


AÑO 7. VOLUMEN 3. JUNIO DE 2024  
ISSN: 2594-0759



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



**EDICIÓN**  
**ESPECIAL VOL.3**



## Información Legal

Desafíos Educativos REDECI, Año 7, Volumen 3. Número Especial. Junio de 2024, 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: 4 de junio de 2024. 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

## Queridos lectores:

Les presentamos el tercer número especial de nuestra revista digital Desafíos Educativos, dedicado a los enfoques y corrientes educativas contemporáneas.

En este número nos enfocaremos en tres capítulos básicos:

- Aprendizaje a lo largo de toda la vida: estrategias para la formación integral.
- Educación para todos: educando en la diversidad y la inclusión.
- Educación Superior: hacia un mundo de oportunidades.


Consideramos que estos capítulos y los artículos que publicamos en cada uno de ellos representan pilares fundamentales en la construcción de una escuela y, por ende, de una sociedad más inclusiva, diversa y preparada para los desafíos del futuro.

En el primer capítulo: "Aprendizaje a lo largo de toda la vida: estrategias para la formación integral", publicamos artículos vinculados con la esencia misma de la educación contemporánea. En un mundo en constante cambio, que ya forma parte de la sociedad del conocimiento y de la Cuarta Revolución Industrial, el aprendizaje no puede conocer límites temporales, ni creativos, ni fronteras disciplinarias. Sino, que desde la curiosidad innata infantil hasta el crepúsculo de la vida, la búsqueda del conocimiento y los procesos motivacionales son objetivos cruciales de la educación del siglo XXI.

El segundo capítulo relacionado con la "Educación para todos: educando en la diversidad y la inclusión", incluye una serie de artículos que invitan a reflexionar sobre las potencialidades sociales y la riqueza que yacen en la diversidad humana.

En un mundo donde predomina el Internet, las redes sociales y el respeto a las diferencias, cada persona merece ser escuchada y cada cerebro tiene un potencial único, la educación inclusiva emerge como un faro de esperanza y progreso. En este capítulo, se analizan aspectos como la construcción de entornos educativos, el tratamiento a la diversidad escolar y el desarrollo de oportunidades equitativas para cada estudiante, sin importar su origen, género, capacidad o creencia.

---



Finalmente, en el tercer capítulo: "Educación Superior: hacia un mundo de oportunidades", valoraremos el papel crucial que desempeña la educación superior en la creación de un futuro próspero y sostenible. En un mundo interconectado y en constante evolución, las instituciones de educación superior guían a las mentes jóvenes hacia nuevas fronteras del conocimiento y la innovación. Los artículos publicados, se acercan a cómo estas instituciones pueden adaptarse y transformarse para abrir las puertas a un abanico más amplio de oportunidades, garantizando que cada individuo tenga acceso a una educación de excelencia que potencie su crecimiento personal y profesional.

En conjunto estos capítulos y en especial, los artículos publicados en este número especial representan una mirada panorámica a los desafíos y oportunidades que enfrenta el campo educativo en el siglo XXI.

Por ello, esperamos que este número inspire a nuestros lectores a leer detenidamente, los resultados de varias investigaciones, que aquí publicamos en el formato de artículo, contribuyendo así a la construcción de un educación más científica, justa y llena de posibilidades.

Atentamente,

# 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

M. C. Eugenio Rodríguez Palomarez

## DISEÑO EDITORIAL

Ing. Leonardo Pineda Albarran

Lic. Crucita Armenta López

# COMITÉ CIENTÍFICO

**Dra. María Isabel Ramírez Ochoa**  
México. Tecmilenio

**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

**Mtro. Martín Jacobo Nolasco Dévora**  
México. Sistema Educativo Valladolid

**M.E. Susana Del Carmen Cajiga González**  
México. Sistema Educativo Valladolid

# CONTENIDO

## CAPÍTULO 1

“APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA: ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL”

- 14** **Autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de la Licenciatura en Geografía, Ingeniería Geomática e Ingeniería Hidráulica**  
Dr. Víctor Guillermo Flores  
Dra. Nérida Bethel Alcalá Cortés
- 30** **El trabajo colaborativo asincrónico como estrategia para mejorar la comprensión lectora en inglés**  
M. en C. Indira Perusquía de Carlos  
Dra. Karina Paola García Mejía
- 44** **El huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje**  
Lic. Norma Liduvina Arballo Camargo  
Darío Niebla Lucero  
Raúl Vega Salgado  
Alberto Delgado Núñez
- 54** **La Educación ambiental: avances y retos en el bachillerato de la Universidad Autónoma de Querétaro**  
M. en C. Rosa María Dionicio Hernández  
Dra. Heidi Gabriela Cruz Nieto
- 64** **Descripción e interpretación de pinturas, un diagnóstico para el aprendizaje en la asignatura de Arte y Estética**  
Mtro. José Antonio Hernández Valerio  
Dr. José Jaime Paulín Larracochea  
Dra. Magda Concepción Morales Barrera
- 74** **Deterioro cognitivo en adultos mayores de una comunidad mexiquense**  
Lic. Sharon Deniss Durán Segundo  
Dra. María Eugenia Álvarez Orozco  
M.E. Vicenta Gómez Martínez  
Mtra. Diana Jaimes Cortés  
Mtra. Berenice Madín Juárez
- 86** **MAQUETA DIGITAL EN Minecraft**  
M.A. María Guadalupe Álvarez Barboza  
M.A. Olen Gabriela Nerio Delgado  
M.E. Mariana Leticia Alvarado Roque



