamente la virtual en donde emergen ambientes virtuales, se está hablando de todo un proceso transformador que implica una innovación en la forma de educar.

Teniendo en cuenta lo expuesto, los modelos de educación superior que se tienen en el presente en México, tales como; e-learning, b-learning, m-learning, la educación virtual y a distancia, tanto de manera formal como informal, pueden continuar con su permanencia hacia un futuro, o bien, este futuro pueda ser muy emergente en torno a la educación superior.

Es por esta razón que es necesario investigar, analizar y reflexionar de la manera más objetiva posible esta situación, debido a que no se puede decir que las tecnologías son una solución, o que las herramientas digitales perfeccionan por si solas los trabajos, o que los muchos cursos que pueda tener una persona, lo convertirán en un gran maestro y que por esta causa, se estaría poniendo en tela de juicio la existencia de un estudiante permanente, sin maestro y un maestro obsoleto, o bien, encasillado en no dejar de aprender dentro de un modelo educativo, que hasta el día de hoy se considera una nueva tendencia.

## METODOLOGÍA

### LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación superior es un área muy importante y más si se habla de crecimiento y desarrollo, sea este; económico, político o social, es en suma un factor incidente en la forma de cómo se desarrolla la dinámica social y el sector laboral. El progreso de un país puede deberse a factores como su producto interno bruto, el cultivo de diferentes productos, materiales específicos que se producen en ese país, o servicios exclusivos entre muchos otros. Sin embargo, el impacto que genera una buena educación tiene grandes repercusiones como ya se expuso, de ahí la relevancia de tener un modelo adecuado de educación superior.

Un modelo educativo tiene diversas características, desde la posición o bien el rol que toman los docentes, a la posición o el rol que toman los alumnos, así como los

objetivos en relación a esta interacción de ambos, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Pero ¿cómo se puede hablar de esta interacción cuando aún no se sabe la postura propia del docente, específicamente sobre las tecnologías de información? Por lo que es necesario considerar este punto al momento de construir un adecuado modelo educativo.

*En un estudio aplicado a docentes en un instituto de formación magisterial en Uruguay, considerando como tema la interacción de las Tic para una buena enseñanza, opiniones, actitudes y creencias de docentes, se tiene que entre los hallazgos del estudio concluyeron en que la buena enseñanza, calidad educativa y Tic, de acuerdo con los docentes no siempre van de la mano. Por lo que en los hallazgos de este estudio, se tiene entre otros puntos, que los docentes participantes tuvieron una confronta y opiniones divergentes, con el solo hecho de mencionar el tema de la buena enseñanza. Por lo tanto no se pudo precisar un punto en concreto que no solo amparara la incorporación de las TIC, sino que además no se prescindiera de la calidad de la enseñanza. (Rombys-Estévez, Diego, 2013)*



Sin duda alguna dentro de un universo y una muestra de ese universo se permite la existencia de estas situaciones, también es verdad que finalmente esta muestra sirve para exponer la percepción de algunos docentes en relación, no específicamente a las TIC, sino como punto de partida de la buena enseñanza.

Debe de quedar claro que no se califica o evalúa a las TIC, lo que se considera es el hecho de su intervención en los recientes modelos educativos. Es importante considerar los comentarios en el trabajo reflexivo de la autora Castel, Ana Felicitas Gargallo (2018) en donde concluye lo siguiente.

*Tras las diversas reflexiones sobre la importancia de las TIC como factor estratégico dentro de la enseñanza universitaria, cabe destacar cómo las TIC por sí solas no constituyen una fuente de ventaja competitiva sostenible, sino que deben estar muy ligadas a aspectos como la estrategia de la empresa, la cultura, el modelo educativo elegido o los recursos humanos de la misma. En todo momento, los equipos directivos de los distintos centros educativos deben revisar este ajuste y estar muy pendientes de los cambios en el entorno, lo que obliga a concienciarse de la necesidad y la importancia de un análisis profundo y continuo. (Pág.335)*

Como se puede observar las TIC por sí solas, no crean ni cambian los modelos de educación, por lo que son solo un medio del cual se dispone para llevar a cabo la estructuración de una serie de actividades, encaminadas al desarrollo y aprendizaje de un tema en cuestión.

Derivado de un estudio aplicado a maestros del municipio de Báguanos, se constató mediante sistematización de aproximadamente 8 años de experiencia por parte de los docentes, en cuanto a su forma de llevar a cabo el

aprendizaje. Teniendo como argumento de discusión que lo primordial es el dominio del docente en cuanto a su entorno, y desde luego, el conocimiento con el que cuenta para ser una guía con los estudiantes. En esta tesitura, se tiene que las TIC, únicamente se consideran como un elemento motivador dentro de una contextualización actual, siendo susceptibles para generar un impacto positivo en los estudiantes e influir en su auto conformación. Cabe señalar que dentro del mismo estudio, se concluye que la esencia del proceso de formación de educadores, es en definitiva la pedagogía local aunado a la tradición pedagógica. (Medina Carballosa, et al. 2019, Pág.8-9)



## MODELOS PEDAGÓGICOS

Por lo que se refiere a los modelos pedagógicos como se mencionó con anterioridad, intervienen factores que inciden en la forma de realizar el proceso de cada modelo. Independientemente del método y estructura

que se utilice para llevar a cabo la interacción entre el docente, el alumno y el material respectivo del diseño instruccional, es importante comentar los enfoques del modelo pedagógico.

Por una parte el modelo pedagógico tradicional tiene la intencionalidad de educar personas para ser obreros y empleados. El modelo pedagógico conductista tiene la intencionalidad de formar personas en base a las necesidades de producción. El modelo romántico o naturalista, tiene la intención de formar personas para que se desarrollen por sí solos. El modelo constructivista, el formar personas dependiendo de los contextos. Y el modelo social-cognitivo, que es donde la persona debe de maximizarse así mismo. (Vergara et al. 2015)

Aunado a estos modelos hay que considerar e ir vinculando la educación y las tecnologías con la forma de desarrollarse el proceso de enseñanza y aprendizaje. Refiere el autor Castilla Devoz, H.D.J. (2021) en torno a la experiencia del aprendizaje.

*La experiencia del aprendizaje remoto mediado por el uso y la apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) implica realizar adaptaciones pedagógicas y didácticas por parte de los profesores para garantizar la continuidad, calidad y medición de los resultados de aprendizaje. Lo anterior requiere también un acompañamiento para que los estudiantes avancen en un trabajo autónomo. Todo ello pasa necesariamente por considerar la exigencia académica con mesura y flexibilidad (esta nueva normalidad nos lo exige), confiando en el enorme potencial que tiene el estudiante de aprender. Ello implica adentrarse en nuevos recursos educativos, estrategias didácticas para la enseñanza mediada por las TIC, trabajo en redes, uso de plataformas, recursos electrónicos, simuladores y laboratorios virtuales. (Pág.118)*



Es por esta razón, que las TIC propiamente no resuelven un problema. Cabe aclarar que en el año 2020, se suscitó un hecho que pasmo la dinámica que se venía generando al momento de llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje. El covid-19 sin lugar a duda tuvo un impacto en todos los sectores de la población a nivel mundial y desde luego en la educación. Para lo cual en México fue necesario que se cancelaran las clases presenciales, debido al riesgo que ello representaba para todos los estudiantes, docentes y demás personas relacionadas que apoyan en estas actividades. Esta situación se puede decir que sin lugar a dudas repercutió e impulso a que las instituciones buscaran opciones para continuar avanzando con los ciclos escolares. En este intervalo algunas instituciones de nivel básico y medio superior optaron por apoyarse de grupos en redes sociales, aplicaciones en celular como; Facebook, WhatsApp, video tutoriales de YouTube entre otros, que sin pensarlo fueron de gran ayuda. En el nivel superior el contexto fue distinto, porque se devinieron una serie de eventos que quizás se pronosticaron a futuro, pero no de forma explosiva como

se dio durante este intervalo de pandemia. Comenzaron a generarse cursos y aunque algunos ya existían, se generó un incremento de éstos, tales como cursos mooc, micro cursos, e-learning, b-learning, m-learning, y así el uso de herramientas digitales y plataformas especializadas, parecía que habían llegado de todas partes.

Cada modelo puede llegar a conformar una estructura distinta, refiere Baelo Álvarez, Roberto (2009) la diversidad de términos, conceptos y vocablos que se utilizan de forma indiscriminada para referirse a un sistema de formación singular, nos llevan a matizar lo que entendemos por e-learning. Es decir el e-learning como aprendizaje electrónico, permite al alumno tener la información a su alcance de manera inmediata.

Hablando del b-learning, refiere González, María Elena (2015)



*Una característica de esos sistemas es que se consideran elementos claves de la comunicación masiva y bidireccional que propicia la interacción personal en el aula entre el docente y el estudiante, como medio preferente de enseñanza, por la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo tutorial, que proporcionan el aprendizaje autónomo de los estudiantes, además de reforzar la habilidad de la comunicación efectiva a través de las plataformas amigables. (Pág.88)*

Respecto del m-learning, comentan Coba Juárez Pegueros, et al. (2017) lo siguiente.

*En los últimos años, el desarrollo de redes de datos inalámbricas ha permitido la conexión de dispositivos como, tabletas electrónicas y teléfonos inteligentes a la red de internet con la capacidad de acceder a contenidos educativos en cualquier momento y lugar, sin necesidad de encontrarse físicamente en un aula; este fenómeno da origen a una nueva modalidad de aprendizaje a distancia denominado "aprendizaje móvil" (conocido en inglés como m-learning). (Pág.4)*

A independencia de si es e-learning, b-learning o m-learning, los procesos educativos comparados con el sistema tradicional, han tenido una transformación. No se puede decir que el sistema tradicional estaba mal, derivado de que precisamente de este sistema, proviene la existencia de muchos elementos pedagógicos de hoy en día. Lo que sí se puede considerar, es que este sistema ha evolucionado de forma pausada antes de la pandemia, a una forma más abierta y de mayor rapidez después de la pandemia. No se debe de olvidar que estas modalidades en su mayoría, así como las herramientas digitales, operan bajo la inteligencia artificial en su raíz. Si bien es verdad la inteligencia artificial ha tenido su respectivo desarrollo,

las tecnologías que hoy en día se encuentran dentro del ámbito educativo, son sellos distintivos de su interacción con estas tecnologías, y quizás se estaría hablando ya de una fusión con la vida misma del hombre, o al menos ha iniciado a intervenir en su proceso de formación.

## METODOLOGÍA

Hasta este momento se ha podido ver el camino que ha tomado la tecnología en torno a los sistemas de educación. Es necesario generar un encuentro entre estas tendencias nuevas en educación y lo que se espera suceda en torno a la educación superior.

Para esta investigación de tipo exploratorio documental se apoyará con el método poco convencional, pero nada despreciable si se habla de análisis crítico y profundo, la dialéctica crítica. Ésta, permite realizar una serie de pasos y actividades para llegar a un constructo distintivo después de haber iniciado de un punto de partida, propiciando un cambio y posterior llegar a un punto preciso. Existe una diversidad de posturas y enfoques respecto de los métodos de investigación, para el presente se considera lo expresado por Wolf 1987, citado por Melchor Aguilar Jaime et al. (2002)



*Wolf, defiende una concepción dialéctica de la realidad, considerando a ésta como un conjunto de relaciones, y así, sostiene: "...sólo entendiendo los nombres como hatos de relaciones y colocándolos de nuevo en el terreno del que fueron abstraídos, podremos esperar evitar inferencias engañosas y acrecentar nuestra comprensión" (Wolf 1987). (Pág.185)*

En este orden de ideas es que el proceso de educación como tal, puede desfragmentarse de lo que en un origen existía. No es tomar el modelo tradicional y desaparecerlo, es concebir la educación si la existencia del modelo tradicional y sin contar con las muchas herramientas y recursos de hoy en día. Es cuestión de comenzar a realizar una serie de ideas que puedan encaminarse hacia la construcción de un hecho consolidado donde intervienen dos personas, la que enseña y la que aprende. ¿Pero porque enseña la que enseña y porqué aprende la que aprende? Bien, si se traslada de forma rápida este modelo de cuestionamiento a lo que se tiene hoy en día con las TIC y sistemas basados en inteligencia artificial, llegando al mismo punto crítico ¿Por qué aprender dentro de un ambiente virtual? ¿Con que fin realizar el diseño instruccional de un curso en plataforma virtual? Esto es; porque aprender y porque enseñar.

Por lo anterior, es muy importante realizar un análisis y una reflexión sobre las nuevas tendencias en educación, no es simplemente el hecho de decidirse por un curso en m-learning u otro en b-learning, en una institución de cualquier Estado de la república mexicana o incluso, de otro continente. Existen muchas formas de realizar un desarrollo de contenido y el diseño gráfico de cursos, entendiendo el desarrollo como todos aquellos recursos que implican utilizarse para el curso y su diseño ambientes gráficos dentro de la plataforma. Incluso puede un docente manejar un diseño instruccional lo más parecido entre un método de aprendizaje y otro, respetando los debidos requerimientos de cada estructura, por ejemplo; un curso

abierto en plataforma de WhatsApp con determinados elementos, y otro en Moodle o Classroom con elementos distintos y recursos semejantes. Entonces vuelve a emerger la misma premisa ¿El mejor curso e-learning es el elegido –supóngase – por Carla? ¿Este curso b-learning es mejor opción que el elegido por Laura? ¿Realmente se puede definir qué curso con las mismas características y bajo el mismo modelo, es el mejor?

Conviene recordar la base del método que hasta este punto se ha venido realizado, que es a través de un dialogo y un proceso de análisis y reflexión de todo lo que compone el contexto. Refiere el autor Huarancca Rojas Edwin (2020), respecto de las características de la dialéctica crítica.

*La dialéctica tiene las siguientes características generales:*

*a. Todo está unido, nada está aislado, hay una conexión universal. La acción recíproca entre dos cosas y sus relaciones complejas. El trabajador se adapta a las condiciones que encuentra en la naturaleza y que ordena sus movimientos; pero la transforma por el trabajo. Más aún: por el trabajo, el hombre se ha ido transformando paulatinamente.*

*b. Todo cambia. La realidad está en constante transformación. El cambio es debido a la lucha de fuerzas contrarias en la esencia de las cosas. (Pág.25)*

Es un hecho que un proceso está conformado de varios pasos, en este sentido una realidad implica un sinfín de realidades y por lo tanto, la vida de una persona implica la existencia de otra, sea hacia el pasado o hacia el futuro. En este contexto las nuevas tendencias son eso, un nuevo contexto, no implica que se deba elegir porque es lo único y lo de calidad, pero tampoco implica que no lo sea como para hacerlo a un lado y descartarlo.

## RESULTADOS

### MÉXICO Y SU PRETÉRITO, BASE DEL PRESENTE Y POSIBILIDADES DEL FUTURO

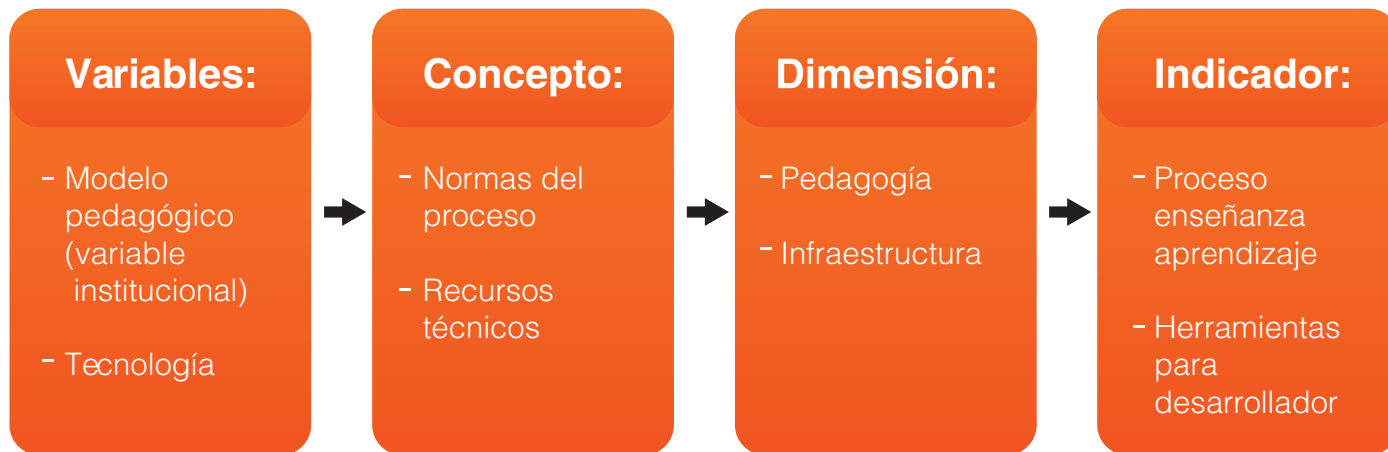
México ha pasado por un sinfín de acontecimientos que le son de gran impacto, desde inundaciones, temblores, crisis y desde luego, enfermedades mortales. Pero en lo que respecta a la educación hablando de un nivel superior, se puede considerar un gran desarrollo y crecimiento. Tanto las situaciones que han puesto en la cuerda floja la vida misma de cada mexicano, como aquellos momentos de logros individuales o colectivos, han sido en gran medida una serie de eventos que han dejado una experiencia en cada persona.

De igual importancia han sido los diversos avances tecnológicos y la intervención de áreas y conceptos que en otros años no se vislumbraban con la firmeza de hoy, como lo es la inteligencia artificial, misma que se presenta en todo el mundo y México no podía ser la excepción, en dónde no solo en el sector educativo sino en diversos ámbitos intervienen mexicanos debidamente capacitados, en donde existen sistemas basados en inteligencia artificial, incluso en investigaciones teóricas de carácter científico.

Como se puede ver en la figura 1., el modelo pedagógico sufre una transformación derivado de la intervención de la tecnología, generando una metamorfosis hacia un nuevo modelo que dará pauta a una reestructuración del modelo inicial, emergiendo nuevas formas de impartir clases y por lo tanto, una posibilidad de transformar un modelo educativo. Todo esto implica un arduo proceso, ya que se está hablando incluso de una nueva generación de teorías pedagógicas de nueva tendencia.

**Figura 1**

Transformación de modelo pedagógico



**Nota:** Como se puede observar la tecnología puede incidir en la transformación de un modelo, al proporcionar un ambiente y entorno basado en TIC, herramientas digitales e inteligencia artificial

En otras palabras se pueden considerar nuevas tendencias en el sector educativo, y se puede pensar que se está a la vanguardia, pero la realidad es que al tratar de llegar a una síntesis, misma que muy probablemente en un futuro sea una tesis nueva confrontándose a una antítesis, el futuro de la educación superior en México definitivamente es el presente, es hoy.

Es por tanto que no se puede hablar de nuevas tendencias sin omitir las existentes y las de tiempos anteriores, por lo que la sucesión de las estructuras pedagógicas comparándolas con el ADN humano, que trae determinada carga de genética, así las nuevas tendencias en educación traen consigo esa carga genética, que en este caso son los docentes, los especialistas o desarrolladores del curso y los conocimientos sobre un proceso de enseñanza aprendizaje.

## DISCUSIÓN

Es indudable que las nuevas tendencias en educación superior son vertientes que permiten generar un producto como tal, que implica un diseño instruccional, elementos específicos, indicaciones de cómo realizar actividades, todo esto encaminado hacia la generación de una construcción de un aprendizaje no completamente autónomo, puesto que el asesor en los modelos educativos formales, siempre estará guiando al alumno. En los modelos informales a pesar de ser un modelo de este tipo, en algunos cursos elaborados existe un especialista que procura desarrollar un buen curso, considerando contenido adecuado para mejorar la experiencia del alumno y desde luego, motivar su aprendizaje.



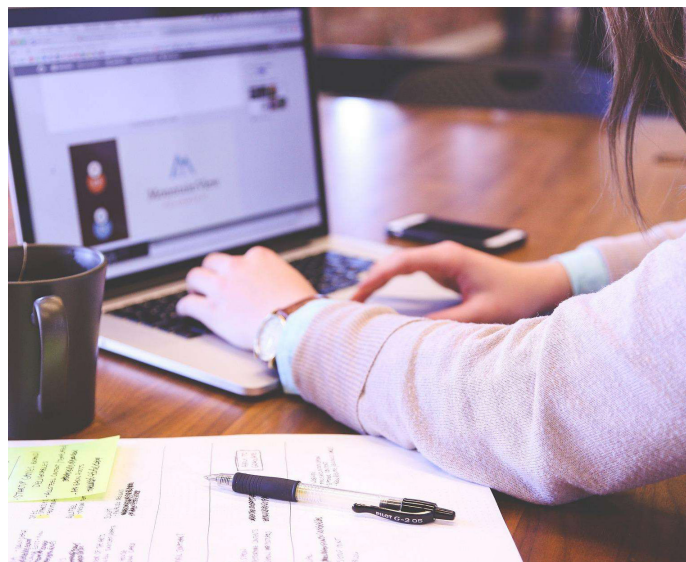


## CONCLUSIONES

La educación superior en México se ha enriquecido con nuevos modelos derivado de la intervención de la tecnología y factores como la pandemia, permitiendo acrecentar el interés de docentes, investigadores e instituciones en la educación superior. El objetivo implícito es mejorar los modelos existentes para que los alumnos puedan generar la construcción de un aprendizaje autónomo, pero sin olvidarse de esa guía tan importante como lo es el docente.