# CAPÍTULO 1

“APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA: ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL”

94

## Motivación STEM para educación básica

Mtra. Olen Gabriela Nerio Delgado  
Mtra. María Guadalupe Álvarez Barboza  
Mtra. Mariana Leticia Alvarado Roque

100

## Buenas prácticas en el uso del celular en la LIE de la UCEMICH

Dra. Adriana Barraza López  
Dr. Moisés Ramón Villa Fajardoo

144

## Una mirada compartida: Empoderamiento docente a través de la asesoría y acompañamiento directivo, una experiencia en telesecundaria

M.E. María Verónica Jacqueline Guerrero Ramírez  
Lic. Juan Luis Candia Betancourt

126

## Estilos de vida y ejercicio físico en personal de enfermería

Yohanna Jiménez Orozco  
María Eugenia Álvarez Orozco  
Vicenta Gómez Martínez  
María Sandra Dávila Villada  
Berenice Madín Juárez

138

## Ludotecas cívicas: entornos para la formación ciudadana en niños y niñas de la ciudad de Chihuahua

Mtra. Melina Castro Rubio  
Mtra. Ana Cristina García García

148

## ¿Por qué enseñar artes en la escuela?

Mtra. Guadalupe Asiyadhet González Rodríguez

156

## Trabajo por proyectos en educación multigrado. Experiencias de un normalista en formación

José Manuel Quiñones Barrón  
Dra. Gladis Hernández Medina

164

## Las directoras y directores ante la Nueva Escuela Mexicana: reflexiones sobre prácticas de liderazgo

Dra. Iris Marisol Segura Vaca

174

## Educación Inicial y tecnología

Dra. Brenda Rocío Rodríguez Vela  
Dr. José René Tapia Martínez  
Dra. Diana María Espinosa Sánchez  
Mtro. Adán Medina Núñez

184

## Es fundamental la Educación Emocional en los docentes de Nivel Medio Superior de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Dra. Mónica Alejandra Degante Reyes

# CONTENIDO

## CAPÍTULO 2

“EDUCACIÓN PARA TODOS: EDUCANDO EN LA DIVERSIDAD Y LA INCLUSIÓN”

- 194** **La Educación Inclusiva: Fracaso o aprendizaje en una Escuela Normal Rural**  
Dr. Agustín Armando Varela Hernández  
Dra. Ma. Eufrocina Olivas Celis
- 202** **Inclusión de las habilidades blandas en las Ingenierías de la Universidad de Guanajuato**  
Dra. Nélide Bethel Alcalá Cortés  
Dr. Víctor Guillermo Flores Rodríguez
- 212** **Estrategias de educación emocional para favorecer la convivencia sana en alumnos normalistas: Una propuesta participativa para la formación docente**  
Dra. Eufrocina Olivas Celis  
Dr. Agustín Armando Varela Hernández
- 224** **Estrategias de intervención en investigación/acción para transformar el comportamiento violento e indisciplinado**  
Dr. Gustavo Martínez González  
Mtra. Juana María Álvarez Vega  
Dr. Luis Alfonso Zazueta Bastidas  
Dra. Carolina Pérez Angulo
- 234** **Intervención educativa de enfermería sobre quemaduras en escolares de 8 a 10 años**  
Mariela Jilote Sánchez  
Berenice Yocelin Rosales González  
María Eugenia Álvarez Orozco  
Diana Jaimes Cortés
- 244** **La Interculturalidad Crítica: Hacia un proyecto ético que fortalezca las identidades**  
Mtra. Aicela Fernández Zamora
- 254** **Iniciativas académicas para la inclusión y equidad en los espacios educativos**  
Mtra. Karla María Moreno Ramírez  
Mtra. Adriana Álvarez Martínez  
Mtra. Janeth Yolanda Gastélum Urquidy  
Dr. Luis Felipe Bernal Hernández
- 268** **Proyecto transversal aula-escuela-comunidad huertos comunitarios, caso: colegio de bachilleres del estado de Querétaro, plantel 10**  
D en E Gabriela Olvera Landeros

# CONTENIDO

## CAPÍTULO 3

“EDUCACIÓN SUPERIOR: HACIA UN MUNDO DE OPORTUNIDADES”

- 276** **El aprendizaje con las TIC, TAC y TEP en una escuela normal**  
Estanislado Vázquez Morales  
Elva Lilliana Rodríguez García  
María Guadalupe Flores Hernández  
Brenda Esperanza Martínez Delgado
- 290** **Influencia de la estabilidad financiera en la motivación y participación docente en las actividades escolares**  
Mtra. Norma Hernández Urquidi
- 304** **La Inteligencia Artificial en la Educación Superior**  
Mtra. Hugo Iván Flores Hidalgo  
Lic. José Julio Huerta Herrera  
Mtro. Francisco Javier Martínez Acosta  
Mtra. Julieta Solís Tanner
- 316** **La formación inicial docente en un escenario de post pandemia**  
Dra. Karina Alejandra Cruz Pallares  
Mtra. Anel Mariela Núñez González  
Dra. Belem Cecilia Vidaña López
- 326** **Estrategia de contención socioemocional en los adolescentes del Nivel Medio Superior de la BUAP para prevenir las adicciones**  
Dra. Margarita Oropeza Iargher  
Mtra. Paulina Denisse Molina Oropeza
- 338** **El relato como fomento de la reflexión en practicantes de psicología**  
Dra. Elsa Guadalupe López Morales
- 346** **Aspectos teórico-metodológicos en la formación profesional de la psicología. Opinión del estudiantado**  
Dra. Ana Elena del Bosque Fuentes
- 356** **Consideraciones éticas en la implementación de inteligencia artificial en la educación superior**  
Dra. María Palmira González Villegas  
Dra. Ma. Oralia Arriaga Nabor  
Dr. Luis Anibal Lopez Arciniega  
Ing. María Inés Orozco Delgadillo

# CONTENIDO

## CAPÍTULO 3

“EDUCACIÓN SUPERIOR: HACIA UN MUNDO DE OPORTUNIDADES”

- 364** **La importancia de implementar las políticas públicas en los espacios educativos del nivel superior**  
Dra. Arely Velasco Miranda
- 374** **La importancia de la competencia profesional del idioma inglés en el profesional del turismo. Caso: Licenciatura en Turismo, Universidad Autónoma de Zacatecas**  
Dra. Zaira Marlen López Pérez  
Dra. Olga Guadalupe Vera Díaz
- 386** **Diagnóstico inicial de saberes en estudiantes para la formación curricular en educación superior**  
Mtra. Karla Patricia Martínez González  
Mtro. Hetzáu Arturo Peña Chacón  
Dra. Almendra Carolina Heredia Palomares  
Mtro. Judith Salazar Celedón
- 392** **Intervención educativa innovadora mediante simulación dirigida y aprendizaje activo para el desarrollar habilidades en estudiantes de pregrado**  
Dra. Cecilia Alejandra Zamora Figueroa  
Mtra. Atziri Citlally García Arredondo  
Lic. Alexis Emmanuel Salinas Santoyo  
Lic. Janeth Michel González Muñoz
- 400** **Deserción de estudiantes de LIHA del Cutonalá: los efectos postpandemia, la realidad social al 2023**  
Dra. Claudia Padilla Camberos  
Lic. Leticia Zamora Torres  
Mtra. Lourdes Elizabeth Parga Jiménez  
Mtra. Ana Fabiola del Toro García

# CAPÍTULO 1

**“APRENDIZAJE A LO  
LARGO DE TODA LA VIDA:  
ESTRATEGIAS PARA LA  
FORMACIÓN INTEGRAL”**

# AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN GEOGRAFÍA, INGENIERÍA GEOMÁTICA E INGENIERÍA HIDRÁULICA

SELF-REGULATION OF THE LEARNING OF STUDENTS OF  
THE BACHELOR'S DEGREE IN GEOGRAPHY, GEOMATICS  
ENGINEERING AND HYDRAULIC ENGINEERING

**Dr. Víctor Guillermo Flores Rodríguez**

Doctor, Universidad de Guanajuato.  
ORCID: **0000-0001-8912-519X**  
**victor@ugto.mx**

**Dra. Nélida Bethel Alcalá Cortés**

Doctora, Universidad de Guanajuato.  
ORCID: **0000-0001-9667-4381**  
**nalcala@ugto.mx**

## RESUMEN

En lo educativo digital, la autorregulación del aprendizaje es un factor primordial en el proceso de aprendizaje, ya que es una herramienta fundamental la cual permite alcanzar los logros académicos propuestos. En este artículo se examina la relación entre el proceso de autorregulación del aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes de licenciatura en Geografía, Ingeniería Geomática e Ingeniería Hidráulica que se imparte en la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato. Esta investigación se analizó bajo un enfoque metodológico cuantitativo–descriptivo con la participación de 158 estudiantes de los tres Programas Educativos mencionados. Los resultados muestran que los elementos de la autorregulación del aprendizaje que estimulan el cumplimiento académico son la motivación y las estrategias pedagógicas; asimismo, se logró comprobar que los estudiantes cuentan con métodos de autorregulación del aprendizaje, pero estos se deben de estimular con mayor impulso para lograr resultados más favorables.

**Palabras claves:** Autorregulación, aprendizaje, estrategias, motivación, rendimiento.

## ABSTRACT

*In the digital education field, self-regulation of learning is a crucial factor in the student's learning process, as it is a fundamental tool that enables the achievement of academic goals. This article examines the relationship between the self-regulation of learning process and the academic performance of undergraduate students majoring in Geography, Geomatics Engineering, and Hydraulic Engineering at the Division of Engineering, Guanajuato Campus, University of Guanajuato. This research was conducted using a quantitative-descriptive methodology with the participation of 158 students from these three mentioned educational programs. The results show that motivation and pedagogical strategies are the self-regulation of learning elements that promote academic success. Likewise, it was confirmed that students have self-regulation of learning methods, but these need to be further encouraged to achieve more favorable results.*