El futuro de la educación superior en México es una serie de reestructuraciones y cambios, que permitirán mejorar muchos de los modelos actuales y sobre todo, permitirán que los mexicanos en proceso de formación, tengan a su alcance nuevas modalidades de aprendizaje. Los esfuerzos de las instituciones se ven reflejadas en actividades propias de investigación y divulgación, estas actividades permiten rectificar el camino al momento de

teorizar y formular nuevas experiencias de aprendizaje, dando la oportunidad a quienes elaboran nuevos planes de programas y nuevas carreras, de considerar otros puntos de vista en favor del diseño instruccional de lo que serán, las nuevas tendencias y modelos de educación superior.



## BIBLIOGRAFÍA

- Baelo Álvarez, Roberto (2009). El e-learning, una respuesta educativa a las demandas de las sociedades del siglo XXI. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (35), 87-96. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36812381007>
- Castel, Ana Felicitas Gargallo (2018). La integración de las TIC en los procesos educativos y organizativos. *Educación en Revista*, (69), 325-339. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155059187017>
- Castilla Devos, H. D. J. (2021). La educación superior en tiempos de transformación. *Corporación Universitaria Minuto de Dios*. <https://elibro.net/es/ereader/universidadexpro/198415?page=118>.
- Coba Juárez Pegueros, Juan Pablo, & Rodríguez Arce, Jorge (2017). Impacto del m-learning en el proceso de aprendizaje: habilidades y conocimiento. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498154006013>
- González, María Elena (2015). El b-learning como modalidad educativa para construir conocimiento. *Opción*, 31(2), 501-531. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045568029>
- Huaranca rojas Edwin (2020) Aplicación del método dialéctico en el desarrollo de habilidades investigativas. Área de innovación y desarrollo. Doi: <https://doi.org/10.17993/DidelInnEdu.2020.48>
- Medina Carballosa, Emma & Avila Figueredo, Rudy & Palomo Alemán, Adalys Grisell & Gonzalo Rodríguez Martha María. (2019). La tradición pedagógica y el empleo de las TIC en la formación de educadores. *Atenas*, 2(46) 1-10. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478060100010/478060100010.pdf>
- Martínez, Anel, & Melchor, Jaime (2002). Los Sistemas de Investigación en México. *Cinta de Moebio*, (14). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10101402>
- Rombys-Estévez, Diego (2013). Integración de las TIC para una "buena enseñanza": opiniones, actitudes y creencias de los docentes en un instituto de formación de formadores. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4(19), 69-86. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643892005>
- Real Academia Española. (s.f.). Educación. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 01 de mayo del 2022, de <https://dle.rae.es/educaci%C3%B3n?m=form>
- Real Academia Española. (s.f.). Virtual. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 01 de mayo del 2022 de <https://dle.rae.es/virtual>
- Real Academia Española. (s.f.). Inteligencia. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 01 de mayo del 2022 de <https://dle.rae.es/inteligencia>
- Parra Castrillón, J. E. (2020). Ética y calidad en la educación virtual. *Corporación Universitaria Minuto de Dios*.
- Sancho T., y Borges F. (2011) Evolución y retos de la educación virtual construyendo el E-learning del siglo XXI. El aprendizaje en un entorno virtual y su protagonista, el estudiante virtual. Begoña Gros (ed.). Editorial UOC. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/66735/00820122016579.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/66735/00820122016579.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Vergara Ríos, Gabriel y Cuentas Urdaneta, Heriberto (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. *Opción*, 31 (6), 914-934. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045571052>

# FORMACIÓN DOCENTE EN ETAPA POSPANDEMIA: ANÁLISIS DE COMPETENCIAS CLAVE NECESARIAS PARA ENFRENTAR UNA NUEVA MODALIDAD EDUCATIVA

---

**Dra. Elena Tzetzángary Aguirre Mejía**

TECNM campus Instituto Tecnológico Superior de Lerdo

**[elena.am@itslerdo.edu.mx](mailto:elena.am@itslerdo.edu.mx)**

Durango, México

**Mtra. Lilia Parada Morado**

TECNM campus Instituto Tecnológico Superior de Lerdo

**[lilia.pm@itslerdo.edu.mx](mailto:lilia.pm@itslerdo.edu.mx)**

Durango, México

**Dra. Erika Alejandra Meraz Salazar**

TECNM campus Instituto Tecnológico Superior de Lerdo

**[erika.ms@itslerdo.edu.mx](mailto:erika.ms@itslerdo.edu.mx)**

Durango, México

## RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es identificar las necesidades reales de capacitación docente ante el cambio disruptivo de modalidad educativa derivada por la contingencia sanitaria causada por la pandemia COVID-19. La metodología utilizada es de carácter cuantitativo, exploratorio-descriptivo; con muestra paramétrica estratificada de 215 docentes; se aplica instrumento validado por alfa de Cronbach y 8 expertos, en el análisis factorial se obtienen tres componentes que explican el 62.765% de la varianza total y se reconocen como detonantes para el desarrollo de conocimientos, habilidades y competencias que exige el cambio de modalidad en docentes universitarios, los hallazgos permiten construir un modelo de variables (competencias clave) identificadas como fuertes, siendo aquellas que superen pesos estadísticos superiores a 0.65, necesarias para enfrentar una nueva modalidad educativa y sirve de guía para el diseño de capacitación y formación que responda a necesidades educativas actuales.

**Palabras claves:** Aprendizaje profesional, competencias docentes clave, formación docente, formación continua.

## ABSTRACT

*The objective of this research is to identify the real need for teacher training in the face of the disruptive change in educational modality derived from the health contingency caused by the COVID-19 pandemic. The methodology used is quantitative, exploratory-descriptive; with a stratified parametric sample of 215 teachers; an instrument validated by Cronbach's alpha and 8 experts were applied; in the factorial analysis three components were obtained that explain 62.765% of the total variance and are recognized as triggers for the development of knowledge, skills and competencies required by the change of modality in university teachers, the findings allow building a model of variables (key competencies) identified as strong, being those that exceed statistical weights above 0.65, necessary to face a new educational modality and serves as a guide for the design of training and education that responds to current educational needs.*

**Key Words:** Professional learning, key teaching competencies, teacher training, continuing education.

## INTRODUCCIÓN

**E**l COVID-19 tomó al mundo educativo por sorpresa y obligó a ajustarse a una enseñanza en línea de emergencia (García-Planas & Taberna Torres, 2020); debido a la pandemia, alumnos y docentes tuvieron que adaptarse a las clases en línea abruptamente y enfrentar los siguientes retos de manera inmediata: utilizar tecnología web 2.0 para todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lograr tutorías de calidad y para motivar y acompañar a los alumnos de manera eficiente (González Fernández, 2021).

La pandemia dejó al descubierto la necesidad de lograr aprendizajes significativos, implementar nuevas instrucciones, lograr comunicación eficaz con solo el uso de tecnología (Carmona & Siavil, 2020); los docentes se percataron en poco tiempo que para cumplir con el plan de trabajo inicial, bajo esta nueva modalidad, se necesitaban adquirir nuevas habilidades, nuevos conocimientos y desarrollar nuevas destrezas para el manejo de tecnología web 2.0, que exigió acreditar nuevas competencias de demanda emergente (Martínez & Garcés, 2020). En este sentido los docentes auto evaluaron sus competencias e identificaron necesidad de capacitación y adiestramiento de forma emergente (Martínez & Garcés, 2020).

En tanto, las instituciones de educación necesitaban proveer capacitación a sus docentes para diseñar, organizar y poner en práctica nuevas formas y procedimientos que exigió la nueva normalidad educativa (IESLAC, 2020) y asumir el reto y la responsabilidad de ofrecer educación de calidad integral (Martín & Martín, 2021).

En respuesta a esta problemática, la presente investigación tiene como objetivo identificar aquellas



competencias de acreditación emergente causada por cambio de modalidad en docentes universitarios, que responda las siguientes preguntas: ¿Cuáles competencias son necesarias para incluir en la capacitación docente universitaria ante necesidades de atención educativa por pandemia? y ¿Cuáles son las dimensiones que abarcan las competencias y son demanda necesaria para un servicio educativo de calidad en educación superior? El diseño de la investigación es exploratorio descriptivo; se utilizó una muestra paramétrica con 215 docentes y se desarrolló en 3 etapas, la primera etapa consiste en la identificación de necesidad de capacitación emergente ante pandemia Covid-19 mediante el análisis bibliográfico de los últimos años. La etapa dos consiste en diseñar, validar y aplicar un instrumento para medir las competencias necesarias y claves en docentes universitarios que den solución a demandas educativas por pandemia. La etapa tres consiste en recolectar la información, evaluar resultados y modelar las competencias por dimensiones identificadas.

## MARCO TEÓRICO

### HABILIDADES DOCENTES PARA EL SIGLO XXI

Los autores Díaz-Arce & Loyola-Illescas (2019) reflexionan el necesaria adiestramiento docente en el manejo, adaptación y uso de las TIC o alfabetización digital docente. En tanto, para Compte & Sánchez (2019); Aguirre-Mejía & Parada-Morado, (2021), el acompañamiento desde la docencia en los diferentes ambientes de aprendizaje es una competencia compleja por desarrollar, demanda aplicación diversa y requiere de capacitación constante; en tanto, se ha considerado un desafío que conlleva a cambios de conceptualización para diseñar actividades de aprendizaje tecnológicas y esmero para lograr intervenciones pedagógicas innovadoras (Michos & Hernández-Leo, 2020), es necesaria una adaptación docente para obtener todo el beneficio tecnológico y ponerlo a disposición del sistema educativo y los alumnos (Laro, 2020), (Aguirre-Mejía & Parada-Morado, 2021).

El perfil profesional de un docente abarca integración de conocimientos científicos, habilidades y capacidades, así como motivos, sentimientos, necesidades y valores que permiten, facilitan y promueven un desempeño profesional eficaz y eficiente, dentro de un contexto social determinado (Aguirre-Mejía et. al., 2019), en este sentido, para (Ruiz & Aguilar, 2017), la dimensión tecnológica, abarca competencias en Tic para el desarrollo, comprensión, uso y evaluación crítica de dispositivos digitales de información y comunicación, que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje (Martínez & Garcés, 2020).

El perfeccionamiento docente en la función didáctico-pedagógica incluye competencias de formación y alineación del profesorado, consiente en formalizar procesos de enseñanza-aprendizaje, para valorar y rastrear el currículo (Monterrosa-Castro et. al., 2022), además, capacidad para diseñar e implementar cursos que contengan como prioridad procesos sociales y cognitivos (Díaz-Arce &

Loyola-Illescas, 2019), se logra, mediante la ejecución e implementación del diseño instruccional.

En tanto, el desarrollo de la comunicación social se considera la más trascendental para el desarrollo docente del siglo XXI, que incluye el desarrollo de competencias comunicativas mediadas por tecnología, habilidad para despertar el interés, encontrar puntos en común entre comunicación y educación, perfeccionar la formación ciudadana, causar la socialización del contenido (Ruiz & Aguilar, 2017), (González Fernández, 2021), así como el desarrollo de actividades de aprendizaje que originen y motiven el desarrollo para el trabajo autónomo y sobre todo reflexivo (Carmona & Siavil, 2020).



### MODALIDAD EMERGENTE DERIVADA POR PANDEMIA

La pandemia generó necesidades emergentes en toda la población educativa, que obligó a disponer y utilizar históricamente de nuevos conocimientos, recursos, capacidades y habilidades de docentes, alumnos y administración educativa (Martín & Martín, 2021). El mundo se vio inmerso en un problema para el cual no estaban preparados, diseñar con inmediatez nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje donde prevaleciera el uso de tecnologías (García-Planas & Taberna Torres, 2020). En tanto, los docentes trasladaron su enseñanza y diseñaron encuentros educativos virtuales ante la necesidad urgente desatada, se exigió preparación inmediata y desarrollo de nuevas competencias tecnológicas, desencadenando capacitación constante y permanente, al principio sin apoyo institucional (Monterrosa-Castro et al., 2022).

Observamos que los docentes tenían un papel complementario y determinante como consecuencia de la pandemia del Covid-19, utilizaron tecnología como aliado para superar debilidades educativas en su propia formación tecnológica (Huerta-Soto, Guzman-Avalos, Flores-Albornoz, & Tomas-Aguilar, 2022), lograron en poco tiempo superar el desafío y ofrecer servicios de calidad mediada por tecnología, lo que contraponía las recientes investigaciones en utilización tecnológica en la docencia; evidenciaban la falta de capacitación para promover y brindar servicios educativos con uso de tecnología que respondieran a las necesidades del siglo XXI (Valdivia-Vizarreta & Noguera, 2022). Por su parte, las instituciones educativas implementaron estrategias que incluían: aplicación de nuevas metodologías en la enseñanza e implementación de nuevas herramientas en el aprendizaje (Huerta-Soto et al., 2022). Es decir, aplicar mejoramiento pedagógico desde la didáctica innovadora y pedagogía técnica y metódica emergente (Peña, 2022).

En consecuencia se generó exceso de carga laboral en docentes, por en el uso de tecnología para distintos propósitos y objetivos y la necesidad de apoyar emocionalmente a los estudiantes más allá de lo estipulado en sus planes de trabajo (Leiton, Mesa, & Otríz, 2022).

## REALIDAD EDUCATIVA DURANTE PANDEMIA

Se sabe durante la pandemia, el fenómeno educativo se vio comprometido, en este periodo se identificaron realidades educativas como: la calidad de educación recibida a distancia, el grado de acreditación de competencias de los estudiantes, el porcentaje de deserción de profesores universitarios, el porcentaje de deserción, abandono y reprobación de estudiantes universitarios (Peña, 2022). Los estudiantes se adaptaron con resiliencia a nuevos modelos derivados de emergencia sanitaria, se sabe que valoraron la flexibilidad y la posibilidad de aprendizaje en cualquier momento (Valdivia-Vizarreta & Noguera, 2022), los docentes

innovaron y transformaron procesos, contenidos temáticos y metodologías tradicionales a emergentes, rediseñaron el proceso de enseñanza aprendizaje mediado por TIC, en el marco de las nuevas necesidades y realidades del sector educativo universitario (Peña, 2022).

Se observó una oportunidad de colaboración entre pares, de involucrar o trabajar a la par con otros, entre docentes, estudiantes, padres de familia y administrativos (Peña, 2022).

Al mismo tiempo, poner recursos digitales a disposición para compartir, usar y editar de forma masiva en la nube, logró significativamente mayor apoyo a la educación y mayor accesibilidad de información en todo momento (Torres, Stuart, & Carcasses, 2014).

En tanto, otros estudios demostraron que los docentes carecían de la competencia para una evaluación adecuada en línea, sin embargo, los alumnos asignaron peso estadístico significativo mayor a la actitud proactiva para uso de tecnología en la docencia (González Fernández, 2021).



## NUEVAS COMPETENCIAS, HABILIDADES Y CAPACIDADES DE EXIGENCIA DOCENTE POSTPANDEMIA

El fenómeno pospandemia es una oportunidad para rediseñar, ajustar e implementar nuevos procesos educativos internos y externos que den solución a las necesidades observadas en etapa educativa Covid-19 (Peña, 2022). En ese sentido (González Fernández, 2021) obtiene resultados interesantes sobre la percepción que tienen los docentes ante la tecnología como medio para ejercer la docencia; los docentes identifican las Tic como medio necesario para ejercer docencia en la actualidad, que pueden utilizarse para acompañamiento, para realizar reflexiones, como recurso, como medio para desarrollo de habilidades (González Fernández, 2021), y como finalidad para adaptarla a la nueva realidad (Peña, 2022). En contra parte, también observaron que la misma tecnología mal enfocada puede causar, distractores,

pérdida de tiempo y aumento de plagios (González Fernández, 2021).

El diseño de la evaluación, la motivación del estudiante y el rol estimulante del docente son competencias que se evidenciaron necesarias y urgentes ante el cambio de modalidad, por brote pandemia Covid-19 (Díaz-Arce & Loyola-Illescas, 2019). En tanto para Peña (2022), existen tres factores prioritarios para el desarrollo de competencias hacia una enseñanza eficiente remota de emergencia, que pueden dar solución como un modelo híbrido postpandemia.

Se ha advertido que la modalidad online (a distancia) estará un largo tiempo entre nosotros gracias a la tecnología, ya que ha sido el mejor acompañante de la educación universitaria en tiempos postpandemia (Peña, 2022), en este sentido el desarrollo de competencias digitales es urgente, se requiere de una planeación



constante y a futuro, Los autores Martínez & Garcés (2020), identifican cinco competencias digitales esenciales para la docencia futura: informatización y alfabetización informacional, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas.

El futuro exigirá docentes totalmente preparados para el uso e implementación de la docencia virtual (González Fernández, 2021), y en consecuencia se venen construir sistemas innovadores, para el desarrollo de procesos y procedimientos que permitan menos deserción universitaria en todas las modalidades de enseñanza y garantizar aprendizaje acelerado (Peña, 2022). Se requieren sistemas totalmente inclusivos, eficientes y resilientes (Peña, 2022).



## METODOLOGÍA

Se aplicó una metodología cuantitativa con estudio exploratorio, no experimental y descriptivo.

### SELECCIÓN DE LA MUESTRA.

La muestra es paramétrica estratificada de 215 docentes resultado de un muestreo probabilístico, elegidos dentro de una red de docentes de tres Institutos Tecnológicos que pertenecen el TecNM.

### DISEÑO, CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Posterior al análisis del marco teórico, se identificaron las dimensiones necesarias para desempeñar labores en docencia virtual, a partir de las dimensiones, se diseñó la encuesta para detectar las necesidades de capacitación ante el surgimiento de la pandemia Covid-19.

El instrumento se diseña en función del fenómeno de estudio de la presente investigación, recoge información caracterizada por factores que integran de forma global las competencias necesarias para el desarrollo docente: didáctica y pedagogía, tecnológica y social-comunicativa.

Se obtuvo la validez de contenido, mediante el juicio de 8 expertos para un análisis crítico y constructivo con el fin de realizar recomendaciones a la redacción y evaluación de las competencias didácticas y en pedagogía, de comunicación social y para el acompañamiento con tecnología.

Para la fiabilidad, que se relaciona con la precisión y congruencia, se realizó un estudio piloto con una muestra representativa de 21 sujetos, dando lugar a la pertinencia de los ítems con conceptos que valora la importancia de la competencia con diseño en escala de Likert.



El análisis de fiabilidad se realizó por consistencia interna u homogeneidad intra-observador o inter-observador y el valor obtenido por el método de Alfa de Cronbach para la escala asciende a  $\alpha=0.820$ , indicando que existe un alto nivel de consistencia interna del instrumento, lo cual implica que cada uno de los ítems (indicadores) aporta un porcentaje significativo al total de la escala.

## RESULTADOS

Los datos descriptivos de los individuos encuestados reflejan que, el 32% de los sujetos son hombres y el 67% mujeres; las docentes mujeres, están mayormente interesadas en la gestión de su aprendizaje ante necesidades abruptas por pandemia. Con respecto a la edad, se observa una distribución uniforme en los rangos de edad de 30 y 50 años, acumulando el 50% de la población, seguido del 21% en el rango de 50 a 60 años, el 10% en el rango de más de 60 años y el 19% en el rango de 20 a 30 años; con respecto a este dato se logra inferir, que la generación X es la de mayor demanda en cuanto a conocimiento tecnológico y en menor medida los docentes millennials. En cuanto al nivel educativo de los individuos, se encontró que el máximo grado de estudios corresponde al nivel de maestría con el 53%, seguido de licenciatura con 33%, doctorado con 13%, y con solo 1% post doctorado y especialidad. El dato de mayor relevancia para la descripción de la muestra es el ítem para identificar el nivel educativo al que dedica funciones de docencia, registrando 39% a Licenciatura, 30% a nivel básico y 20% posgrado, esto sugiere que los docentes con mayor interés en conocimiento de nuevas técnicas y herramientas tecnológicas son los de nivel superior.

Con el objeto de conocer cuáles competencias son significativas, representativas y de exigencia actual en los distintos factores, se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) para determinar el número de competencias más relevantes, se aplicó un análisis multivariante con el propósito de estudiar las posibles interrelaciones de las variables predictivas utilizadas, en la tabla 1 se observan los valores obtenidos al realizar la prueba estadística de AFE.