**Key Words:** Self-regulation, learning, strategies, motivation, performance.

## INTRODUCCIÓN

**E**n la actualidad, las Instituciones de educación superior son las encargadas de preparar a la población para que desarrollen capacidades de impulso y avance de las naciones, lo cual implica la construcción de proyectos transformadores para lograr un grado de aptitudes en el ámbito internacional para coadyuvar en la mejora de los sistemas educativos mundiales. En nuestro país, las universidades miembros de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), acordaron en fomentar una cultura de evaluación como base para plantear la mejora en todos sus procesos educativos. Asimismo, acordaron los criterios de calidad en el ámbito institucional y con ese acuerdo se ha desarrollado de manera sistemática para los logros educativos que requiere la población y el ámbito regional donde se desarrollan sus egresados, (ANUIES, 2023). Con este propósito, la Universidad de Guanajuato ha desarrollado estrategias de planeación participativa de toda la sociedad universitaria y, en sus departamentos directivos, una práctica de mandato integral que contiene el aumento de la matrícula, de sus indicadores de calidad, así como de su infraestructura, con lo que ha logrado un notable crecimiento académico, promoviendo la capacidad creativa e innovadora de su comunidad, a través de diferentes procesos educativos presenciales, híbridos y virtuales. En este sentido, el Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato (MEUG) especifica claramente “La evaluación progresiva de los aprendizajes se asume como parte del proceso de formación desde una perspectiva de

complejidad creciente, permite a cada estudiante reconocer sus niveles de desarrollo, hacer patentes los logros e intervenir conscientemente sobre sus resultados o redireccionar su proceso, por lo que incide de forma directa en la capacidad de autorregulación y autogestión del aprendizaje.”, (Universidad de Guanajuato, 2022, p. 11).

Dentro de este marco, esta investigación se centró en analizar la importancia e impacto de la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de la Licenciatura en Geografía, Ingeniería Geomática e Ingeniería Hidráulica de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato en el contexto educativo virtual durante el periodo pandémico, identificando las estrategias de aprendizaje autorregulado en la modalidad virtual de los estudiantes, así como la relación de las estrategias de aprendizaje autorregulado con su desempeño escolar, por lo cual, se esboza la importancia de valorar diferentes extensiones de aprendizaje que permitan revelar habilidades particulares de autorregulación estudiantil en la modalidad educativa virtual, identificando en la literatura sobre la autorregulación del aprendizaje virtual las diferentes estrategias motivacionales en los diferentes niveles educativos, principalmente en el nivel superior tanto nacionales como internacionales, evaluando las aportaciones de las principales teorías sobre autorregulación a partir de la explicación que proveen los procesos fundamentales para entender como los estudiantes adquieren la competencia autorregulatoria, (Zimmerman y Schunk, 2001).



## MARCO TEÓRICO

En virtud de que la educación virtual es una compleja estructura que se integra por información, comunicación y construcción de conocimiento, con lo que se logra incorporar distintos niveles contextuales, como son los aspectos socioculturales de los usuarios involucrados, los procesos concernientes a la política educativa, económica, social, entre otros aspectos, es necesario que la información es el contenido textual, visual o auditivo que está a disposición del estudiante, debe de tener una forma específica de organización, lo cual supone una plataforma tecnológica con capacidad de distribución rápida y eficiente, (Cabero Almenara, 2022). Asimismo, en la literatura se señala a la autorregulación como un intermediario viable y clave en entornos virtuales de aprendizaje lo que hace indiscutible la necesidad de poner en claro las técnicas específicas de aprendizaje autorregulado; de igual manera, examinar cómo la autorregulación auxilia al desarrollo en diferentes tipos y características de educación virtual o digital, (Berridi Ramírez y Martínez Guerrero, 2017). Ahora bien, según Zimmerman (2011), la autorregulación del aprendizaje es la evolución mediante el cual el sujeto despliega estrategias metacognitivas, por lo es conductualmente activo en su aprendizaje, con lo cual se define a la autorregulación del aprendizaje como el “conjunto de mecanismos aprendidos durante toda la vida, mismos que habrían de permitir al sujeto dirigir de forma constante y continuada la conducta propia”, (Zimmerman, 2002, p. 65).

## METODOLOGÍA

Por el tipo de enfoque de esta investigación se considera que es cuantitativa–explicativa, ya que está orientada a explicar cómo ocurre el fenómeno de autorregulación del aprendizaje en la modalidad virtual y en qué condiciones se estuvo desarrollando en los estudiantes durante el periodo pandémico con la finalidad de establecer las características importantes

para resaltar las tendencias mediante la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las estrategias en la educación virtual que han potencializado la capacidad de autorregulación del aprendizaje en el estudiantado de la Licenciatura en Geografía, Ingeniería Geomática e Ingeniería Hidráulica en el periodo pandémico? El instrumento utilizado para la recolección de la información es el cuestionario de motivación y pericias de aprendizaje virtual aplicado a los estudiantes para identificar sus motivaciones y continuar sus estudios en la modalidad virtual durante el periodo pandémico. La aplicación del cuestionario se realizó a través de la aplicación de Microsoft Forms y enviado a los correos institucionales de 193 estudiantes inscritos en el periodo agosto – diciembre del 2022 de los Programas Educativos (PE) mencionados, logrando la participación de 158 estudiantes que representan el 81.86% de los estudiantes inscritos en el periodo escolar mencionado y donde los participantes expresan su consentimiento para contestar la encuesta para obtener los datos requeridos.