En una primera prueba se realizó una la rotación oblicua, dando como resultado 8 factores de agrupación de ítems, sin embargo, al analizar la distribución y el criterio para interpretar la saturación de un ítem, donde la recomendación es nunca por debajo de .40 (Lloret et al., 2014), se decidió descartar la primera prueba y realizar un segundo AFE, decidiendo ahora el criterio de rotación octogonal, los resultados se acotaron a 3 dimensiones, lo que observó una mejor intepretatibilidad.

Posterior a la segundo AFE, se analizaron las posibles discrepancias entre las saturaciones en los dos primeros factores, dando como resultado la movilidad de pesos similares de ítems entre factores, confirmando siempre su movilidad con soporte en la literatura (Lloret et al., 2014).

En la tabla 1 se observa el comportamiento descriptivo de las variables, donde la mayoría de las tienen un mínimo de cero y un máximo de cuatro, lo que indica que existe un recorrido en todos los valores de la escala, excepto las variables IDp1, IDp2, IDp4, Csa2, Csa6 y Csa7, que su valor mínimo es 1. Los valores del coeficiente de variación en la mayoría de las variables indica que existe variabilidad entre el 17% y 25%, pero para las variables DT2, Csa2, los valores indican una variabilidad del más del 40% y para las variables Csa4 y Csa5 variabilidad es de más del 30%.

En cuanto al valor de la curtosis las variables con un valor mayor a cero tienen un comportamiento leptocúrtico y distribución asimétrica con sesgo positivo; con las variables Csa2 y DT2 cuyo valor menor a cero representan comportamiento platicúrtico con distribución asimétrica y sesgo negativo. La asimetría es negativa de todas las variables e indica una tendencia a valores altos, que se corrobora con la distribución de los percentiles 50 y 75 donde se concentran la mayoría de las respuestas. Los valores Z indican que todas las variables son consistentes lo que significa que se pueden generalizar a poblaciones con características semejantes porque el valor Z es igual o mayor a 1.6.

un segundo AFE, decidiendo ahora el criterio de rotación octogonal, los resultados se acotaron a 3 dimensiones, lo que observó una mejor intepretatibilidad.

Posterior a la segundo AFE, se analizaron las posibles discrepancias entre las saturaciones en los dos primeros factores, dando como resultado la movilidad de pesos similares de ítems entre factores, confirmando siempre su movilidad con soporte en la literatura (Lloret et al., 2014).

En la tabla 1 se observa el comportamiento descriptivo de las variables, donde la mayoría de las tienen un mínimo de cero y un máximo de cuatro, lo que indica que existe un recorrido en todos los valores de la escala, excepto las variables IDp1, IDp2, IDp4, Csa2, Csa6 y Csa7, que su valor mínimo es 1. Los valores del coeficiente de variación en la mayoría de las variables indica que existe

variabilidad entre el 17% y 25%, pero para las variables DT2, Csa2, los valores indican una variabilidad del más del 40% y para las variables Csa4 y Csa5 variabilidad es de más del 30%.

En cuanto al valor de la curtosis las variables con un valor mayor a cero tienen un comportamiento leptocúrtico y distribución asimétrica con sesgo positivo; con las variables Csa2 y DT2 cuyo valor menor a cero representan comportamiento platocúrtico con distribución asimétrica y sesgo negativo. La asimetría es negativa de todas las variables e indica una tendencia a valores altos, que se corrobora con la distribución de los percentiles 50 y 75 donde se concentran la mayoría de las respuestas. Los valores Z indican que todas las variables son consistentes lo que significa que se pueden generalizar a poblaciones con características semejantes porque el valor Z es igual o mayor a 1.6.

**TABLA 2.**  
Matriz de análisis factorial exploratorio

| Variable /ítem | $\bar{X}$ | Me   | Mo | $\sigma^2$ | $\sigma$ | K     | SK     | R | Min. | Máx. | 25   | 50   | 75   | CV    | Z     |
|----------------|-----------|------|----|------------|----------|-------|--------|---|------|------|------|------|------|-------|-------|
| DT1            | 3.55      | 4.00 | 4  | .765       | .585     | 3.502 | -1.873 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 21.56 | 2.784 |
| DT2            | 2.99      | 4.00 | 4  | 1.348      | 1.818    | -.062 | -1.095 | 4 | 0    | 4    | 2.00 | 4.00 | 4.00 | 45.15 | 1.638 |
| DT3            | 3.47      | 4.00 | 4  | .841       | .708     | 3.936 | -1.909 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 24.28 | 2.624 |
| DT4            | 3.51      | 4.00 | 4  | .842       | .709     | 4.314 | -2.037 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 24.01 | 2.665 |
| DT5            | 3.53      | 4.00 | 4  | .754       | .568     | 3.185 | -1.756 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 21.35 | 2.777 |
| DT6            | 3.33      | 4.00 | 4  | .927       | .859     | 1.176 | -1.390 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 27.80 | 2.408 |
| IDp1           | 3.68      | 4.00 | 4  | .636       | .404     | 5.964 | -2.260 | 4 | 0    | 4    | 4.00 | 4.00 | 4.00 | 17.26 | 3.048 |
| IDp2           | 3.63      | 4.00 | 4  | .641       | .411     | 3.382 | -1.850 | 3 | 1    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 17.65 | 2.991 |
| IDp3           | 3.63      | 4.00 | 4  | .698       | .487     | 3.137 | -1.923 | 3 | 1    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 19.24 | 2.930 |
| IDp4           | 3.66      | 4.00 | 4  | .642       | .412     | 6.113 | -2.223 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 17.54 | 3.018 |
| IDp5           | 3.64      | 4.00 | 4  | .743       | .553     | 4.827 | -2.293 | 3 | 1    | 4    | 4.00 | 4.00 | 4.00 | 20.43 | 2.895 |
| IDp6           | 3.59      | 4.00 | 4  | .792       | .627     | 4.422 | -2.171 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 22.04 | 2.801 |
| Csa1           | 3.43      | 4.00 | 4  | .835       | .698     | 1.145 | -1.353 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 24.32 | 2.599 |
| Csa2           | 3.02      | 4.00 | 4  | 1.309      | 1.714    | -.130 | -1.077 | 4 | 0    | 4    | 2.00 | 4.00 | 4.00 | 43.31 | 1.714 |
| Csa3           | 3.39      | 4.00 | 4  | .851       | .724     | .847  | -1.292 | 3 | 1    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 25.13 | 2.535 |
| Csa4           | 3.37      | 4.00 | 4  | 1.035      | 1.071    | 1.805 | -1.672 | 4 | 0    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 30.67 | 2.339 |
| Csa5           | 3.20      | 4.00 | 4  | 1.024      | 1.049    | .352  | -1.043 | 4 | 0    | 4    | 2.00 | 4.00 | 4.00 | 32.00 | 2.176 |
| Csa6           | 3.53      | 4.00 | 4  | .729       | .503     | 1.166 | -1.407 | 3 | 1    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 20.67 | 2.797 |
| Csa7           | 3.45      | 4.00 | 4  | .765       | .585     | .034  | -1.098 | 3 | 1    | 4    | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 22.17 | 2.686 |

Fuente: SPSS

**TABLA 2.**  
Matriz de análisis factorial exploratorio

| Ítems | Factor 1 |      |      | Ítems | Factor 2 |      |      | Ítems | Factor 3 |      |      |
|-------|----------|------|------|-------|----------|------|------|-------|----------|------|------|
|       | 1        | 2    | 3    |       | 1        | 2    | 3    |       | 1        | 2    | 3    |
| Csa1  | .827     | .113 | .160 | IDp1  | .262     | .796 | .212 | DT1   | .397     | .256 | .705 |
| Csa2  | .813     | .180 | .196 | IDp2  | .375     | .781 | .068 | DT2   | .305     | .325 | .645 |
| Csa3  | .730     | .293 | .217 | IDp3  | .343     | .751 | .235 | DT3   | .266     | .030 | .621 |
| Csa4  | .716     | .084 | .395 | IDp4  | .328     | .742 | .165 | DT4   | .341     | .418 | .613 |
| Csa5  | .705     | .208 | .323 | IDp5  | .166     | .700 | .284 | DT5   | .283     | .553 | .604 |
| Csa6  | .698     | .150 | .486 | IDp6  | .412     | .700 | .214 | DT6   | .266     | .462 | .603 |
| Csa7  | .695     | .293 | .356 |       |          |      |      |       |          |      |      |

**Fuente:** Elaboración propia.

**Nota:** Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser. Matriz de componentes rotados. a. La rotación ha convergido en 13 iteraciones.

El modelo final de tres factores se muestra en la tabla 2, que representa en el análisis factorial exploratorio, mismo que permitió identificar las competencias más representativas, las cuales, y de acuerdo con su mayor significancia se dividieron en tres factores, en la tabla se muestran los resultados en cada indicador de la prueba.

Se analizaron las posibles discrepancias entre las saturaciones en los dos primeros factores, dando como resultado la movilidad de pesos similares de ítems entre factores, confirmando siempre su movilidad con soporte en la literatura (Lloret et al., 2014).

Es preciso mencionar que esta fase permite elegir el número de variables por factor, el criterio a tomar en cuenta es considerar:

Para Factor 1 cargas factoriales mayor a 0.690  
Para el factor 2 cargas factoriales mayor 0.690  
Para el factor 3 cargas factoriales mayor a 0.600

El propósito de este procedimiento es observar si el factor con un número reducido de variables puede explicar igual o mejor el fenómeno.

En la tabla 3 se observan los valores propios totales de cada factor, se incluyen un total de 3 factores, que explican el 61.679% de las competencias profesionales de exigencia ante necesidades derivadas por pandemia en docentes universitarios.

**TABLA 3.**  
Varianza explicada de los factores de las competencias

| Factor | Tipo de factor | Eigenvalor | % de la varianza | Eigenvalor acumulado | % acumulado |
|--------|----------------|------------|------------------|----------------------|-------------|
| Csa1   | CSA            | 15.969     | 21.875           | 15.969               | 21.875      |
| Csa2   | IDP            | 15.040     | 20.602           | 31.008               | 42.477      |
| Csa3   | DT             | 14.017     | 19.202           | 45.026               | 61.679      |

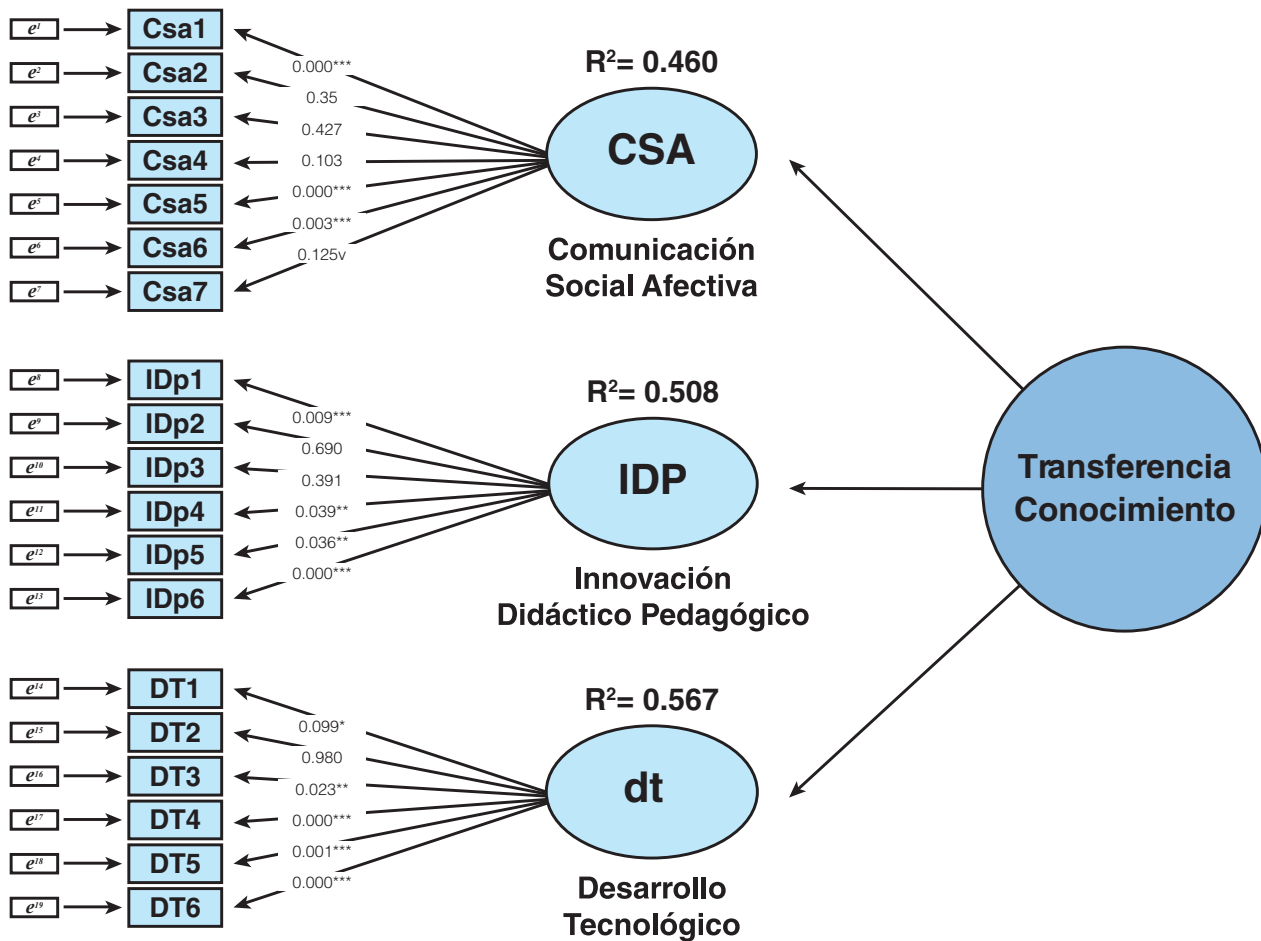
Elaboración propia. **Fuente:** SPSS

Se observa también, que el factor CSA explica el 21.875% del fenómeno y se encuentra constituido por 7 variables con carga positiva y mayor a 0.690 ver tabla 2, este factor caracteriza a un docente que utiliza la comunicación de forma eficaz, pertinente y afectiva, que crea espacios agradables de conocimiento mutuo y genera confianza para despertar ideas innovadoras.

Así mismo, el factor IDP explica el 20.602% del fenómeno y se encuentra constituido por 6 variables con carga positiva mayor a 0.690 ver tabla 2. Este factor caracteriza a un docente que crea, desarrolla e implementa estrategias de aprendizaje innovadoras, que implementa estrategias de enseñanza que satisfacen necesidades actuales, que son pertinentes y funcionales para cada alumno.

Se observa también el factor DT explica el 19.202% del fenómeno y se encuentra constituido por 6 variables con carga positiva y mayores a 0.600 ver tabla 2. Este factor caracteriza a un docente que utiliza las tecnologías acordes a las necesidades de sus alumnos, que diseña productos e-learning innovadores, creativos e inclusivos, que despierta el interés de la aplicación de la tecnología en su enseñanza.

El resultado del análisis factorial exploratorio arroja un modelo de tres factores que identifican las competencias clave y necesarias para un desarrollo docente ante las necesidades derivadas y causadas por la pandemia Covid-19, ver imagen 1.



Fuente: SPSS  
Elaboración: propia

## DISCUSIÓN

La formación de profesores debe estar enfocada en tres factores (dimensiones): desarrollo tecnológico, innovación didáctico-pedagógica y la comunicación social afectiva, las cuales resultaron como necesidades de capacitación y adiestramiento ante los problemas derivados en docencia virtual por pandemia.

Los hallazgos muestran que la dimensión comunicación social afectiva tiene mayor fuerza correlativa entre sus variables, por lo que debe ser considerada la dimensión prioritaria en la formación del profesorado.

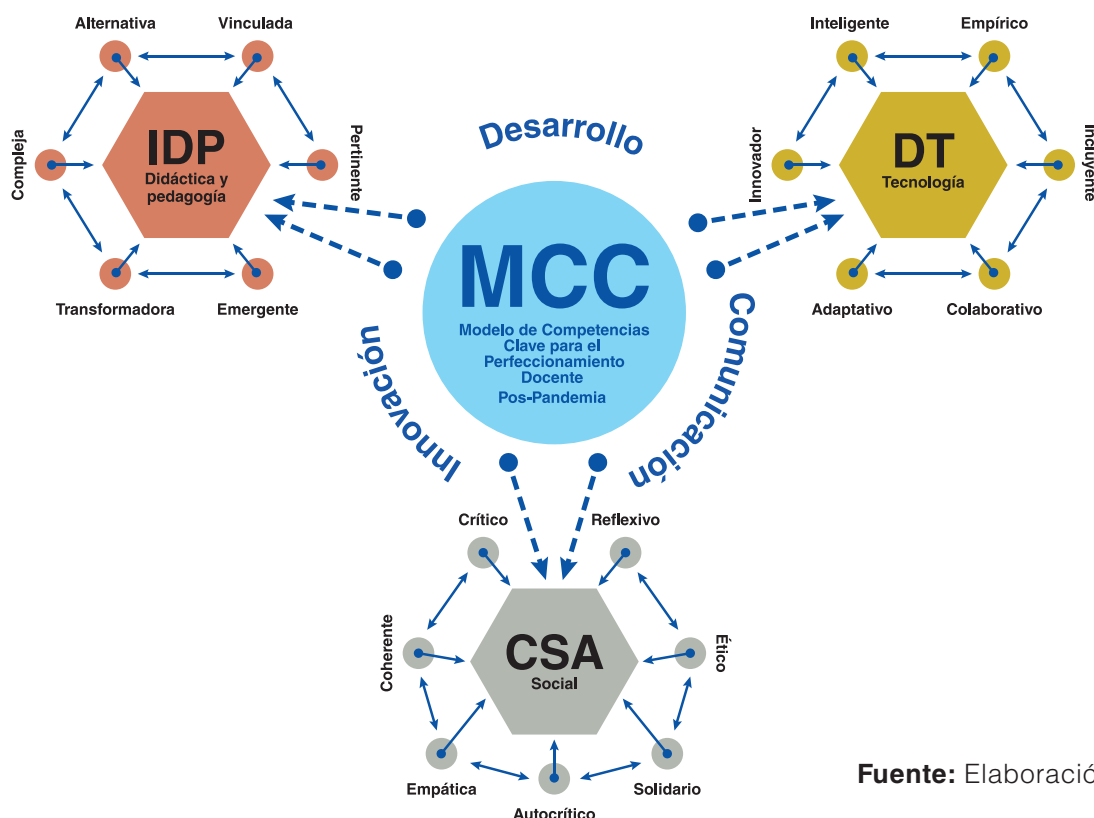
Se propone un modelo teórico orientador para diseñar estrategias de capacitación, adiestramiento y perfeccionamiento de docentes ante una virtualidad y exigencias futuras.

El diseño conceptual mostrado en la imagen 2, permite identificar las competencias clave necesarias de acreditar de forma inmediata en la docencia universitaria.

El modelo sirve de base para generar acciones estratégicas específicas, en la formación y capacitación de los docentes universitarios, que se enfoque en el perfeccionar el capital humano dentro de las IES y garantice la continuidad de la calidad educativa y genere innovación pedagógica.

El modelo propuesto abarca 19 competencias que son consideradas clave para la formación docente y determinantes para la calidad educativa; se encuentra organizado en tres dimensiones: comunicación social afectiva (CSA), innovación didáctico-pedagógica (IDP) y desarrollo tecnológico (DT).

**TABLA 3.** Modelo competencias clave para el futuro perfeccionamiento de docente universitario



Fuente: Elaboración propia

Se identifican 3 dimensiones necesarias para ejercer docencia virtual y los conceptos clave en capacitación, relacionados a una dimensión, base para diseñar cursos y talleres de capacitación en torno a esa necesidad, se

diseña y propone un modelo para gestionar procesos de capacitación docente, el modelo permite identificar los tópicos urgentes de atender, el modelo abarca las necesidades emergentes de capacitación.

## CONCLUSIÓN

Existe una tendencia de urgente necesidad en la capacitación para acreditar competencias necesarias en el desempeño de la docencia en una modalidad virtual derivado de la pandemia Covid-19, los resultados mostrados reflejan el panorama actual, que a razón de los docentes como necesaria, actual y emergente, los docentes universitarios han identificado tópicos específicos que necesitan saber para el desempeño correcto y adecuado de sus funciones. Se destacan los siguientes puntos que son clave para la gestión de la capacitación futura:

1. Los docentes necesitan conocer y practicar más fondo los modelos instruccionales para realizar actividades y cursos de calidad adecuados a la virtualidad.
2. Los docentes requieren capacitación en cuanto al manejo y distribución del tiempo, así como un plan para el desarrollo de recursos, actividades y cursos virtuales.
3. Los docentes requieren mayor conocimiento en herramientas para el diseño de recursos digitales de apoyo a sus clases virtuales.
4. Los docentes necesitan mayor expertis en el diseño didáctico-pedagógico con tecnología para diseñar actividades orientadas a la virtualidad.

5. Los docentes necesitan implementar métodos, técnicas y estrategias para desarrollar funciones de tutoría y distinguir momentos para motivar, incentivar, mediar, comprometer y retener.
6. Los docentes necesitan conocer más plataformas de aprendizaje para que junto con su institución educativa elijan la que mejor se adapte a sus necesidades.
7. Los docentes requieren de implementar todas las etapas de los modelos de acompañamiento indispensables para una modalidad virtual y a medida que puedan junto a la institución educativa diseñar el mejor modelo de acompañamiento acorde a las necesidades de los alumnos.

Es posible observar que la emergencia sanitaria dejó al descubierto la gran cantidad de capacitación para la docencia requerida de forma inmediata, los docentes presentaron mucho estrés para auto capacitarse y cumplir con las exigencias de educación. A raíz de este descubrimiento se puede recomendar aquellas competencias realmente necesarias para el desarrollo eficiente y de calidad en docencia, el modelo indica la competencia específica requerida en la dimensión para el desarrollo eficiente de la función docente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre-Mejía, E., Canibe-Cruz, F., & Jaramillo, M. (2019). Validación de cuestionario de Autoevaluación de Competencias para el docente virtual universitario. *Vinculatégica*, (5)(Junio), 215–228. Recuperado de <http://www.web.facpya.unal.mx/vinculategica/>.
- Aguirre-Mejía, E., & Parada-Morado, L. (2021). An Urgent need for Teacher Training in Ligth of COVID-19 Pandemic. *Journal for research scholars Professional of English Language Teaching*, 5(28), 1–8. [https://doi.org/https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3974207](https://doi.org/https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3974207)
- Carmona, V., & Siavil, C. (2020). Virtualidad como herramienta de apoyo a la presencialidad: Análisis desde la mirada estudiantil. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(1), 219–232. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i1.31321>
- Compte, M., & Sánchez, M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. *Revista De Ciencias Sociales*, 25(2), 131–140. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i2.27342>
- Díaz-Arce, D., & Loyola-Illescas, E. (2019). Revista Innova Educación. *Revista Innova Educación*, 3(1), 1–31. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.006> Recibido
- García-Planas, M. I., & Taberna Torres, J. (2020). Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 177–187. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5015>
- González Fernández, M. O. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 19(2021), 81–102. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.614>
- Huerta-Soto, R. M., Guzman-Avalos, M., Flores-Albornoz, J. I., & Tomas-Aguilar, S. (2022). Competencias digitales de los profesores universitarios durante la pandemia por covid-19 en el Perú. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 49–60. <https://doi.org/https://doi.org/10.6018/reifop.50048>
- IESLAC. (2020, mayo). Cómo prepararse para la reapertura? Estas son las recomendaciones del IESALC para planificar la transición hacia la nueva normalidad. Educación superior para todas las personas, 1–3. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org/2020/06/18/como-prepararse-para-la-reapertura-estas-son-las-recomendaciones-del-iesalc-para-planificar-la-transicion-hacia-la-nueva-normalidad/>
- Laro, E. (2020). Innovar enseñando: la educación del futuro. Las TICs como factor motivador en la enseñanza. *REJIE Nueva Época. Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 21(01), 11–23. <https://doi.org/10.24310/rejie.2020.v0i21.7530>
- Leiton, M., Mesa, M., & Otríz, S. (2022). Retos de la educación: una mirada durante e después de la pandemia (2019- 2022). 6(2), 1718–1730. [https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i2.1987](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1987)
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A., & Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: Una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151–1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Martín, J. G., & Martín, S. G. (2021). Use of digital tools for teaching in Spain during the COVID-19 pandemic. *Revista Espanola de Educacion Comparada*, 38(38), 151–173. <https://doi.org/10.5944/REEC.38.2021.27816>
- Martínez, J., & Garcés, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1–16. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Michos, K., & Hernández-Leo, D. (2020). CIDA: A collective inquiry framework to study and support teachers as designers in technological environments. *Computers & Education*, 143(1), 1–23. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103679>
- Monterrosa-Castro, I. J., Ospino-Pinedo, M. E., & Espinel, B. I. (2022). Valoración de la Preparación Virtual de Instituciones Educativas en Colombia en Marco de Pandemia Covid-19. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 53–64. <https://doi.org/10.51896/atlan-awme7456>
- Peña, Y. (2022). La educación post-pandemia desde las voces de los estudiantes universitarios. Reflexiones docentes frente a la educación en pandemia y postpandemia. *Aprendiendo juntos*, (March). <https://doi.org/978-84-948417-4-3>
- Ruiz, M., & Aguilar, R. (2017). Competencias del profesor universitario: elaboración y validación de un cuestionario de autoevaluación. *Revista Universia*, VIII(21), 37–65. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v8n21/2007-2872-ries-8-21-00037.pdf>
- Torres, A., Stuart, M., & Carcasses, L. (2014). Hacia una educación a distancia en tiempos de pandemia, experiencias prácticas de su aplicación. *En Paper Knowledge . Toward a Media History of Documents*.
- Valdivia-Vizarreta, P., & Noguera, I. (2022). La docencia en pandemia, estrategias y adaptaciones en la educación superior: Una aproximación a las pedagogías flexibles. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (79), 114–133. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2373>

# LA RELACIÓN ENTRE EL ESTUDIANTE DE DISEÑO DE ARTESANÍA Y EL ARTESANO QUE SE GENERA CON EL USO DE LAS ENTREVISTAS COMO HERRAMIENTA QUE FORTALECE EL APRENDIZAJE CONCEPTUAL, SIGNIFICATIVO Y CRÍTICO DURANTE EL PROCESO DE DISEÑO, PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL ESTUDIANTE

**Mtra. Denisse Ayala Hernández**  
Universidad de Guadalajara  
[denisse.ayala@academicos.udg.mx](mailto:denisse.ayala@academicos.udg.mx)  
Jalisco, México

**Mtra. Ana Fabiola del Toro García**  
Universidad de Guadalajara  
[ana.deltoro@administrativos.udg.mx](mailto:ana.deltoro@administrativos.udg.mx)  
Jalisco, México

**Dra. Ana Georgina Navarro Sarmiento**  
Universidad de Guadalajara  
[georgina.navarro@academicos.udg.mx](mailto:georgina.navarro@academicos.udg.mx)  
Jalisco, México

**Dra. María Elena Plazola de Anda**  
Universidad de Guadalajara  
[maria.plazola@academicos.udg.mx](mailto:maria.plazola@academicos.udg.mx)  
Jalisco, México



## RESUMEN

La calidad del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID 19 colocó a los profesores en un repentino momento de pausa, tan de sorpresa que los llevó a la necesidad de proponer ideas y técnicas en espacio virtual. Este camino llevó al profesorado acostumbrado solo al espacio presencial a descubrir estrategias propias de las Tic's y aplicarlas en clases virtuales, situación que con esfuerzo, actitud y ánimo se salió adelante.

Este análisis se centra en nivel superior, donde las exigencias de enseñanza tomaron otra ruta, por los retos multidisciplinares que cualquier licenciatura presenta.

La licenciatura en Diseño de Artesanía se ubica en áreas de humanidades, es de relativa reciente creación, única en México y la oferta la Universidad de Guadalajara.

La materia de diseño del producto artesanal, reflexión principal en esta investigación, pues es interesante conocer la importancia de establecer puntos para lograr la sólida relación del estudiante de diseño con el artesano; personaje que materializa la idea innovadora de diseño, en esta correlación existe la equilibrada mezcla entre la creatividad y conocimientos científicos del diseño con la creatividad y habilidad del artesano.

El fin de esta investigación, es ofrecer información clara y objetiva sobre la importancia de una relación de empatía entre el diseñador y el artesano por medio de entrevistas académicamente estructuradas por el estudiante, y que éstas sirvan como herramienta académica y profesional para fortalecer el aprendizaje conceptual, significativo y crítico en el proceso de diseño como parte de la formación integral del estudiante.

**Palabras clave:** Diseñador de artesanías, Artesano, Proceso de diseño, Entrevistas, Formación integral.

## ABSTRACT

*The quality of the teaching-learning process in times of COVID 19 placed teachers in a sudden moment of pause, so surprising that it led them to the need to propose ideas and techniques in virtual space. This path led teachers accustomed only to the face-to-face space to discover strategies typical of ICTs and apply them in virtual classes, a situation that with effort, attitude and encouragement came out ahead.*

*This analysis focuses on the higher level, where the teaching demands took another route, due to the multidisciplinary challenges that any degree presents.*

*The bachelor's degree in Craft Design is located in the humanities areas, it is of relatively recent creation, unique in Mexico and offered by the University of Guadalajara.*

*The matter of design of the craft product, main reflection in this research, since it is interesting to know the importance of establishing points to achieve a solid relationship between the design student and the craftsman; character that materializes the innovative idea of design, in this correlation there is a balanced mix between creativity and scientific knowledge of design with the creativity and skill of the craftsman.*

*The purpose of this research is to offer clear and objective information on the importance of a relationship of empathy between the designer and the craftsman through interviews academically structured by the student, and that these serve as an academic and professional tool to strengthen conceptual learning. , significant and critical in the design process as part of the comprehensive training of the student.*

**Key Words:** Handicraft Designer, Craftsman, Design Process, Interviews, Integral Training.

## INTRODUCCIÓN

**E**l proceso de diseño del objeto artesanal, comienza con una propuesta para resolver una problemática, es decir facilitar y elevar calidad de vida del usuario en cuestión, en este proceso creativo es importante considerar la posibilidad de que se pueda establecer o generar la relación del estudiante con el artesano, quién compartirá los pasos para la elaboración de la técnica que se eligió, que puede ser cerámica, textiles, maderas, metales, vidrio, entre otras.

Una etapa muy importante dentro del proceso creativo o de diseño es la investigación para resolver y determinar, dónde según la naturaleza de la misma, se pueden llevar o no a cabo las entrevistas con los artesanos; desgraciadamente muchas de las veces tanto profesores como los estudiantes no consideran la importancia de realizarlas, y es que se considera que si la entrevista se lleva a la práctica, el mismo estudiante pueda constatar en el taller del artesano los pros y los contras de manera directa que conlleva una técnica y los materiales seleccionados aplicados al proyecto.

En esta investigación se busca identificar en qué nivel está el uso y aplicación de las entrevistas por parte de los estudiantes de diseño y los beneficios que ellos pueden identificar.

Las entrevistas ofrecen en primera instancia, la posibilidad de ponderar la importancia del uso y aplicación de las entrevistas con el artesano para poder crear un equipo de trabajo con él o ella, y esto de manera directa sirve para fortalecer la formación integral de los estudiantes.

Los resultados que se obtengan de esta investigación darán la pauta para poder ofrecer información tanto a docentes como a los alumnos, acerca de las ventajas de las entrevistas, para que ésta sea considerada y aplicada en sus proyectos de diseño en su trayecto académico, sin importar el semestre que se esté cursando.

### MARCO HISTÓRICO

#### ESTUDIANTE DE DISEÑO DE ARTESANÍA DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA Y LA FORMACIÓN INTEGRAL.

Las artesanías de Jalisco en particular y de México en general, tienen un sello e identidad propias, mismas que son reflejo de sus arraigadas raíces culturales y tradiciones milenarias. Detrás del trabajo del artesano se encuentran años de acumulación de conocimientos sobre las técnicas y los materiales, los cuales han sido transmitidos de generación en generación y de esta forma han perdurado como parte de un fenómeno social y cultural. El nivel alcanzado por las artesanías mexicanas, tanto a nivel estético como técnico, son objeto de reconocimiento y valoración por parte de los mercados nacionales e internacionales. Sin embargo, actualmente este esfuerzo debe ser complementado con innovadoras herramientas de conceptualización, re-interpretación y re-valoración, así como de nuevas estrategias de gestión y comercialización para consolidar su re-posicionamiento en los mercados actuales.

Es por ello que, en la Universidad de Guadalajara en el centro universitario de Tonalá, se busca formar profesionales del diseño con capacidad de transformar y brindar nuevas perspectivas para el desarrollo, promoción y fabricación de la artesanía. Es por medio de que a través de la innovación, el concepto de artesanía evolucionará de la mano del diseño y así se podrán generar nuevos criterios de valor, capaces de potencializar y de hacer perdurar las técnicas tradiciones para impactar de manera positiva a las comunidades artesanales con una visión ética y empática que fomente el arraigo territorial, la independencia de los artesanos y la revalorización de la cultura local en el mercado global.

Dentro de este programa se ofrece una formación integral en diseño con impacto en la conceptualización

e innovación de la artesanía, de la mano de la gestión y promoción cultural, tanto a nivel nacional como internacional. Licenciatura en Diseño de Artesanía | Centro Universitario de Tonalá (udg.mx)

El objetivo principal de la Licenciatura en Diseño de Artesanía es formar profesionales del diseño con una visión integral, consciente de la identidad y su entorno cultural, logrando la revalorización y proyección del diseño y desarrollo artesanal en la investigación, innovación y aplicación de tecnologías, propiciando la interacción entre el campo académico y los grupos de la tradición artesanal en México.

Los objetivos específicos del programa son:

- ▶ Formar profesionistas capaces de conocer las tendencias actuales del mercado y ejercer como intérprete para comunicarlas al grupo artesanal;
- ▶ Formar profesionistas capaces de resolver necesidades estéticas y de identidad cultural, por medio de productos con valor afectivo;
- ▶ Promover la vinculación entre la Universidad de Guadalajara y el sector artesanal de la región;
- ▶ Formar profesionistas capaces de ser autogestores de su trabajo, con el propósito de mejorar las condiciones de competencia comercial al conservar, rescatar y resaltar la identidad cultural del producto;
- ▶ Promover metodologías para analizar e investigar la problemática en torno al diseño y al producto artesanal;
- ▶ Generar productos artesanales caracterizados por su diseño, funcionalidad, calidad e identidad para distintos tipos de mercado;
- ▶ Vincular y difundir la cultura desde el diseño para impulsar y revalorar los productos artesanales.

*Objetivos | Centro Universitario de Tonalá (udg.mx)*

Como se puede constatar la *Universidad de Guadalajara* se preocupa no sólo de la formación académica del estudiante en diseño de artesanía, sino en la vinculación con el rubro de los artesanos, formar un equipo de colaboración diseñador de artesanía & artesano.

El objetivo es que desde los primeros semestres los estudiantes de la licenciatura en diseño de artesanía



establezcan contactos físicos que sean objetivos, efectivos y afectivos para la realización de sus proyectos de diseño en comunicación con el artesano, quien es el maestro que domina la técnica artesanal elegida para el proyecto y que les enseñará en la práctica esos conocimientos que ellos como artesanos atesoran, porque éstos se han transmitido de generaciones anteriores; ahí está esa magia que no se descubre escrita en los libros, sino en los talleres artesanales.

Se trata de un intercambio de conocimientos que ayuden a cada una de las partes a posicionarse en el mercado laboral nacional e internacional, ya sea con cuestiones de carácter económico, de gestión, de actualización de técnicas innovadoras y de proyectos de diseño con procesos de conceptualización con objetivos establecidos.

El Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara, no solo se preocupa por la formación profesional de sus estudiantes, sino que también tiene claro la importancia de la formación integral para preparar profesionistas comprometidos con su entorno, para lo cual tiene diseñado un proyecto de formación integral, con diferentes programas como el de apreciación y formación artística, el programa de integración socio-cultural científica y tecnológica, el programa de expo talentos cut, así como el programa brigadas socio comunitarias ecocultura, programas de vinculación social.

La parte de formación integral se puede lograr cuando los estudiantes acuden a los talleres artesanales ya sea en la zona metropolitana o en la periferia. En estos espacios los estudiantes empiezan a identificar las necesidades sociales que pudiesen apoyar por

medio de proyectos de diseño y la misma relación que establecen con los artesanos. Estos proyectos pueden ser de gestión en la difusión de sus piezas artesanales, aspectos económicos y por supuesto la información de técnicas innovadoras que los alumnos conocen durante su proyecto académico. cuyo resultado permite representar una realidad que antes no existía. Si bien existe una mayor recurrencia hacia la utilización de modelos basados en métodos científicos para la resolución de problemas, no se debe dejar de lado el método creativo. Desde esta perspectiva es interesante entender y visualizar cuáles son los factores que intervienen en la fase creativa, las acciones que se realizan en el dominio funcional, y cómo se generan los conceptos a partir de la descripción racional de un problema.



## PROCESO DE DISEÑO

“

*El Diseño puede ser considerado como el plan requerido para la ejecución de una obra u operación, destinada a la configuración de una obra de carácter formal. También puede ser definido como un proceso de creación y de elaboración por medio del cual el diseñador traduce el propósito de una forma. Pero, más que un problema de vocabulario, el Diseño plantea una actitud referida a la creación cuyo valor radica en el análisis y en la síntesis que dan como resultado un producto.*

*Saénz Zapata, L. M. (2008).*

”

El diseño constituye un proceso complejo de búsqueda de alternativas y definición material de las mismas. El significado terminológico en la etapa proyectual, según quién diseña, ingenieros o diseñadores, será lo que determine la solución final: para el diseñador concepto del diseño (producto).

Se considera que la creación proyectual es un proceso de algo, para llegar a una cosa. Para que esto ocurra, y ese algo exista se debe saber qué hacer y cómo hacerlo, por lo tanto, satisfacer la necesidad preliminar de establecer

un orden en generar una estructura para cumplir con ese objetivo es fundamental. Nos enfrentamos a un problema que debe ser analizado y descrito con objeto de obtener una única solución coherente que cumpla con todos los requerimientos y parámetros definidos previamente.

La creación comienza con las siguientes premisas: determinar el problema y solucionar el problema. Para ello se recurre a dos procesos fundamentales para el diseño y la creación: el análisis y la síntesis. Cada uno de ellos tiene sus propias acciones y tareas, las que se realizan mediante algún método y cuyo resultado permite representar una realidad que antes no existía. Si bien existe una mayor recurrencia hacia la utilización de modelos basados en métodos científicos para la resolución de problemas, no se debe dejar de lado el método creativo. Desde esta perspectiva es interesante entender y visualizar cuáles son los factores que intervienen en la fase creativa, las acciones que se realizan en el dominio funcional, y cómo se generan los conceptos a partir de la descripción racional de un problema.

“

*El espacio de diseño conceptual requiere de procesos bien definidos y el lenguaje contextual y visual debe ser capaz de representar morfológicamente la solución de diseño.*

*Guerrero Valenzuela, M., Hernandis Ortuño, B., & Agudo Vicente, B. (2014).*

”

## INVESTIGACIÓN

En el proceso de diseño la investigación es por demás una asignatura y acción importante, para Carmen Vilchis, L. (2000) la investigación es una actividad cognoscitiva de análisis y reflexión que se desarrolla en la práctica; sobre un problema práctico y real y precede a una determinada intervención de la realidad. En líneas generales podemos decir que la investigación es un proceso reflexivo, sistemático, controlado y crítico, que permite descubrir nuevos hechos y datos, relaciones y leyes, en cualquier campo del pensamiento humano... constituye un camino para conocer la realidad, para descubrir verdades parciales. Existen dos tipos de razones para efectuar preguntas que lleven a la investigación: intelectuales por el deseo de saber para ser capaces de hacer. Con base en esto, la investigación de problemas prácticos puede llevar a descubrir principios básicos y la investigación básica a menudo lleva a utilidades prácticas.

## ARTESANO

El artista que con sus manos o con herramientas manuales trabajan materiales típicos de la región en la que habitan es denominado artesano. El trabajo del artesano implica poseer ciertas destrezas o habilidades manuales además de un amplio conocimiento sobre las tradiciones, técnicas y significados implícitos en el desarrollo de esta actividad. Estos saberes son transmitidos de manera oral por familias de generación en generación. Los fines del artesano muchas veces son más artísticos que de lucro. Por lo general los artesanos no tienen intermediarios ni proveedores, así que son ellos mismos quienes dedican todo su tiempo y esfuerzo a la elaboración y comercialización de sus productos en locales propios. También suelen fabricar artesanías dependiendo el gusto del cliente. García, A. M. (2019).