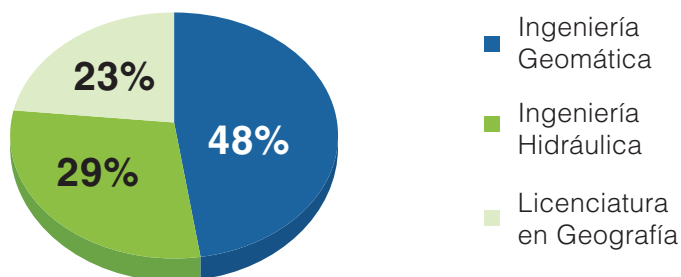
A través del instrumento aplicado, se analizó acerca de la motivación hacia la autorregulación y estrategias de aprendizaje que utilizaron los estudiantes en la modalidad virtual durante el periodo pandémico y como este proceso posibilitó alcanzar resultados positivos en su desarrollo académico, determinando los factores de la motivación intrínseca y extrínseca que predomina en el desarrollo académico de los estudiantes. El diseño y la metodología que se presentan en la presente investigación permitieron la organización de los elementos del trabajo que, junto con las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información y el método de análisis, facilitaron el logro de los objetivos planteados. Además, la preparación del conjunto de rangos se definió de acuerdo con las características del proceso deductivo–inductivo, ya que se utilizó el modelo de autorregulación de Zimmerman (2000) para la integración previa de las categorías de análisis. El cuestionario consta de ochenta y cuatro ítems, cada uno se valora conforme a la opinión del estudiante, quien selecciona su respuesta entre cinco

opciones que se le presentan, donde en el respectivo orden corresponden a “totalmente de acuerdo”, “de acuerdo”, “me es igual”, “desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo”. Las variables que mide el cuestionario son la motivación intrínseca, *motivación extrínseca* y técnicas de aprendizaje.

## RESULTADOS

Con base a la escala de interpretación del coeficiente de confiabilidad del Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) tomado de Palella Stracuzzi y Martins Pestana (2012, p. 69), fue la base para determinar la confiabilidad del instrumento utilizando, obteniéndose un resultado de 0.945, lo que implica un nivel de correlación muy alto por lo que se afirma que el instrumento y los resultados son confiables y que miden la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de los PE mencionados. Con base a lo anterior, se determinó que el 47.5% del total de estudiantes encuestados corresponden al PE Ingeniería Geomática, el 29.1% de los estudiantes corresponden al PE Ingeniería Hidráulica y el 23.4% de los estudiantes corresponden al PE Licenciatura en Geografía, (figura 1).

**Figura 1.**  
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE CONTESTARON EL INSTRUMENTO POR PROGRAMA EDUCATIVO, PERIODO AGOSTO – DICIEMBRE 2022.



Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

**Motivación hacia la autorregulación del aprendizaje virtual.** A través del instrumento aplicado, se analizó acerca de la motivación hacia la autorregulación y estrategias de aprendizaje que utilizaron los estudiantes en la modalidad virtual durante el periodo pandémico y como este proceso posibilitó alcanzar resultados positivos en su desarrollo académico por lo cual se determinó los factores de la *motivación intrínseca* y *extrínseca* que influyen en el desempeño académico de los estudiantes. El cuestionario se dividió en dos partes; en la parte A contiene 31 ítems que analizan las razones que tienen los estudiantes para continuar sus estudios universitarios en la modalidad virtual durante el periodo pandémico lo cual se centra en los factores de las variables Motivación Intrínseca (conocimiento, logro o metas y experiencias estimulantes), *Motivación Extrínseca* (regulación externa, introyección o regulación interna, e identificación) y que son subcategorías del constructo Motivación, (tabla 1).