Es importante señalar que cada objeto artesanal es diferente de los demás, incluso cuando se reproduce en grandes cantidades, ya que cada uno depende de la composición de su materia prima. Son piezas únicas que no pueden igualarse la una con la otra, aunque se haya hecho muy parecida. Esto le da un valor muy alto, ya que su creación manual y única, permite al artesano poner toda su creatividad e imaginación en su obra. Lo anterior debe llevarnos a preguntar: ¿En qué momento nace la artesanía? ¿Por qué el ser humano creó este



tipo de producto? No tenemos fecha o espacio histórico donde ubicar al surgimiento exacto de la artesanía. No obstante, creemos que este tipo de expresión humana es tan antigua como la humanidad misma. Nace desde el mismo momento que el ser humano quiere materializar su concepción de la vida, o de representar su idea de los dioses a los cuales adora y respeta; o también, cuando quiere simplificar la vida cotidiana, para lo cual tuvo que crear sus propios utensilios, herramientas y todo aquellos que le fue indispensable para vivir y transformar su entorno natural, llámese: vestimentas, utensilios de cocina, herramientas de trabajo, entre otras. De ahí que, según el desarrollo de los pueblos, la artesanía podía diferenciarse de un pueblo a otro. Además, el uso de técnicas e instrumentos de trabajo vendría a caracterizar el objeto o artesanía creada. Por ejemplo, la transformación del oro, la plata o el bronce en los países, depende del desarrollo cultural y de la técnica utilizada por el artesano.

De la anterior afirmación, quiero identificar los dos tipos de artesanías que podemos encontrar en un pueblo:

1. La artesanía tradicional, la cual se produce desde tiempos ancestrales y en las cuales se conservan, sin mucha variación, las técnicas, los diseños y hasta los colores originales; e identifican el lugar de origen del producto.
2. La artesanía contemporánea, consistente en productos que conservan gran parte del proceso de elaboración que las tradicionales, pero que sufren modificaciones para satisfacer nuevas necesidades materiales y espirituales. Rivas, R. D. (2018).

## ENTREVISTA

La entrevista es una técnica metodológica de tipo cualitativo que se utiliza para la recogida de información, es muy útil y eficaz para el diseñador durante el proceso de diseño, y aplicada principalmente en la propuesta de diseño para la producción del producto artesanal.

Se ha de partir del hecho de que una entrevista, es un proceso de comunicación que se realiza normalmente entre dos personas; en este proceso el entrevistado obtiene información del entrevistado de forma directa. Si se generaliza una entrevista sería una conversación entre dos personas por el mero hecho de comunicarse, en cuya acción la una obtendría información de la otra y viceversa. En tal caso los roles de entrevistador / entrevistado irían cambiando a lo largo de la conversación. La entrevista no se considera una conversación normal, sino una conversación formal, con una intencionalidad, que lleva implícitos unos objetivos englobados en una investigación. Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vázquez, A., & González, L. (2013).

Existen tres tipos de encuestas, semi estructurada, no estructurada y mixta, para el perfil del estudiante de diseño de artesanía, recomendamos el uso de la entrevista semiestructurada, ya que en esta el alumno sabe de antemano cual es la información relevante que se quiere conseguir, se lleva a cabo mediante preguntas abiertas, mismas que dan la oportunidad a recibir otras posturas de la respuesta, que da oportunidad de ir entrelazando los temas, en esta parte se requiere que el diseñador quien está platicando con el artesano, ponga mucha atención para poder dar seguimiento y ampliar los temas. En otras palabras, se le pide que muestre actitud de escucha.

El estudiante de diseño de artesanía deberá tener muy claros los objetivos de la entrevista, haber leído sobre el tema que va a tratar, identificar el perfil del artesano dentro de su contexto, elaborar las preguntas y secuenciarlas, se recomienda el uso de lenguaje significativo con quien va a establecer comunicación para evitar ambigüedades, asistir al lugar en donde trabaja el artesano, es decir su taller, ahora con el surgimiento de dispositivos digitales, ya se puede tomar video y fotografía, previa autorización del entrevistado, ya que no debemos olvidar que lo que se busca es establecer una relación sana y auténtica, de trabajo en equipo.



## METODOLOGÍA

Tipo de investigación cualitativa, se pretende principalmente cualificar y describir el fenómeno social de la relación del estudiante de diseño de artesanía y el artesano.

De tipo exploratoria, pues se trata de un tema desconocido y la obtención de los resultados será el medio que nos ayude a determinar tendencias.

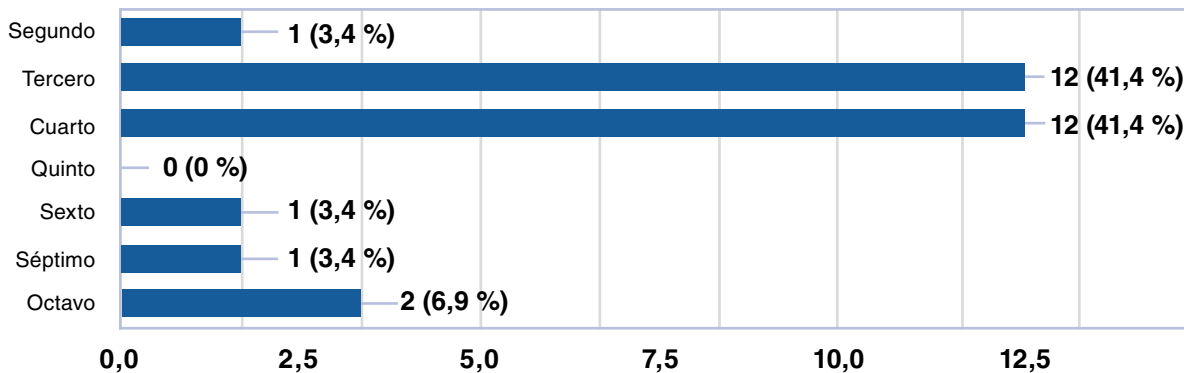
De diseño fenomenológico, se busca conocer los significados que los alumnos y alumnas de la licenciatura en diseño de artesanía dan de su experiencia de la entrevista con el artesano y así aprender el proceso de interpretación.

Herramientas para la recogida de datos será un cuestionario virtual a los estudiantes de segundo semestre a octavo de la licenciatura de diseño de artesanía de la Universidad de Guadalajara, con preguntas cerradas y de opción múltiple, y que por medio de gráficas podremos analizar los resultados. Formación Integral | Centro Universitario de Tonalá (udg.mx).

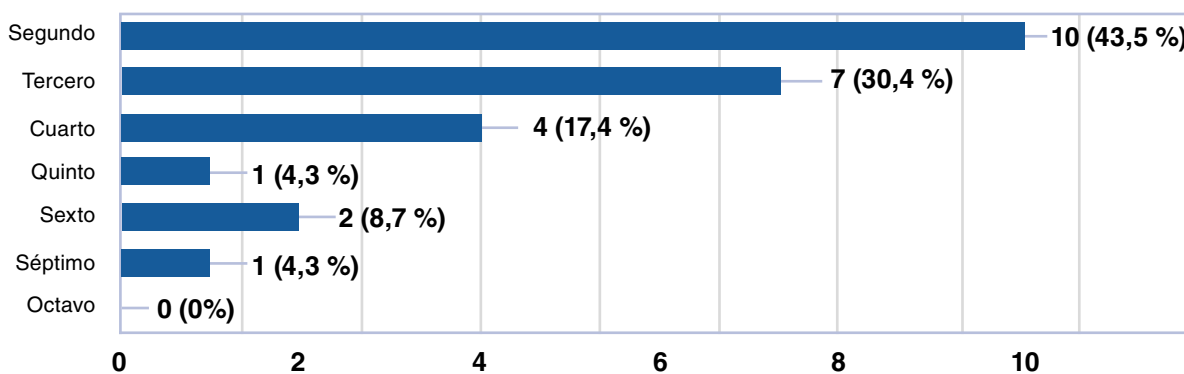
## RESULTADOS

Para la aplicación de la encuesta no consideramos importante enviarlas de manera virtual a los estudiantes de Diseño de Artesanía de la Universidad de Guadalajara de segundo hasta el octavo semestre.

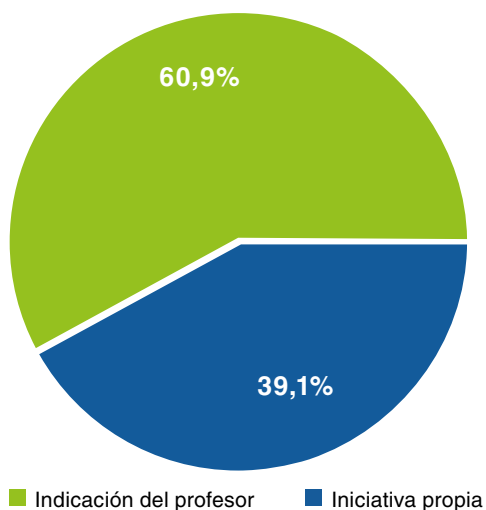
**FIGURA 1.**  
¿En qué semestre estás?



**FIGURA 2.**  
¿Si has entrevistado a algún artesano, en el proceso de diseño, en qué semestre lo hiciste?



**FIGURA 3.**  
La entrevista ha sido por...

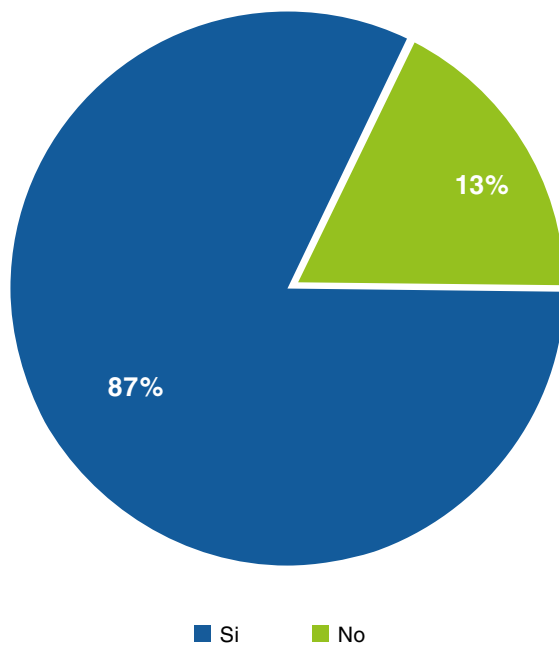






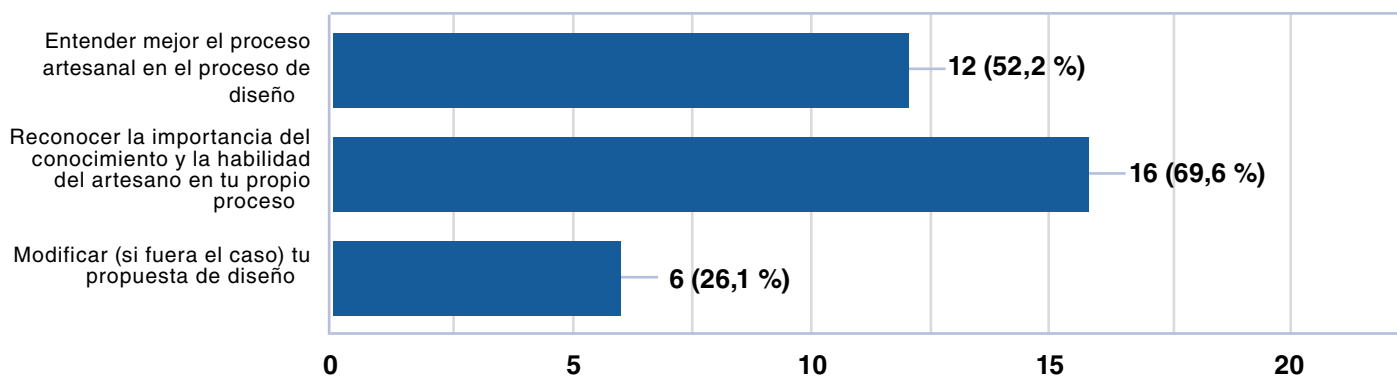
**FIGURA 6.**

¿En tus futuros proyectos, entrevistarías al artesano antes de tomar decisiones de diseño?



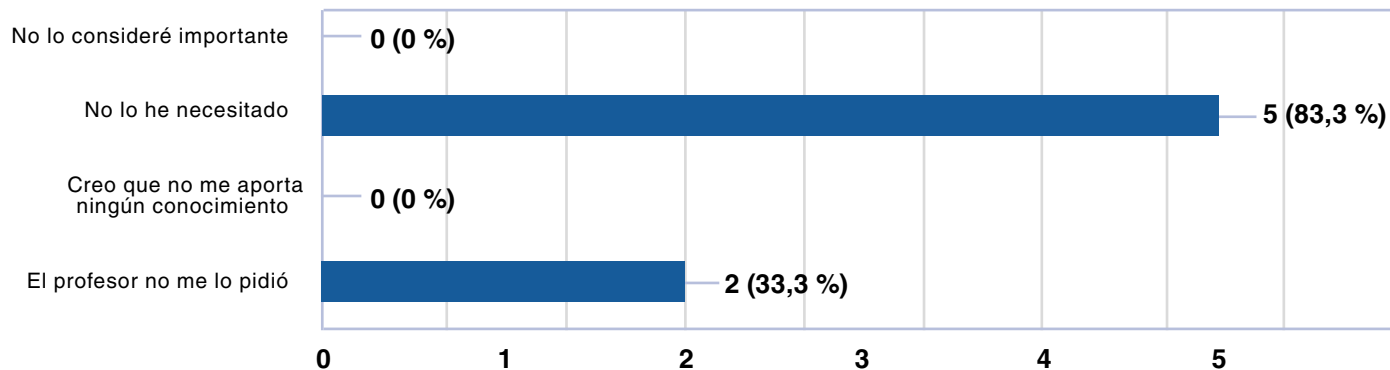
**FIGURA 7.**

Consideras que la entrevista te ayudó a:



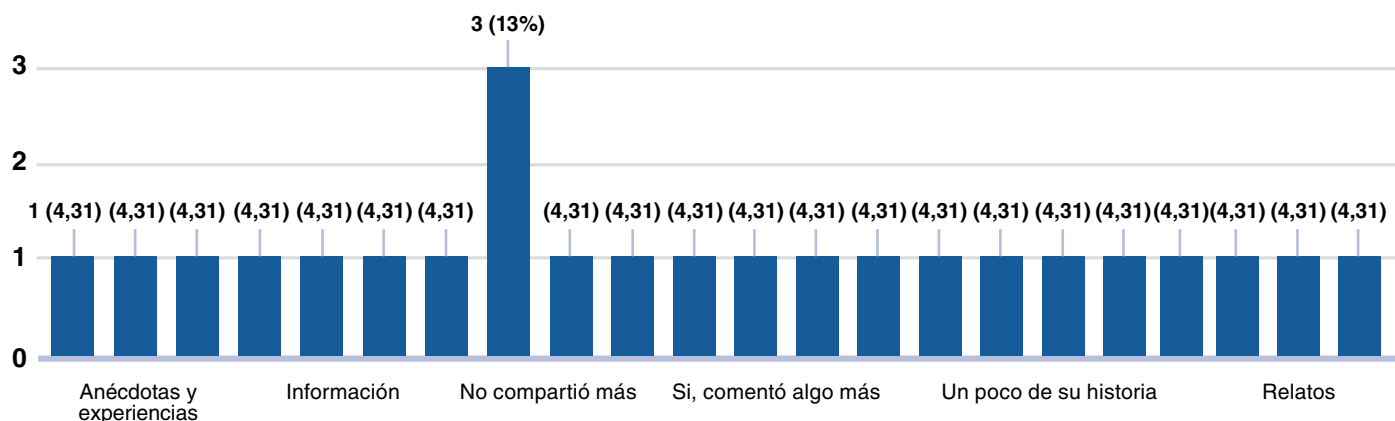
**FIGURA 8.**

¿Por qué no has entrevistado a algún artesano, en el proceso de diseño?

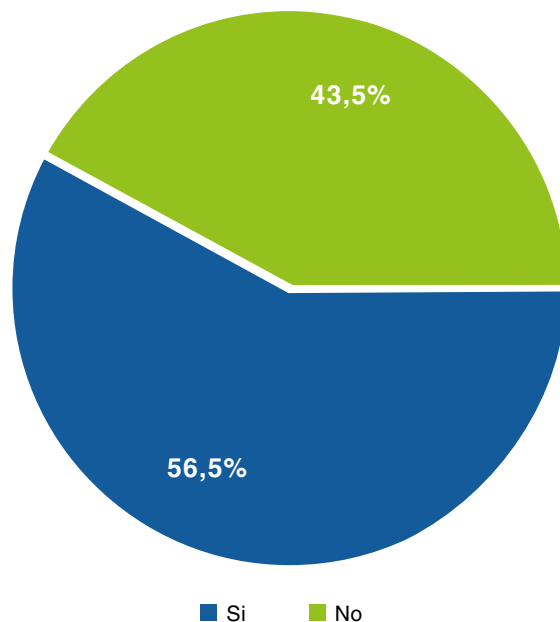


**FIGURA 9.**

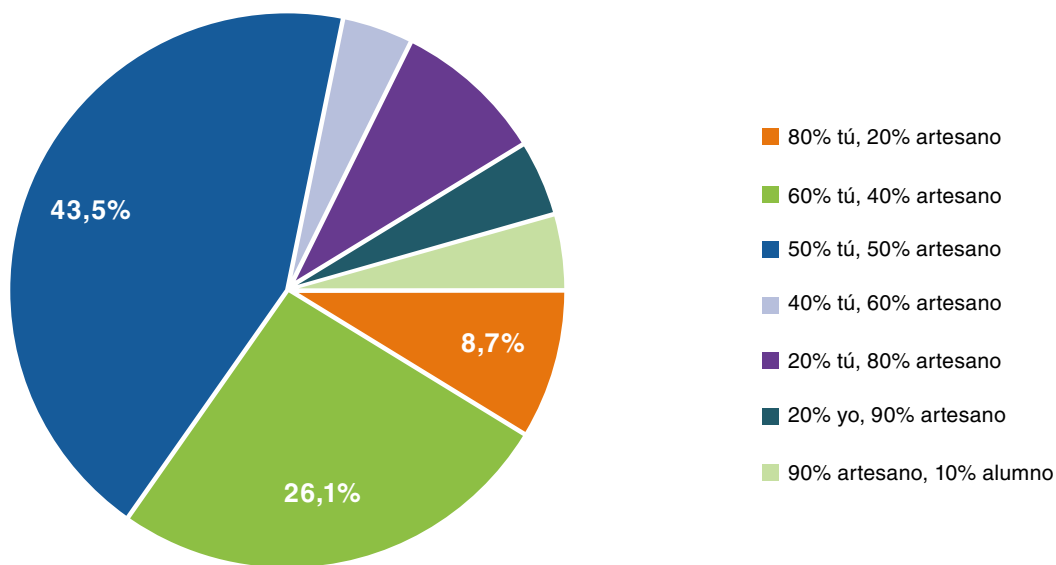
¿Además del conocimiento técnico en la elaboración y aplicación de la técnica artesanal, el artesano o la artesana compartió algo más contigo? Como por ejemplo:



**FIGURA 10.**  
¿Sigues teniendo contacto y/o comunicación con el artesano?



**FIGURA 11.**  
¿Qué porcentaje de reconocimiento le darías al artesano quien elabore tus piezas?



## DISCUSIÓN

De la primera pregunta “¿En qué semestre estás?” se encontró con que los alumnos de quinto semestre no contestaron. Segundo, sexto y séptimo marcan el mismo porcentaje. Los estudiantes de tercero y cuarto fueron los más participativos. Octavo tiene un porcentaje bajo de participación en la entrevista.

Es grato darse cuenta que el 79% de los alumnos han entrevistado a algún artesano en su proceso de diseño. Por su parte el 21% que no ha entrevistado ha sido porque consideró no necesitarlo y porque el profesor no se lo indicó.

Con la pregunta “¿Si has entrevistado a algún artesano en el proceso de diseño, en qué semestre lo hiciste?” se da cuenta que el alumno de segundo semestre es el que considera más importante los conocimientos que el artesano le pueda abonar para su aplicación en el proceso de diseño y que conforme los estudiantes avanzan en su proceso académico, esta práctica tristemente va disminuyendo hasta llegar con los alumnos de octavo que manifestaron no haber realizado ninguna entrevista.

Las entrevistas han sido en un 60.9% por indicación del profesor y en un 39.1% por iniciativa propia. Que haciendo un juicio de valor se aprecia que hace falta trabajar en la iniciativa propia como elemento para la formación integral del estudiante.

Los artesanos más entrevistados son los de cerámica y barro con un 65%, madera con un 21.7%, piel con 17.4% y vidrio y textil muestran a la par un 8.7%. Para metal y otras especialidades no se realizan entrevistas, posiblemente al no ser un requisito de entrega para su proyecto de diseño no lo llevan a cabo.

Por otra parte, es interesante constatar que las entrevistas no son sólo realizadas para las materias de diseño, se realizan también para materias del área de historia y materiales. Con ello se da a conocer que no sólo los profesores de las materias prácticas consideran importante esta herramienta de comunicación para la obtención de datos.

Debido a la multiplicidad de las respuestas se obtuvieron los siguientes resultados:



En un 69.6% los alumnos consideran que la entrevista le ayuda a reconocer la importancia del conocimiento y la habilidad del artesano para su proceso de diseño; por otra parte, el 52% manifiesta que les ayuda a entender mejor el proceso de diseño y por último en un 26.1% la entrevista les ayuda a modificar su propuesta de diseño.

Se da cuenta que el 87% de los encuestados convierten la entrevista con el artesano en una práctica cotidiana en el proceso de diseño, y de ahí la posibilidad de fortalecer el binomio artesano-diseñador.

Como parte de la formación integral del estudiante, la entrevista con el artesano y los temas personales que surgieron de la misma, se les abre la posibilidad de darse cuenta de los problemas sociales que el diseño puede subsanar al generar este binomio de trabajo colaborativo. “Diseñador vs artesano”

El resultado de los porcentajes de la pregunta de: ¿Sigues teniendo contacto con el artesano? 56.5 % hace pensar que la comunicación con el artesano puede continuar tal vez más allá del trayecto académico, si los siguientes proyectos de diseño y la especialidad del material y la técnica artesanal lo permiten ya tienen a la mano el dato de contacto y dependerá de cada especialidad del material y su misma preocupación por buscar apoyo en el artesano, los mismos alumnos generan su base de datos para futuras colaboraciones.

En relación al porcentaje de reconocimiento que los alumnos le dan al artesano por su participación en el proceso de diseño es muy grato poder ver que el 43.5% valora las habilidades y conocimientos del artesano tanto como las propias. Seguidos del 26.1% donde le otorgan el 40% de reconocimiento al artesano, considerando que un proceso de diseño conlleva muchas más actividades para el proceso de diseño, considerando que más allá de las técnicas artesanales.

## CONCLUSIÓN

Después de analizar los resultados de las encuestas dirigidas a los estudiantes de la licenciatura en diseño de artesanía de la *Universidad de Guadalajara*, se constata la importancia de establecer la relación del diseñador y el artesano en el proceso de diseño, por una parte, la habilidad y creatividad del diseñador y por la parte del artesano, la habilidad del manejo de la técnica artesanal aunada con su creatividad. La posibilidad de llegar a acuerdos para que los proyectos de diseño no solo sean útiles sino también estéticos, combinando la innovación del diseño con la magia de plasmar la identidad regional.

Es importante que, como requisito de un proyecto de diseño de artesanía, el profesor que imparte clase ya sea en primer semestre hasta llegar a octavo, pida que se lleve a cabo las entrevistas y que estas sean registradas por el medio que sea más objetivo, formando

parte de una metodología. Si se llevaran a cabo estas actividades desde el inicio el alumno lo puede convertir en una práctica cotidiana en sus procesos de diseño.

La entrevista como una herramienta de comunicación fortalece el aprendizaje conceptual, significativo y crítico, gracias a los conocimientos que el artesano comparte cuando se está llevando a cabo el modelo de diseño o el prototipo en cuestión.

La formación integral del estudiante se desarrolla desde las diferentes disciplinas con las que interviene o hace uso para su trayecto académico, en las sesiones presenciales con el artesano en el contexto real, es decir su taller, o en su comunidad, los estudiantes pueden detectar las necesidades sociales y proponer proyectos de innovación y gestión del diseño para y con los artesanos.

## BIBLIOGRAFÍA

[https://Licenciatura en Diseño de Artesanía | Centro Universitario de Tonalá \(udg.mx\)](https://Licenciatura en Diseño de Artesanía | Centro Universitario de Tonalá (udg.mx) consultado el 22 de mayo 2022 a las 4:00 p.m.) consultado el 22 de mayo 2022 a las 4:00 p.m.

[https://Objetivos | Centro Universitario de Tonalá \(udg.mx\)](https://Objetivos | Centro Universitario de Tonalá (udg.mx) consultado el 22 de mayo 2022 a las 4:00 p.m.) consultado el 22 de mayo 2022 a las 4:00 p.m.

[https://Formación Integral | Centro Universitario de Tonalá \(udg.mx\)](https://Formación Integral | Centro Universitario de Tonalá (udg.mx) consultado el 22 de mayo 2022 a las 7:00 p.m.) consultado el 22 de mayo 2022 a las 7:00 p.m.

Saénz Zapata, L. M. (2008). *En el proceso de diseño: Alternativa metodológica para la concepción de productos*. Consultado el 23 de Mayo 2022 a las 5:19 p.m. En el proceso de diseño: Alternativa metodológica para la concepción de productos (upb.edu.co)

Guerrero Valenzuela, M., Hernandis Ortuño, B., & Agudo Vicente, B. (2014). Estudio comparativo de las acciones a considerar en el proceso de diseño conceptual desde la ingeniería y el diseño de productos. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 22(3),

398-411. Consultado el 23 de mayo 2022 a las 10:29 p.m. Estudio comparativo de las acciones a considerar en el proceso de diseño conceptual desde la ingeniería y el diseño de productos (conicyt.cl)

del Carmen Vilchis, L. (2000). *Metodología Del Diseño: Fundamentos Teóricos*. UNAM. Consultado el 24 de mayo 2022 a las 6:20 p.m. Metodología Del Diseño : Fundamentos Teóricos - Luz del Carmen Vilchis - Google Books

Rivas, R. D. (2018). La artesanía: patrimonio e identidad cultural. *Revista de Museología "Kóot"*, (9), 80-96. Consultado el 25 de mayo 2022 a las 8:00 p.m. La artesanía: patrimonio e identidad cultural | Revista de Museología "Kóot" (camjol.info)

García Castillo, A. M. *Desarrollo de una aplicación móvil orientada a salvaguardar el patrimonio inmaterial de las artesanías textiles de la región Sabana Centro*. recuperado el 25 de mayo 2022 a las 8:47 p.m. Desarrollo de una aplicación móvil orienta-

da a salvaguardar el patrimonio inmaterial de las artesanías textiles de la región Sabana Centro (unimilitar.edu.co)

García, A. M. (2019). *Desarrollo de una aplicación móvil orientada a salvaguardar el patrimonio inmaterial de las artesanías textiles de la región Sabana Centro*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10654/35953>.

Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vázquez, A., & González, L. (2013). *La entrevista*. Universidad autónoma de México. [En línea].[Online].[cited 2012 Septiembre 30]. Disponible en: [http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso\\_10/E\\_recuperado\\_en\\_linea\\_el\\_26\\_de\\_mayo\\_2022\\_de\\_LA\\_ENTREVISTA\\_pdf-with-cover-page-v2.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/E_recuperado_en_linea_el_26_de_mayo_2022_de_LA_ENTREVISTA_pdf-with-cover-page-v2.pdf) (d1wq-txts1xzle7.cloudfront.net)

Liga de la entrevista: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdK\\_R01dzqA08\\_E7O-g7TcfEjOWXuqrZV3GiiWHgOvPILXzJuA/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdK_R01dzqA08_E7O-g7TcfEjOWXuqrZV3GiiWHgOvPILXzJuA/viewform?usp=sf_link)



# ANÁLISIS DE INDICADORES DE TRES PROGRAMAS EDUCATIVOS INNOVADORES DEL CUTONALÁ. APRENDIZAJE Y TRAYECTORIAS ESCOLARES

---

**Mtra. Lourdes Elizabeth Parga Jiménez**  
Universidad de Guadalajara, CUTonalá  
[mory@cutonala.udg.mx](mailto:mory@cutonala.udg.mx)  
Jalisco, México

**Dra. Claudia Padilla Camberos**  
Universidad de Guadalajara, CUTonalá  
[claudia.pcamberos@academicos.udg.mx](mailto:claudia.pcamberos@academicos.udg.mx)  
Jalisco, México

**Dra. Karla Alejandra Contreras Tinoco**  
Universidad de Guadalajara, CUTonalá  
[karla.ctinoco@academicos.udg.mx](mailto:karla.ctinoco@academicos.udg.mx)  
Jalisco, México

## RESUMEN

En este estudio, se analizan seis indicadores educativos (capacidad de atención a la demanda de ingreso, matrícula, deserción, reprobación, eficiencia terminal y titulación) de los programas educativos (PE) de Historia del Arte, Diseño de Artesanías y Estudios Liberales, que forman parte de la oferta innovadora de formación superior del Centro Universitario de Tonalá (CUTonalá) de la Universidad de Guadalajara. Con una metodología cuantitativa, se realizó un análisis longitudinal desde 2020 hasta la fecha de trayectorias educativas de las y los alumnos de estos pregrados que tienen baja demanda y, por ende, baja matrícula, en comparación con las carreras tradicionales que se ofrecen en el CUTonalá. Estudios Liberales acepta estudiantes por el proceso denominado “segunda aspiración” y el 30% reprueba al menos una unidad de aprendizaje. Por su parte, en Historia del Arte la totalidad de estudiantes que buscan el ingreso lo consiguen, y concentra el mayor índice de deserción. Estos elementos tienen impactos negativos en la titulación y la eficiencia terminal de los tres PE. Consideramos tener un gran reto como Centro Universitario, si bien los tres PE son programas innovadores, las y los aspirantes parecen considerarlos como vía de admisión a otra licenciatura más competitiva, o los problemas personales, sobre todo los vividos en pandemia, han generado elevados índices de deserción.

**Palabras claves:** Aprendizaje, Trayectoria escolar, Deserción, Reprobación, Eficiencia terminal, Titulación.

## ABSTRACT

*In this study, six educational indicators are analyzed (capacity to meet the demand for admission, enrollment, desertion, failure, terminal efficiency and graduation) of the educational programs (EP) of History of Art, Design of Crafts and Liberal Studies, which They are part of the innovative higher education offer of the University Center of Tonalá (CUTonalá) of the University of Guadalajara. With a quantitative methodology, a longitudinal analysis was carried out from 2020 to date of the educational trajectories of the students of these undergraduate degrees that have low demand and, therefore, low enrollment, compared to the traditional careers offered in CUTonalá. Liberal Studies admits students through the process called “second aspiration” and 30% fail at least one learning unit. On the other hand, in History of Art, all the students who seek admission get it, and it concentrates the highest dropout rate. These elements have negative impacts on the titration and terminal efficiency of the three EPs. We consider having a great challenge as a University Center, although the three EP are innovative programs, the applicants seem to consider them as a way of admission to another more competitive degree, or personal problems, especially those experienced in a pandemic, have generated high rates of desertion.*

**Key Words:** Learning, School trajectory, Desertion, Disapproval, Terminal efficiency, Degree.

## INTRODUCCIÓN

**E**l Centro Universitario de Tonalá (en adelante CUTonalá) es el complejo educativo de la Universidad de Guadalajara (UdeG) que ofrece educación superior (licenciatura, maestría, especialización y doctorado) y educación continua, a más de ocho mil estudiantes, además de hacer investigación y extensión, al oriente del área metropolitana de Guadalajara, en el Estado de Jalisco, México. Creado en 2011, ha ido haciendo diferencia a favor de un sector de la población que sufre dificultades sociales, económicas, sanitarias, y geográficas, por su importante grado de marginación y de pobreza; y se ha comprometido con la cultura de paz, la responsabilidad social universitaria, la sostenibilidad, la innovación, el emprendurismo y la transdisciplinariedad.

El CUTonalá fue creado el 31 de agosto de 2011 (Universidad de Guadalajara, 2011) para ofrecer a esa fecha 3 programas educativos del nivel de pregrado que ya se ofrecían en otros Centros Universitarios de la misma institución: Licenciatura en Derecho o Carrera de Abogado, Carrera de Médico Cirujano y Partero y Licenciatura en Contaduría Pública; además de otras 9 licenciaturas innovadoras por ser de nueva creación para la Red Universitaria y aún en el ámbito nacional; entre ellas, las de Historia del Arte, Diseño de Artesanías y Estudios Liberales, a las que se dedica este reporte.

En el mismo documento, se identifican los *problemas y tópicos del entorno social, político, económico y ambiental que deben de ser abordados por la Universidad de Guadalajara, a través del Centro Universitario de Tonalá. La lista incluye:* **SALUD:** *desnutrición, mortalidad infantil, mortalidad materna, enfermedades infecciosas, enfermedades emergentes y reemergentes, enfermedades cerebrovasculares, cáncer, cirrosis, adicciones y depresión.* **MEDIO AMBIENTE:** *escasez de agua, abuso de energías no renovables, cambio climático, contaminación de agua, suelo y aire y destrucción de los recursos naturales.* **SOCIEDAD:** *gobernanza, pobreza, marginación e injusticia; discriminación, problemas del crecimiento económico, desorden territorial, movilidad urbana, migración y deshumanización.* **ARTES Y HU-**

**MANIDADES:** *producción cinematográfica, artes escénicas, música, poesía y artes plásticas* (Universidad de Guadalajara, 2011).

En ese año, el municipio de Tonalá de la región Centro del Estado de Jalisco tenía una población de 457,268 habitantes que representaba el 6.5% de la población total de la entidad; y se estimaba que había 41,864 jóvenes de 20 a 24 años que demandaban educación superior no atendida en dicha área. Por ello, el CUTonalá, se propuso como un Centro Universitario dedicado al municipio con menor atención a las necesidades de educación superior de la entidad, con una oferta educativa innovadora y de frontera, para eliminar la sobresaturación del campo laboral de algunas profesiones tradicionales y abarcar profesiones de futuro y diversas aspiraciones vocacionales, con un perfil de egreso más integral y con formación multi, inter y transdisciplinar (Universidad de Guadalajara, 2011).

A diez años de su creación, CUTonalá ha formado a generaciones de especialistas en Historia del Arte, en Diseño de Artesanías y en Estudios Liberales, lo que además de impactar favorablemente en las condiciones de vida de sus egresadas y egresados y de las comunidades a las que se han ido insertando como profesionistas, ofrece un campo de estudio que permite conocer datos sobre su aprendizaje y sus trayectorias, y delinear conclusiones razonablemente ciertas que permitirán proponer mejoras educativas para las generaciones en formación y futuras. En este trabajo, buscamos analizar: ¿qué estado guardan los indicadores de capacidad de atención a la demanda de ingreso, matrícula, deserción, reprobación, eficiencia terminal y titulación de tres programas educativos innovadores del Centro Universitario de Tonalá?





## MARCO TEÓRICO

Anita Woolfolk (2010) en su libro *Psicología Educativa*, menciona que el aprendizaje ocurre cuando la experiencia (incluyendo la práctica) genera un cambio relativamente permanente en los conocimientos o las conductas de un individuo. Para que se considere aprendizaje, este cambio debería ocurrir mediante la experiencia: por interacción de una persona con su entorno.

David Ausbel, por su parte, plantea una teoría cognitiva del aprendizaje centrada en el contexto educativo, y afirma que la interiorización y la asimilación sólo tienen lugar si se toman como punto de partida los conceptos o conocimientos previos que la persona tiene (aquéllos que ha formado en su contexto diario). La construcción de conceptos se presenta en estructuras mentales organizadas que, dice, solo varían cuando son contrastadas con una información significativa que logre desequilibrar la red conceptual (Rincón, A. C., 2001).

Uno de los más importantes desafíos de la formación en Educación Superior en México, consiste en lograr el aprendizaje significativo en estudiantes; y, por lo tanto, las universidades cada día ofertan licenciaturas con un diseño curricular e instruccional, y unos objetivos de aprendizaje innovadores, tratando de superar las carreras tradicionales, que además están saturadas tanto en demanda de admisión como en demanda laboral al momento de egresar. Por lo tanto, las universidades que apuestan a programas de estudio noveles, buscan allegarse de docentes que asuman también roles innovadores y aceptar estudiantes que apuesten por una profesión de frontera; lo cual impacta en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que naturalmente tendría que convertirse en innovador también.

Los cambios paradigmáticos que el CUTonalá ha propiciado sobre la base del aprendizaje con enfoques innovadores, se han centrado en el cognoscitivismo, el aprendizaje significativo, la metacognición, la autorregulación, y la formación integral. Para evaluar su pertinencia y el resultado de aprendizaje que se ha logrado con estos acercamientos, es de suma importancia hacer una evaluación de la trayectoria académica de las y los estudiantes de estos PE innovadores: Historia



del Arte, Diseño de Artesanías y Estudios Liberales, con énfasis en los indicadores de matrícula, deserción, reprobación, movilidad, titulación y eficiencia terminal.

Con este análisis del estado que guardan los indicadores de capacidad de atención a la demanda, matrícula, reprobación, deserción, titulación y eficiencia terminal podemos comprender y solucionar las dificultades que existen en torno a esta oferta educativa innovadora, y ubicar lo que falta por hacer para que su nivel de efectividad se eleve.

### CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS SEIS INDICADORES BÁSICOS ANALIZADOS

#### **Capacidad de Atención a la demanda de ingreso.**

- ▶ Este indicador se analiza el contraste entre el número de personas admitidas para cursar un plan de estudios, respecto del número de personas que aspiraron a cursarlo en un ciclo escolar. Contrasta la demanda -el interés vocacional- de una oferta educativa contra la capacidad que CUTonalá tuvo para atenderla a partir de su capacidad instalada y sus posibilidades docentes.

- ▶ **Matrícula.** La matrícula es la cantidad total de estudiantes que inscritos en un Programa Educativo en un corte temporal.

- ▶ **Reprobación.** La evaluación en la UdeG es el conjunto de actividades realizadas para obtener

y analizar información en forma continua y sistemática del proceso enseñanza-aprendizaje que permitan verificar los logros obtenidos y determinarles un valor específico. El resultado final de las evaluaciones será expresado conforme a la escala de calificaciones centesimal de 0 a 100, en números enteros, considerando como mínima aprobatoria la calificación de 60 (Universidad de Guadalajara, 2017). Cuando la persona estudiante no alcanza la calificación mínima aprobatoria, incurre en reprobación.

► **Deserción.** La deserción escolar hace alusión a la separación definitiva entre la o el estudiante y una institución educativa antes de que éste concluya su proceso formativo por motivos personales, económicos, institucionales, familiares, entre otros (Mauricio, González y Magdalena, 2016; Torres, Gallo y Acevedo, 2005). Con la deserción se trunca la trayectoria educativa por parte de la persona estudiante.

► **Eficiencia Terminal.** En este trabajo adoptamos la manera de conceptualizar la eficiencia terminal propuesta por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE, 2020) que sostiene que la eficiencia terminal es una medida de la proporción de alumnos que logra finalizar cada nivel o tipo educativo respecto del total de quienes iniciaron sus estudios tantos ciclos atrás como lo indica una trayectoria ideal.

*El concepto de eficiencia terminal generalmente va acompañado del concepto de cohorte, que es: “el conjunto de alumnos que ingresa en una carrera profesional o nivel de posgrado, en un año determinado, y que cumple un trayecto escolar en el periodo normal en que prescribe el plan de estudios” (Domínguez, Sandoval, Cruz y Pulido, 2013, 2). Entonces, si hablamos de eficiencia terminal de una cohorte nos estamos refiriendo al “seguimiento de un grupo específico de alumnos, dentro de un periodo específico. Es decir, su cálculo se limita a la comparación de los egresados y los alumnos base que integran la cohorte” (SEP, 2019,46). Para*

*efectos de este trabajo se ha optado por realizar el cálculo de la eficiencia terminal por cohorte real (o generación de admisión). La eficiencia terminal por cohorte real se calcula dividiendo el número de alumnos que fueron admitidos a ese programa en un momento anterior y el número de esos mismos estudiantes que terminaron en tiempo. Este tipo de cálculo tiene la bondad de que hace una desagregación de la información de modo individualizado.*

► **Titulación.** Para efectos de esta investigación, se tiene por titulación a los procedimientos de evaluación aplicables en la Universidad de Guadalajara que permiten a los pasantes demostrar que son capaces de ejercer la profesión en la que se gradúan, apreciar el nivel de formación o capacitación adquiridos, obtener el título de licenciatura o el título de nivel profesional medio superior y acreditar socialmente, mediante los respectivos comprobantes de estudios, los conocimientos, destrezas y habilidades adquiridas (Universidad de Guadalajara, 2018).

## METODOLOGÍA

Este trabajo tiene un alcance descriptivo. El enfoque fue cuantitativo. La estrategia de recolección de información consistió en el compendio de data longitudinal de 4 generaciones (de 2020 a 2021) acerca de seis indicadores estadísticos relevantes vinculados con la trayectoria educativa de los estudiantes que forman parte de estos tres programas educativos del CUTonalá. Puntualmente se requirió información de la Coordinación de Control Escolar, de la Coordinación de Planeación y de las Coordinaciones de los Programas Educativos de Diseño de Artesanía, Historia del Arte y Estudios Liberales, todas del CUTonalá.

La información proporcionada por estas instancias fue validada, contrastada, cuantificada y graficada, lo cual permitió cartografiar de manera detallada el avance y los resultados de los distintos momentos de la trayectoria educativa de cada una de las tres licenciaturas, y se presenta a continuación.