**Tabla 1.**  
DIMENSIONES DE LA ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA (EMA)

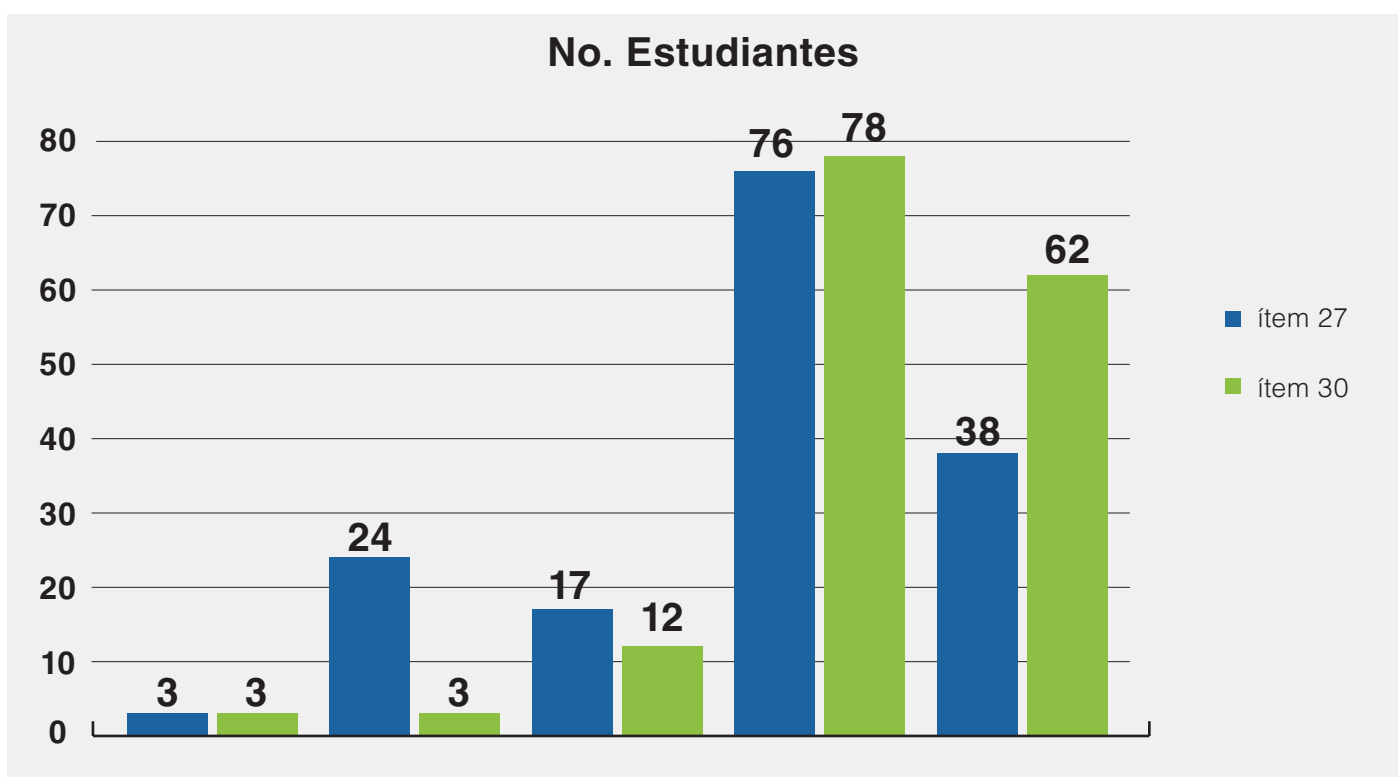
Dimensiones de la Escala de Motivación Académica		
Escala	Dimensión	Ítems
Motivación extrínseca	Regulación Externa	27,30
	Regulación Introyectada o interna	4,16,33
	Regulación Identificada	6,19,29
Motivación intrínseca	Al Conocimiento	5,8,11,12,13,15,18,20,21,25,26,31
	Al Logro o metas	7,9,10,14,22,23,24,32,34
	A las Experiencias Estimulantes	17,28

Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

*Regulación externa.* Es la última de las regulaciones dentro de la motivación extrínseca, así como la más próxima a la desmotivación ya que se produce cuando un individuo realiza una actividad para lograr un premio o impedir un castigo, aunque la tarea le resulte poco atrayente para él, (Muyor y otros, 2009). Con base a los datos obtenidos, la mayoría de los estudiantes

considera que al realizar tareas o actividades que les permitan aprender cosas nuevas, aunque no les garanticen buenas calificaciones y con ello comprender lo que están asimilando en conocimientos es suficiente para ellos, los cuales constituyen estímulos externos que motivan el proceso de aprendizaje, dependiendo en todo momento de su propio interés, (figura 2).

**Figura 2.**  
REGULACIÓN EXTERNA.



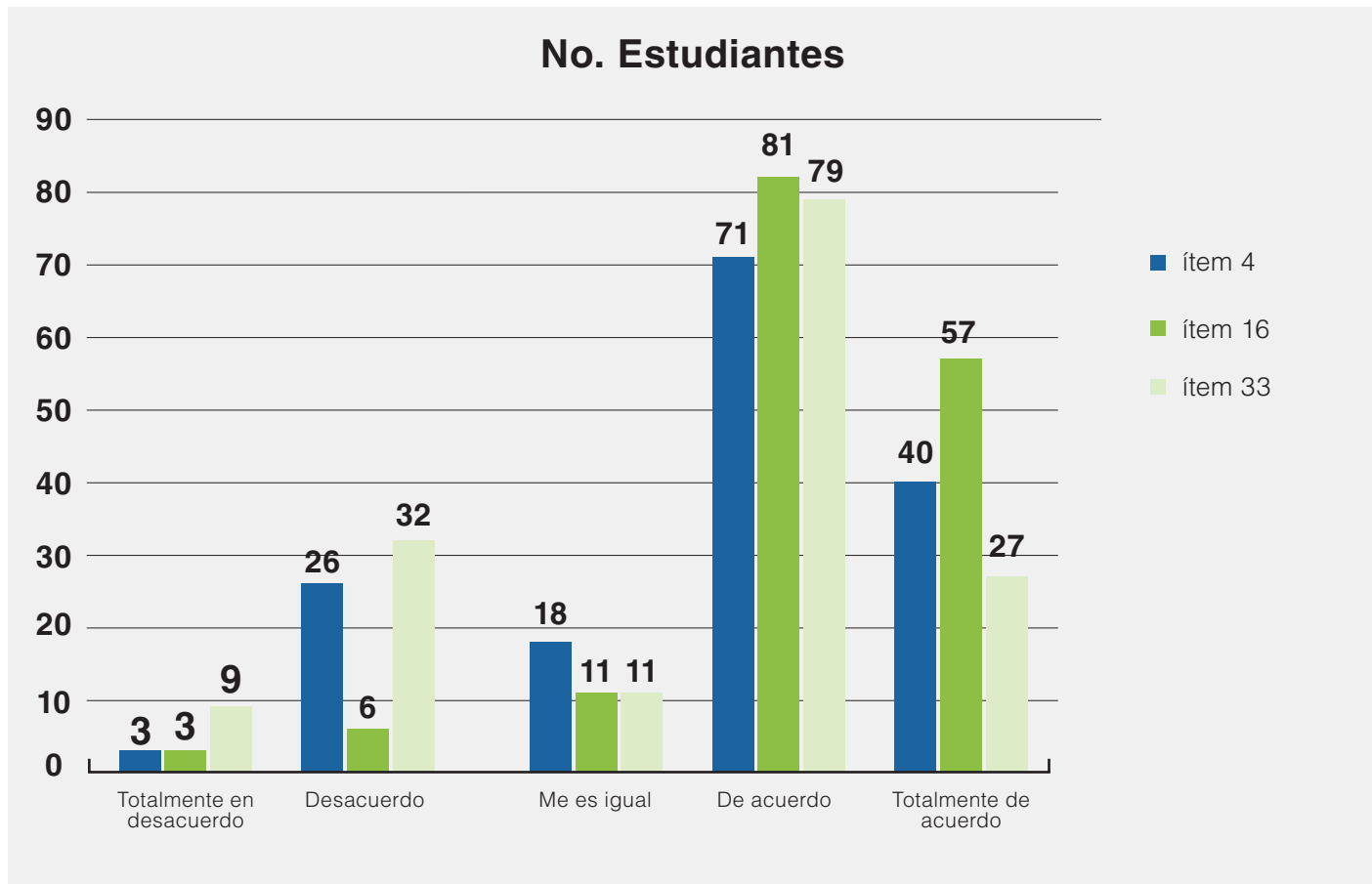
Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