## RESULTADOS

### PRIMER INDICADOR: CAPACIDAD DE ATENCIÓN A LA DEMANDA DE INGRESO

Con respecto a la capacidad de atención a la demanda de ingreso de los años 2020 y 2021 se identifica que la Licenciatura en Estudios Liberales durante los dos años analizados ha admitido a más del 100% de sus aspirantes originales, debido a que algunas personas la consideraban su segunda opción -ya que su primera elección estaba orientada a otra opción formativa- es decir, como una “segunda aspiración” al no ser admitidos en la primera.

Admitir en estos programas educativos a estudiantes que en un inicio habían elegido otra carrera significó una oportunidad formativa para estos estudiantes, aunque también ha implicado algunas complicaciones y problemáticas educativas particulares, tales como

que los estudiantes inician sus estudios con una baja motivación, o con un espíritu y ánimo de resignación, o con una confusión vocacional y un importante desconocimiento del perfil de egreso, de ingreso y aún del objetivo educativo del programa de estudios y del ámbito de desarrollo profesional de la licenciatura en la que acabaron inscritos, lo cual deriva en un desempeño académico inferior al esperado e incluso lleva hacia la deserción educativa.

En el caso de Historia del Arte identificamos que en todos los ciclos consultados se ha aceptado al menos al 100% de las y los aspirantes, e incluso en dos de esos ciclos se admitió a más del 100% de aspirantes. Esto debido a que aspirantes a otros programas educativos al no haber alcanzado el puntaje requerido para esos programas educativos eligieron Historia del Arte como segunda alternativa. En lo concerniente a Diseño de Artesanía, los porcentajes de admisión oscilan entre 71 y 103%. Los hallazgos anteriormente descritos se evidencian con más detalle en la tabla que sigue.

**TABLA 1.**  
Capacidad de atención a la demanda de ingreso 2020-2021.

| Ciclo escolar | Licenciatura en Diseño de Artesanía |           |      | Licenciatura en Estudios Liberales |           |      | Licenciatura en Historia del Arte |           |      |
|---------------|-------------------------------------|-----------|------|------------------------------------|-----------|------|-----------------------------------|-----------|------|
|               | Aspirantes                          | Admitidos | %    | Aspirantes                         | Admitidos | %    | Aspirantes                        | Admitidos | %    |
| 2020 A        | 32                                  | 30        | 94   | 24                                 | 30        | 125* | 30                                | 30        | 100  |
| 2020 B        | 42                                  | 30        | 71   | 26                                 | 31        | 119* | 34                                | 34        | 100  |
| 2021 A        | 31                                  | 31        | 100  | 21                                 | 30        | 143* | 26                                | 30        | 115  |
| 2021 B        | 29                                  | 30        | 103* | 21                                 | 30        | 143* | 31                                | 31        | 100  |
| Total         | 134                                 | 121       | 90%  | 92                                 | 121       | 131% | 121                               | 125       | 103% |

**Fuente:** Elaborado por Coordinación de Planeación con información de Coordinación de Control Escolar del CUTonalá.

## SEGUNDO INDICADOR: MATRÍCULA

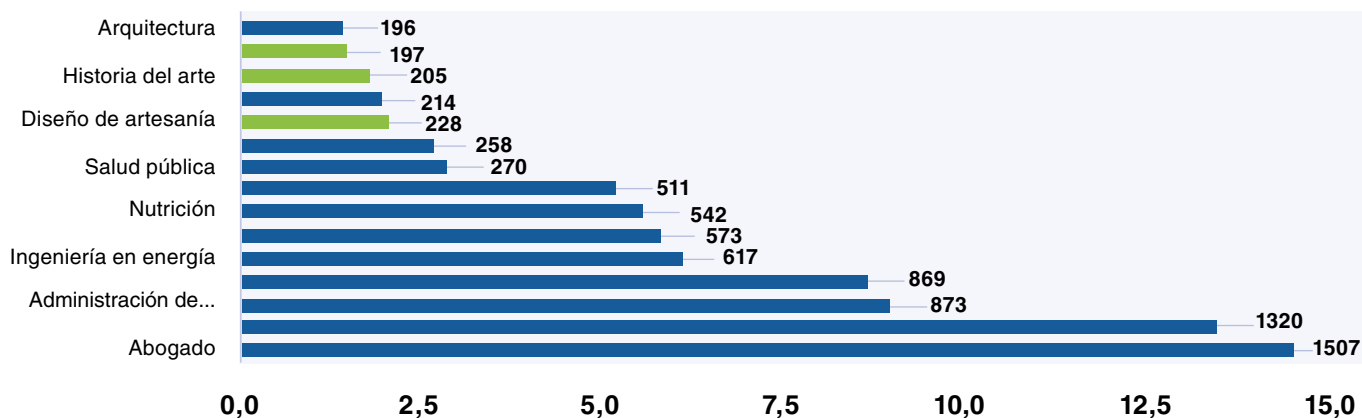
Respecto de este indicador, se observa que en el ciclo 2021A el programa educativo de Estudios Liberales se ubicó en la posición 14 (penúltima) de 15 programas educativos actualmente ofrecidos por CUTonalá en pregrado, mientras que Historia del Arte ocupó el lugar

13 y Diseño de Artesanía el lugar 11, aunque es oportuno mencionar que las Licenciaturas de Arquitectura y Ciencias Forenses tienen baja matrícula porque son carreras de reciente creación, que no tienen generación de egreso y cuentan con una matrícula apenas en ascenso.

### GRÁFICA 1.

Matrícula del ciclo 2021A del CUTonalá.

### Matrícula 2021A

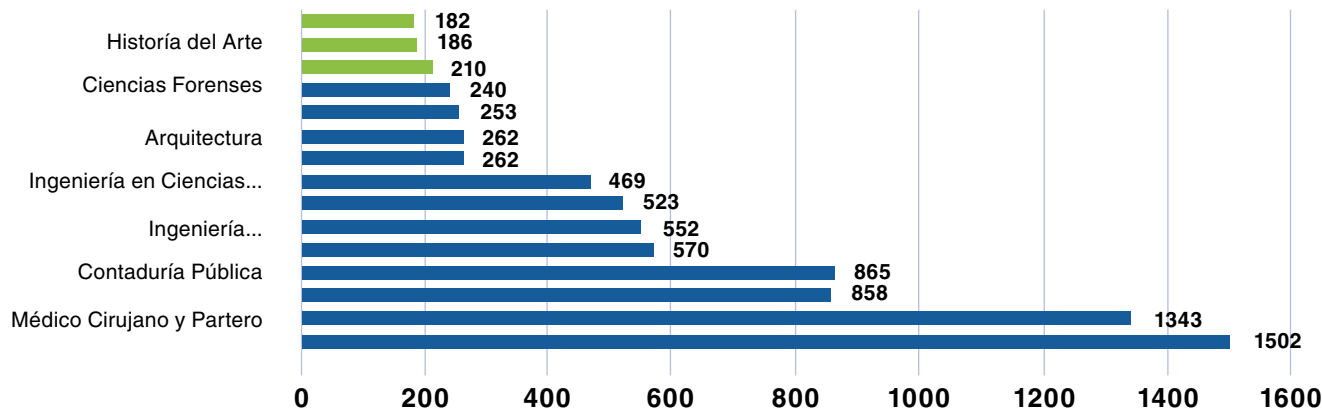


Fuente: Elaboración propia con información de Control Escolar.

### GRÁFICA 2.

Matrícula del ciclo 2021B del CUTonalá.

### Matrícula 2021B



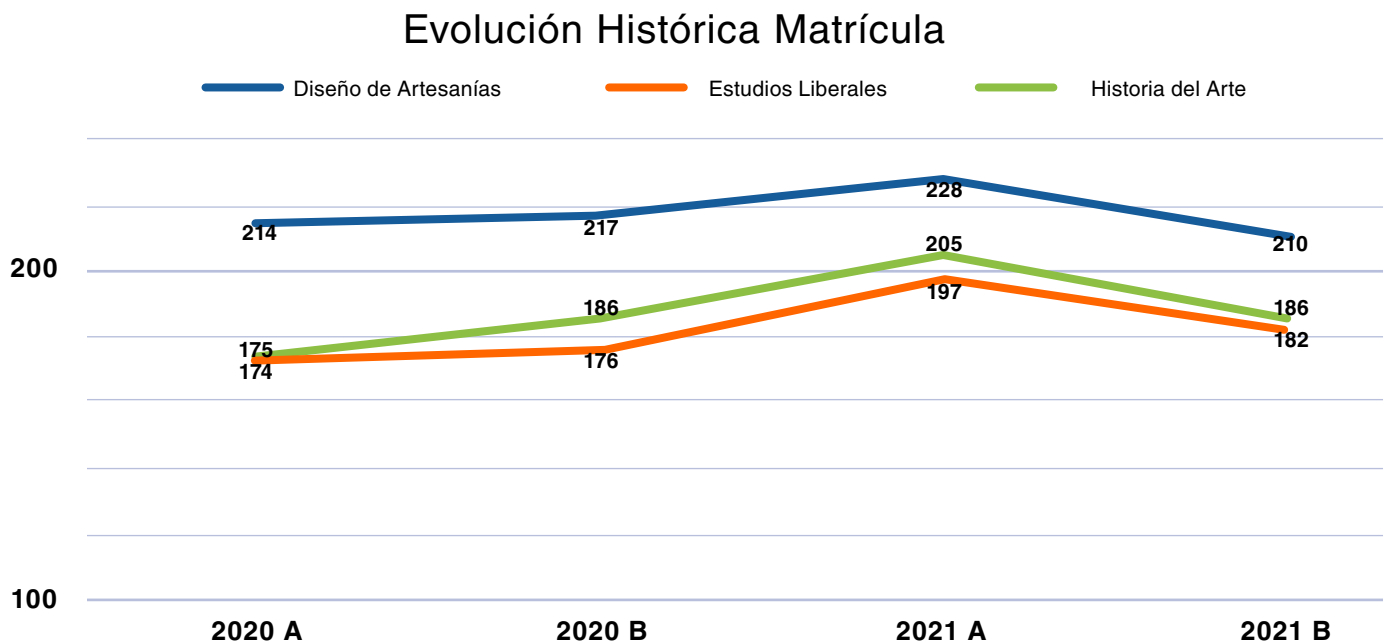
Fuente: Elaboración propia con información de Control Escolar.

Como se puede observar en la gráfica anterior, ya para el ciclo 2021B los tres programas que tuvieron la menor matrícula fueron, en primera instancia, Licenciatura en Historia del Arte, en segundo término, Licenciatura en Estudios Liberales y, en tercera instancia Licenciatura en Diseño de Artesanías, es decir, las tres carreras analizadas en este documento, lo cual es reflejo de la poca demanda —es decir, el poco interés que hay en cursarlas— que presentan.

Ahora bien, una revisión de la evolución histórica de la matrícula de estos tres programas educativos permite notar un evidente y preocupante descenso: en 2021B Diseño de Artesanías contó con un total de 210 estudiantes; en Estudios Liberales la matrícula total fue de 182 y en Historia del Arte de 186, tal como se muestra en la siguiente gráfica.

### GRÁFICA 3.

Evolución de la matrícula 2020-2021 de tres programas educativos.



Fuente: Elaboración propia con información proporcionada por Coordinación de Planeación.

## TERCER INDICADOR: REPROBACIÓN

Los tres PE analizados para efectos de esta ponencia se encuentran situados entre los primeros cinco lugares en el índice de reprobación por artículo 34 en 2021 A. Entre estos tres programas resalta la situación particular de la Licenciatura en Estudios Liberales que es la que tiene el mayor porcentaje de reprobación con respecto a

la matrícula total del CUTonalá. En tercer lugar, en índice de reprobación se ubica la Licenciatura de Diseño de Artesanías. Conviene señalar que los PE de Arquitectura, Ciencias Forenses y Gerontología no tuvieron estudiantes en artículo 34 en ese ciclo, por eso no aparecen en la siguiente tabla.

**TABLA 2.**

Reprobación por carrera y género en el 2021 A en el CUTonalá.

| Carrera                                    | Femenino | Masculino | Total General | %Respecto a la Matricula | Posición |
|--|----------|-----------|---------------|--------------------------|----------|
| Licenciatura en Estudios Liberales         | 1        | 7         | 8             | 4%                       | 1        |
| Ingeniería en Ciencias Computacionales     |          | 18        | 18            | 3.5%                     | 2        |
| Licenciatura en Diseño de Artesanía        | 4        | 4         | 8             | 3.5%                     | 3        |
| Ingeniería en Energía                      | 2        | 16        | 18            | 2.9%                     | 4        |
| Licenciatura en Historia del Arte          | 2        | 2         | 4             | 1.9%                     | 5        |
| Licenciatura en Administración de Negocios | 5        | 10        | 15            | 1.7%                     | 6        |
| Ingeniería en Nanotecnología               | 1        | 7         | 8             | 1.4%                     | 7        |
| Abogado                                    | 6        | 12        | 18            | 1.2%                     | 8        |
| Licenciatura en Nutrición                  | 1        | 2         | 3             | 0.6%                     | 9        |
| Licenciatura en Contaduría Pública         | 3        | 1         | 4             | 0.5%                     | 10       |
| Licenciatura en Salud Pública              | 1        | 0         | 1             | 0.4%                     | 11       |
| Médico Cirujano y Partero                  | 0        | 1         | 1             | 0.007%                   | 12       |

**Fuente:** Elaborado por la Coordinación de Planeación con información de la Coordinación de Control Escolar.

En el ciclo escolar 2021B, los programas educativos de Diseño de Artesanía e Historia del Arte continuaron posicionados entre las carreras con mayor número de estudiantes con reprobación y en situación de artículo 34, tal como se expresa en la siguiente tabla.

**TABLA 3.**  
Reprobación por carrera y por sexo en 2021B CUTonalá.

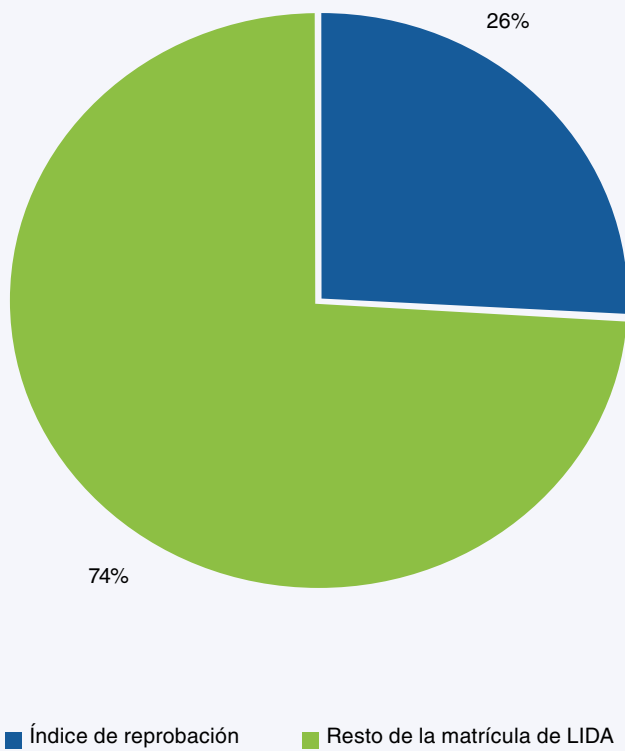
| Carrera                                    | Femenino | Masculino | Total General | %Respecto a la Matricula | Posición |
|--|----------|-----------|---------------|--------------------------|----------|
| Ingeniería en Energía                      | 4        | 62        | 66            | 11.6%                    | 1        |
| Ingeniería en Ciencias Computacionales     | 4        | 46        | 50            | 10.6%                    | 2        |
| Licenciatura en Diseño de Artesanía        | 6        | 10        | 16            | 7.6%                     | 3        |
| Licenciatura en Historia del Arte          | 6        | 2         | 8             | 4.4%                     | 4        |
| Licenciatura en Administración de Negocios | 8        | 21        | 29            | 3.4%                     | 5        |
| Ingeniería en Nanotecnología               | 2        | 12        | 14            | 2.7%                     | 6        |
| Abogado                                    | 9        | 21        | 30            | 2%                       | 7        |
| Licenciatura en Contaduría Pública         | 8        | 9         | 17            | 2%                       | 8        |
| Licenciatura en Arquitectura               | 1        | 3         | 4             | 1.5%                     | 9        |
| Licenciatura en Estudios Liberales         | 2        | 6         | 8             | 1%                       | 10       |
| Licenciatura en Gerontología               | 2        | 0         | 2             | 0.8%                     | 11       |
| Licenciatura en Nutrición                  | 1        | 3         | 4             | 0.8%                     | 12       |
| Licenciatura en Salud Pública              | 2        | 0         | 2             | 0.4%                     | 13       |
| Médico Cirujano y Partero                  | 0        | 1         | 1             | 0.07%                    | 14       |
| Licenciatura en Ciencias Forenses          | 0        | 0         | 0             | 0%                       | 15       |

**Fuente:** Elaborado por la Coordinación de Planeación con información de la Coordinación de Control Escolar.

En el caso de Diseño de Artesanías, durante el 2021B el 26% de los estudiantes reprobó al menos una materia, tal como se presenta en la siguiente gráfica:

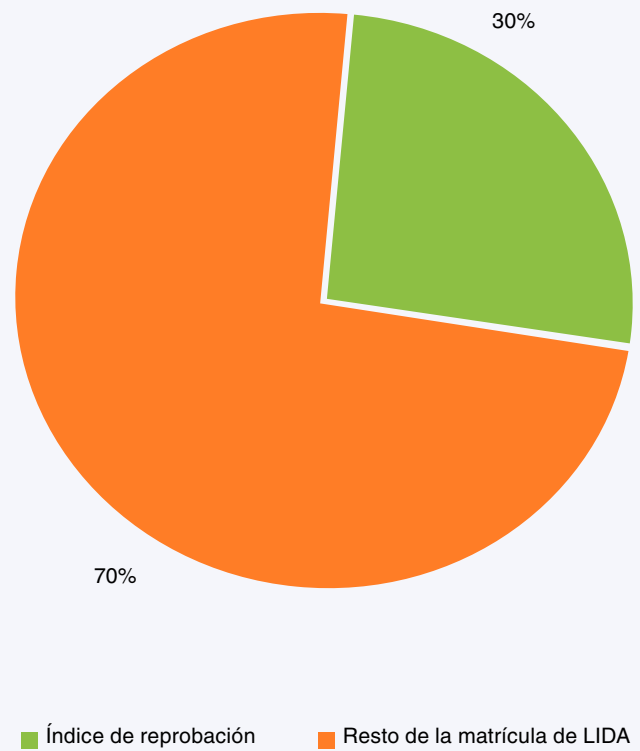
**GRÁFICA 4.**  
Porcentaje de Reprobación de Diseño de Artesanía durante 2021B.

Índice de reprobación  
Licenciatura de Diseño de Artesanía



**GRÁFICA 5.**  
Porcentaje de Reprobación durante 2021B de Licenciatura en Estudios Liberales.

Índice de reprobación  
Licenciatura de Estudios Liberales



**Fuente:** Elaboración propia con base en información de Control Escolar.



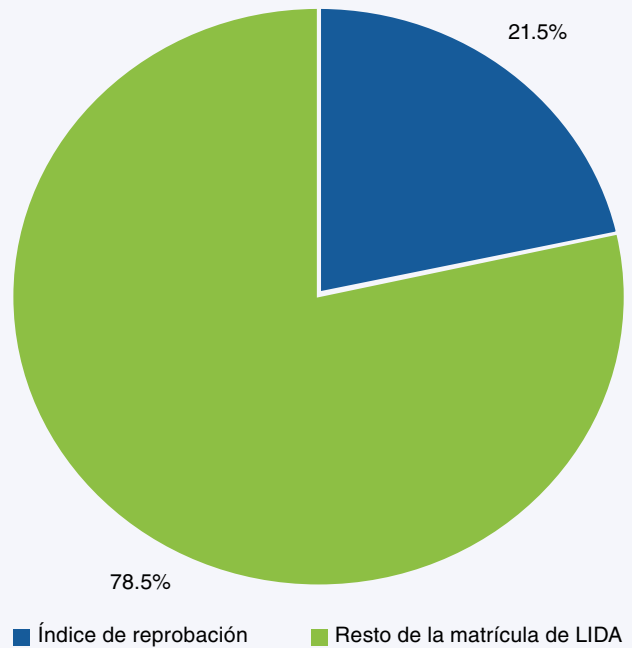


Si bien el porcentaje de Reprobación de Historia del Arte es un tanto menor que en los otros dos programas educativos, sigue siendo alto, puesto que un 21.5% de los estudiantes que ingresan a la carrera reprobó al menos una materia en el ciclo 2021 B.

#### GRÁFICA 6.

Porcentaje de Reprobación en 2021B en la Licenciatura de Historia del Arte.

### Índice de reprobación Licenciatura de Historia del Arte



Fuente: Elaboración propia con base en información de Control Escolar.

## CUARTO INDICADOR: DESERCIÓN

Si se considera que la matrícula total de Diseño de Artesanías es de 210, pero que en tan solo un semestre hubo un total de 6 personas que abandonaron la carrera, se tiene un porcentaje de deserción de 12.6%. El caso de Estudios Liberales no es muy distinto, puesto que la matrícula total durante 2021 B fue de 182, pero hubo un total de 7 personas que desertaron de la carrera en ese mismo ciclo, lo cual representa un 12.75%. Para lo respectivo a Historia del Arte que cuenta con 186

estudiantes, pero que tuvo 7 personas que abandonaron los estudios en ese mismo periodo el porcentaje es de 13.02%. De las tres carreras analizadas, la que tiene el mayor porcentaje de deserción es Historia del Arte,;sin embargo, las otras dos también representan un problema y preocupación institucional, puesto que sus cifras son elevadas. Con la intención de presentar un detalle mayor de los números deserción por ciclo se presenta la siguiente tabla:

**TABLA 4.**

Número de personas que desertaron entre 2020 y 2021, de tres licenciaturas innovadoras del CUTonalá.

| Calendario   | Licenciatura en Diseño de Artesanía | Licenciatura en Estudios Liberales | Licenciatura en Historia del Arte |
|--------------|-------------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------|
| 2020 A       | 7                                   | 8                                  | 7                                 |
| 2020 B       | 1                                   | 2                                  | 4                                 |
| 2021 A       | 3                                   | 4                                  | 5                                 |
| 2021 B       | 6                                   | 7                                  | 7                                 |
| <b>Total</b> | <b>17</b>                           | <b>21</b>                          | <b>23</b>                         |

**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Coordinación de Control Escolar.

## QUINTO INDICADOR: TITULACIÓN

La titulación es uno de los fines primordiales que se persiguen por toda institución, puesto que refleja que los estudiantes han logrado concluir todos los pasos y requisitos para alcanzar el grado educativo de pregrado en que las y los alumnos se matricularon, y que les permite eventualmente insertarse en el campo laboral con mejores perspectivas profesionales. Por ello, analizamos las cifras de los dos últimos años en cuanto a titulación de todas las carreras que forman parte del CUTonalá. En los resultados de esta revisión de información observamos que nuevamente las Licenciaturas de Historia del Arte, Estudios Liberales y Diseño de Artesanía son las que se posicionan en los últimos sitios en la tabla de porcentajes respectivos. Esto debido a que son los PE que menor número de titulados han tenido en los últimos dos años.

Así, mientras que Médico Cirujano y Partero en ese periodo tuvo 192 titulados, la Licenciatura de Historia del Arte apenas tuvo un estudiante titulado. Todavía



resulta más alarmante que entre los tres programas educativos apenas se logra contar con 11 estudiantes titulados.

**TABLA 5.**  
Titulación por carrera entre 2021 A y 2021 B.

| Programa Educativo                         | Titulados 2021-A | Titulados 2021-B | Total      | %           | Posición |
|--|------------------|------------------|------------|-------------|----------|
| Médico Cirujano y Partero                  | 82               | 110              | <b>192</b> | 46.8%       | 1        |
| Abogado                                    | 33               | 20               | <b>53</b>  | 12.9%       | 2        |
| Licenciatura en Administración de Negocios | 19               | 16               | <b>35</b>  | 8.5%        | 4        |
| Licenciatura en Contaduría Pública         | 19               | 9                | <b>28</b>  | 6.8%        | 4        |
| Licenciatura en Nutrición                  | 7                | 15               | <b>22</b>  | 5.4%        | 5        |
| Licenciatura en Salud Pública              | 10               | 10               | <b>20</b>  | 4.9%        | 6        |
| Ingeniería en Ciencias Computacionales     | 7                | 6                | <b>13</b>  | 3.2%        | 7        |
| Ingeniería en Energía                      | 4                | 9                | <b>13</b>  | 3.2%        | 8        |
| Ingeniería en Nanotecnología               | 8                | 5                | <b>13</b>  | 3.2%        | 9        |
| Licenciatura en Gerontología               | 5                | 5                | <b>10</b>  | 2.4%        | 10       |
| Licenciatura en Diseño de Artesanías       | 4                | 2                | <b>6</b>   | 1.5%        | 11       |
| Licenciatura en Estudios Liberales         | 2                | 2                | <b>4</b>   | 1%          | 12       |
| Licenciaturas en Historia del Arte         | 1                | 0                | <b>1</b>   | 0.2%        | 13       |
| <b>Total de títulos</b>                    | <b>201</b>       | <b>209</b>       | <b>410</b> | <b>100%</b> |          |

**Fuente:** Elaborado por la Coordinación de Planeación con datos de la Coordinación de Control Escolar

En una revisión histórica de la titulación del CUTonalá, se vuelve a observar que estos tres PE se sitúan en las últimas posiciones en lo que se refiere

a titulación con respecto a otros PE. En la tabla 6 se presenta el detalle respectivo.

**TABLA 6.**  
Histórico de titulación por carrera en CUTonalá.

| <b>Histórico de Titulados de Pregrado - Centro Universitario de Tonalá</b> |                         |                         |            |                 |
|--|-------------------------|-------------------------|------------|-----------------|
| <b>Porgrama Educativo Pregrado</b>   | <b>No. de Egresados</b> | <b>No. de Títulados</b> | <b>%</b>   | <b>Posición</b> |
| Médico Cirujano Partero  | 471                     | 298                     | 63%        | 1               |
| Abogado  | 594                     | 277                     | 47%        | 2               |
| Licenciatura en Administración de Negocios                                 | 254                     | 118                     | 46%        | 3               |
| Ingeniería en Energía  | 92                      | 34                      | 37%        | 4               |
| Licenciatura en Contaduría Pública   | 404                     | 130                     | 32%        | 5               |
| Licenciatura en Gerontología   | 166                     | 53                      | 32%        | 6               |
| Licenciatura en Salud Pública  | 212                     | 63                      | 30%        | 7               |
| Licenciatura en Diseño de Artesanía  | 101                     | 20                      | 20%        | 8               |
| Licenciatura en Estudios Liberales   | 66                      | 13                      | 20%        | 9               |
| Licenciaturas en Historia del Arte   | 62                      | 9                       | 15%        | 10              |
| Ingeniería en Ciencias Computacionales                                     | 324                     | 41                      | 13%        | 11              |
| Licenciatura en Nutrición  | 99                      | 13                      | 13%        | 12              |
| Ingeniería en Nanotecnología   | 330                     | 38                      | 12%        | 13              |
| <b>Total</b>   | <b>3175</b>             | <b>1107</b>             | <b>39%</b> |                 |

**Fuente:** Elaborado por la Coordinación de Planeación con base en información de Coordinación de Control Escolar.

## SEXTO INDICADOR: EFICIENCIA TERMINAL

De conformidad con los dictámenes de creación de cursos, su valor en créditos, su carga horaria, de estos programas educativos, (Universidad de Guadalajara, 2011, 2012, 2018 y 2020), el número y los requisitos para optar por la titulación, son los siguientes:

**TABLA 7.**

Características de los planes de estudio de las carreras de Historia del arte, Diseño de artesanía y Estudios liberales, del CUTonalá de la Universidad de Guadalajara.

| Carrera             | Áreas de Formación |               |                               |               |                            |               |                          |               |                   |               |                   |               | Créditos mínimos requeridos para optar por el Título | Tiempo promedio para cursarlos | Horas de prácticas profesionales obligatorias | Avance en créditos necesarios para poder iniciar prácticas | Avance en créditos necesarios para poder iniciar servicios | Requisitos adicionales para titulación   |
|---------------------|--------------------|---------------|-------------------------------|---------------|----------------------------|---------------|--------------------------|---------------|-------------------|---------------|-------------------|---------------|--|--------------------------------|---|--|--|--|
|                     | Básica Común       |               | Básica particular obligatoria |               | Especializante obligatoria |               | Especializante selectiva |               | Optativa abierta  |               | Total             |               |  |                                |   |  |  |  |
|                     | Valor en créditos  | Carga horaria | Valor en créditos             | Carga horaria | Valor en créditos          | Carga horaria | Valor en créditos        | Carga horaria | Valor en créditos | Carga horaria | Valor en créditos | Carga horaria |  |                                |   |  |  |  |
| Historia de Arte    | 23                 | 240           | 298                           | 2,920         | 0                          | 0             | 42                       | 420           | 32                | 40            | 395               | 3,620         | 395  | 8 ciclos escolares             | 480   | 80%  | 60%  | Acreditar dominio del idioma inglés, en el nivel B1 del Marco Común Europeo, previo a la titulación.<br>4 créditos de formación integral.                    |
| Diseño de Artesanía | 0                  | 0             | 301                           | 3,338         | 24                         | 240           | 38                       | 1,160         | 10                | 100           | 373               | 4,838         | 376  | no especificada                | no aplicada                                   | 60%  | 60%  | Acreditar dominio del idioma inglés, en el nivel B1 del Marco Común Europeo, durante los primeros tres ciclos escolares.<br>4 créditos de formación integra. |
| Estudios Liberales  | 46                 | 460           | 168                           | 1,680         | 60                         | 640           | 40                       | 400           | 32                | 320           | 349               | 3,500         | 346  | 8 ciclos escolares             | 450   | 80%  | 60%  | Acreditar dominio del idioma inglés, en el nivel B1 del Marco Común Europeo, durante los primeros cuatro ciclos.<br>4 créditos de formación integral.        |

\* Todos en modalidad escolarizada bajo el sistema de créditos.

**Fuente:** Elaboración propia, a partir de los dictámenes de creación de las carreras (Universidad de Guadalajara, 2018, 2020)

Otro aspecto relevante en la trayectoria educativa es la eficiencia terminal, así que decidimos hacer una recuperación de información relativa a la eficiencia terminal por cohorte real de estos tres PE. Los resultados de esta indagatoria se presentan en las siguientes tablas.

**TABLA 8.**  
Eficiencia Terminal de 2020 y 2021 Diseño de Artesanía.

| Calendario   | Estudiantes admitidos | Estudiantes egresados | Eficiencia terminal % |
|--------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 2020 A       | 41                    | 21                    | 51.22%                |
| 2020 B       | 41                    | 21                    | 51.22%                |
| 2021 A       | 30                    | 17                    | 56.6%                 |
| 2021 B       | 30                    | 18                    | 60%                   |
| <b>Total</b> | <b>142</b>            | <b>77</b>             | <b>54.2%</b>          |

**Fuente:** Elaboración propia con base en información de Coordinación de Control Escolar

**TABLA 9.**  
Eficiencia Terminal de 2020 y 2021 de Estudios Liberales

| Calendario   | Estudiantes admitidos | Estudiantes egresados | Eficiencia terminal % |
|--------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 2020 A       | 30                    | 19                    | 63.33%                |
| 2020 B       | 31                    | 19                    | 61.29%                |
| 2021 A       | 30                    | 11                    | 36.6%                 |
| 2021 B       | 30                    | 1                     | 3.3%                  |
| <b>Total</b> | <b>121</b>            | <b>50</b>             | <b>41.3%</b>          |

**Fuente:** Elaboración propia con base en información recuperada de Coordinación de Control Escolar

**TABLA 10.**  
Eficiencia Terminal de Historia del Arte

| Calendario   | Estudiantes admitidos | Estudiantes egresados | Eficiencia terminal % |
|--------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 2020 A       | 31                    | 3                     | 9.68%                 |
| 2020 B       | 35                    | 4                     | 11.43%                |
| 2021 A       | 21                    | 13                    | 61.9%                 |
| 2021 B       | 32                    | 10                    | 31.25%                |
| <b>Total</b> | <b>119</b>            | <b>30</b>             | <b>25.21%</b>         |

**Fuente:** Elaboración propia con base en información recuperada de Coordinación de Control Escolar

## DISCUSIÓN

La pregunta orientadora de la presente investigación es: ¿Qué estado guardan los indicadores de capacidad de atención a la demanda de ingreso, matrícula, deserción, reprobación, eficiencia terminal y titulación de tres programas educativos innovadores del Centro Universitario de Tonalá? En cuanto al indicador de la capacidad de atención a la demanda de ingreso queda claro que para los tres PE existe poca demanda. Estos PE están ocupando el lugar de “segunda opción” para muchos estudiantes, lo cual parece acarrear consecuencias negativas en otros momentos de la trayectoria educativa, conllevando problemas en la deserción, reprobación o eficiencia terminal, así como una baja motivación al aprendizaje.

Con respecto a la matrícula, queda claro que los tres PE son los de menor matrícula en CUTonalá, y entonces la pregunta detonante que queda para un posterior análisis será: ¿qué tan atractiva ha resultado para las y los jóvenes, la oferta educativa innovadora de estos tres pregrados?

El indicador de reprobación tiene un índice preocupante en los tres PE, sobre todo, si se considera que, durante el periodo de la pandemia, la UdeG asumió una directriz de 0 reprobación, por lo que las y los estudiantes que consideraban que reprobarían una materia, podían solicitar la baja de esa materia antes de que su nota figurara en Kardex. En futuros trabajos cualitativos convendría hacer un análisis de las dificultades que han obstaculizado la aprobación de los cursos en el alumnado de estos tres PE, y, por lo tanto, observar dificultades en las trayectorias escolares.

Con respecto a la deserción, tal como se mencionó con anterioridad, los elevados índices de deserción podrían estar ligados con que son PE que se eligen como segunda opción, además que se requieren

puntajes de ingreso bajos debido a la poca demanda de aspirantes que existe. En futuros trabajos, será importante ahondar en si los 4 o 7 estudiantes que desertan por ciclo escolar de cada PE, tratan de ingresar para obtener un lugar dentro de la UdeG y posteriormente pedir su cambio o revalidar materias en otro PE o en otro Centro Universitario de la Red Universitaria.

La titulación es un aspecto importante y se observa que los tres PE tienen una baja titulación. Será importante realizar un análisis a fondo de la situación, que no puede llevar a una nueva pregunta de investigación de ¿cuál ha sido la eficiencia terminal por cohorte real de estos tres programas educativos innovadores, y qué factores le han influido?

## CONCLUSIÓN

La oferta educativa innovadora de CuTonalá, y en concreto en el área de ciencias sociales y humanas, y aún más particularmente en los casos de las licenciaturas de Historia del Arte, Estudios Liberales y Diseño de Artesanías, ha representado una importante evolución en la visión de futuro, la pertinencia regional y el diseño curricular novedoso, para esta desfavorecida zona del área metropolitana de Guadalajara, en Jalisco, México.

Sin embargo, a partir del análisis de los seis indicadores educativos que se aluden y estudian en este documento, esa oferta educativa innovadora no ha tenido el impacto proyectado, según indican estas señales de desempeño, en la aspiración vocacional, en la retención, en el éxito aprobatorio de su cursado, en la eficiencia terminal y en la titulación de grado.

El diseño de esta oferta educativa, desde la teoría, el abordaje disciplinar, el propósito educativo y la responsabilidad social universitaria, es pertinente;

aunque adolece de estrategias prácticas y operativas y su apuntalamiento desde la gestión académica y escolar: una clara y contundente promoción de la oferta de formación innovadora para incrementar su demanda, una orientación vocacional puntual a quienes se sientan atraídos por ella, una andragogía ad hoc al modelo instruccional apropiado para el diseño curricular de frontera, un seguimiento de trayectorias personalizado y eficaz para conocer las circunstancias personales por las que atraviesan quienes cursan estas opciones formativas y para remediarlas oportunamente, estrategias docentes y tutoriales de atención remedial para abordar la reprobación y la deserción, y una gestión inequívoca de los procesos escolares y de acompañamiento que posibiliten la progresión académica, la eficiencia terminal y la titulación idóneas y efectivas.

Por lo que respecta a los requisitos para cursar y obtener el grado, a partir de lo regulado en los dictámenes de creación de estos pregrados puede

inferirse que existen algunos que pueden ralentizar el avance en la trayectoria, a manera de candado intermedio del progreso, tales como la exigencia del nivel de dominio del inglés al grado B1 en tercer y cuarto ciclos, o el porcentaje de avance en los créditos exigido como mínimo para iniciar las

prácticas profesionales y el servicio social; requisitos que convendría que se indagaran a profundidad para determinar si hay justificaciones académicas de fondo para su existencia o es conveniente repensarlos para no obstaculizar la trayectoria estudiantil.

## BIBLIOGRAFÍA

- Domínguez, Sandoval, Cruz y Pulido (2013).** Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12 (1), 25-34.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE).** AT02e- Tasa de eficiencia Terminal. Disponible en: <https://historico.mejoredu.gob.mx/evaluaciones/panorama-educativo-de-mexico-isen/at02e-eficiencia-terminal/>
- Mauricio, A. J., González, Y., & Magdalena, M. (2016).** Factores que Inciden en la Deserción Escolar durante el Primer año de Carrera en Ingeniería en Electrónica en una Institución de Educación Superior. *En Conciencia Tecnológica*, (52), p.7. [fecha de Consulta 9 de noviembre de 2021]. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94451204002>
- Millo Carmenate, V., & González Morales, V. E. (2016).** The graduation rate in higher education. *Revista Conrado [seriada en línea]*, 12(53), pp. 40-47. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>
- Rincón, A. C. (2001).** Ausbel y el aprendizaje. *Rastros Rostros*, 4(6), 14-15.
- Secretaría de Educación Pública (2019).** Lineamientos para la Formulación de Indicadores Educativos. Metodología para Obtener indicadores Educativos. 1-94
- Torres, L. (2011).** Rendimiento académico, familia y equidad de género. *Ciencia y sociedad*, XXXVI, (1) 46-66.
- Universidad de Guadalajara. (2011).** Dictamen que crea el Centro Universitario de Tonalá, número I/2011/304. Versión electrónica recuperada de [http://www.hcgu.udg.mx/sesiones\\_cgu/dictamen-numero-i2011304](http://www.hcgu.udg.mx/sesiones_cgu/dictamen-numero-i2011304) el 30 de mayo de 2022.
- Universidad de Guadalajara (2012).** Dictamen que que crea el plan de estudios de la Licenciatura en Diseño de Artesanía I/2020/066. Versión electrónica recuperada de [http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones\\_cgu/2010-2011/Educación%20y%20Hacienda/2011-10-28%2000%3A00%3A00/edh346.pdf](http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2010-2011/Educación%20y%20Hacienda/2011-10-28%2000%3A00%3A00/edh346.pdf) el 3 de junio de 2022
- Universidad de Guadalajara (2012).** Dictamen que reestructura el plan de estudios de la Licenciatura en Diseño de Artesanía I/2020/066. Versión electrónica recuperada de [http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones\\_cgu/2012-2013/Educación%20y%20Hacienda/2012-10-26%2000%3A00%3A00/eduhac237\\_0.pdf](http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2012-2013/Educación%20y%20Hacienda/2012-10-26%2000%3A00%3A00/eduhac237_0.pdf) el 3 de junio de 2022.
- Universidad de Guadalajara (2018).** Dictamen que reestructura el plan de estudios de la Licenciatura en Estudios Liberales I/2020/066. Versión electrónica recuperada de [http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones\\_cgu/2019-2020/I.%20Educación/2020-02-28%2000%3A00%3A00/edu066.pdf](http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2019-2020/I.%20Educación/2020-02-28%2000%3A00%3A00/edu066.pdf) el 3 de junio de 2022.
- Universidad de Guadalajara (2018).** Dictamen que reestructura el plan de estudios de la Licenciatura en Historia del Arte I/2018/1558. Versión electrónica recuperada de [http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones\\_cgu/2017-2018/I.%20Educación/2018-10-29%2000%3A00%3A00/edu1558.pdf](http://www.hcgu.udg.mx/sites/default/files/sesiones_cgu/2017-2018/I.%20Educación/2018-10-29%2000%3A00%3A00/edu1558.pdf) el 3 de junio de 2022.
- Universidad de Guadalajara. (2017).** Reglamento General de Evaluación y Promoción de Alumnos. Versión electrónica recuperada de [https://secgral.udg.mx/sites/default/files/Normatividad\\_general/rgepa-oct-2017.pdf](https://secgral.udg.mx/sites/default/files/Normatividad_general/rgepa-oct-2017.pdf) el 30 de mayo de 2022.
- Universidad de Guadalajara. (2018).** Reglamento General de Titulación. Versión electrónica recuperada de [https://secgral.udg.mx/sites/default/files/Normatividad\\_general/rgt-marzo-2018.pdf](https://secgral.udg.mx/sites/default/files/Normatividad_general/rgt-marzo-2018.pdf) el 4 de junio de 2022.
- Woolfolk, A. (2010).** *Psicología educativa*. Pearson educación.





REVISTA ELECTRÓNICA

**DESAFÍOS**

**EDUCATIVOS**

REDECI