Por consiguiente, se puede afirmar que la motivación de los estudiantes no es fundamental la obtención de aprendizajes sino en el reconocimiento al continuar con su formación académica en el sistema de educación virtual durante el periodo pandémico.

*Regulación Introyectada o interna.* Se produce cuando se realiza una tarea con el propósito de evitar sentimientos

de culpabilidad y disminuir el grado de ansiedad, (Muyor y otros, 2009). Al analizar las respuestas se observa que la mayoría de los estudiantes consideran el estudio como un medio de superación, motivo por el cual fortalece su deseo de exponer a los demás sus capacidades para lograr sus metas; es decir, encuentran la forma de mostrarse como personas exitosas para avanzar y culminar sus estudios profesionales, (figura 3).

**Figura 3.**  
REGULACIÓN INTROYECTADA O INTERNA.

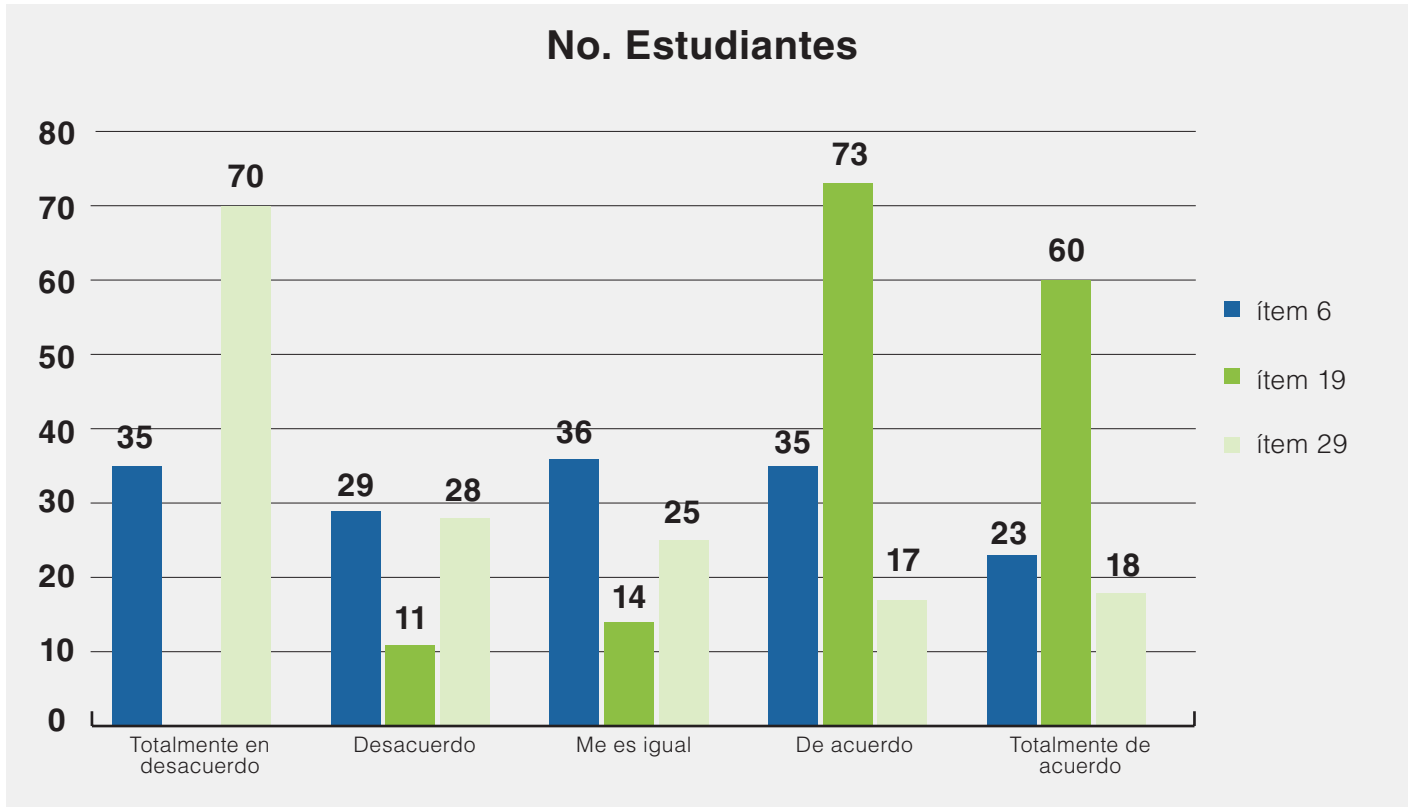


Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

*Regulación Identificada.* Según la teoría de autodeterminación, (Moreno y Martínez, 2006), la regulación identificada hace referencia a la decisión de realizar una actividad, aunque el interés emane de factores externos. Los estudiantes que presentan este tipo de regulación están en capacidad de ejecutar un trabajo o actividad al reconocer su importancia. Al analizar las respuestas se concluye que los

estudiantes coinciden en afirmar que el prepararse en la modalidad educativa virtual les permitirá desarrollarse de una forma aceptable para cursar sus estudios sino también para optar por un trabajo con el cual puedan desenvolver sus capacidades; es decir, reconocen la importancia de la modalidad educativa virtual brindada para cumplir sus propósitos académicos, (Ryan y Deci, 2023), [figura 4].

**Figura 4.**  
REGULACIÓN IDENTIFICADA.

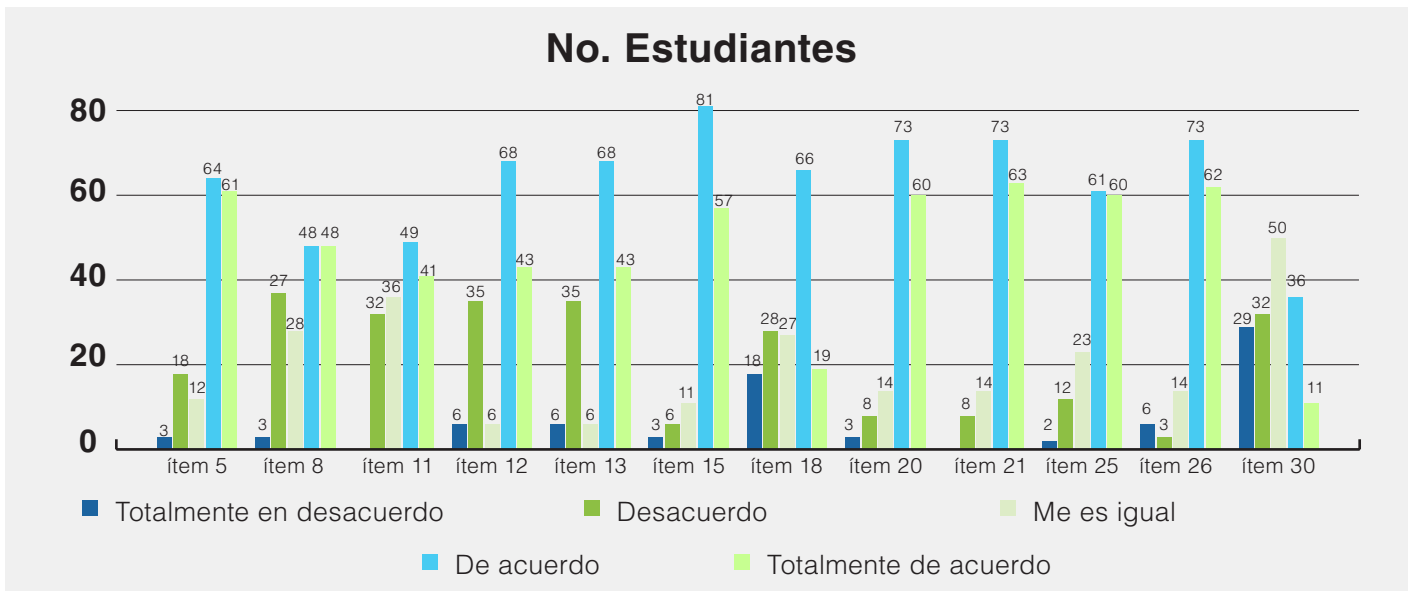


Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

Motivación Intrínseca al Conocimiento. Con la administración del sondeo de motivación y estrategias de aprendizaje virtual, para los factores de conocimiento, logros o metas y experiencias estimulantes, relacionados con la motivación intrínseca al conocimiento, se recabaron las respuestas de los estudiantes. Al analizar las respuestas se determina que la mayoría de los estudiantes

demuestran interés por su aprendizaje y la adquisición de conocimientos sobre temas que les agradan. Se puede inferir que además de lograr su satisfacción personal por lo aprendido, poseen la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos abordándolos de manera amplia aquellos temas de su interés relacionados con su preparación profesional, (figura 5).

**Figura 5.**  
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA AL CONOCIMIENTO.

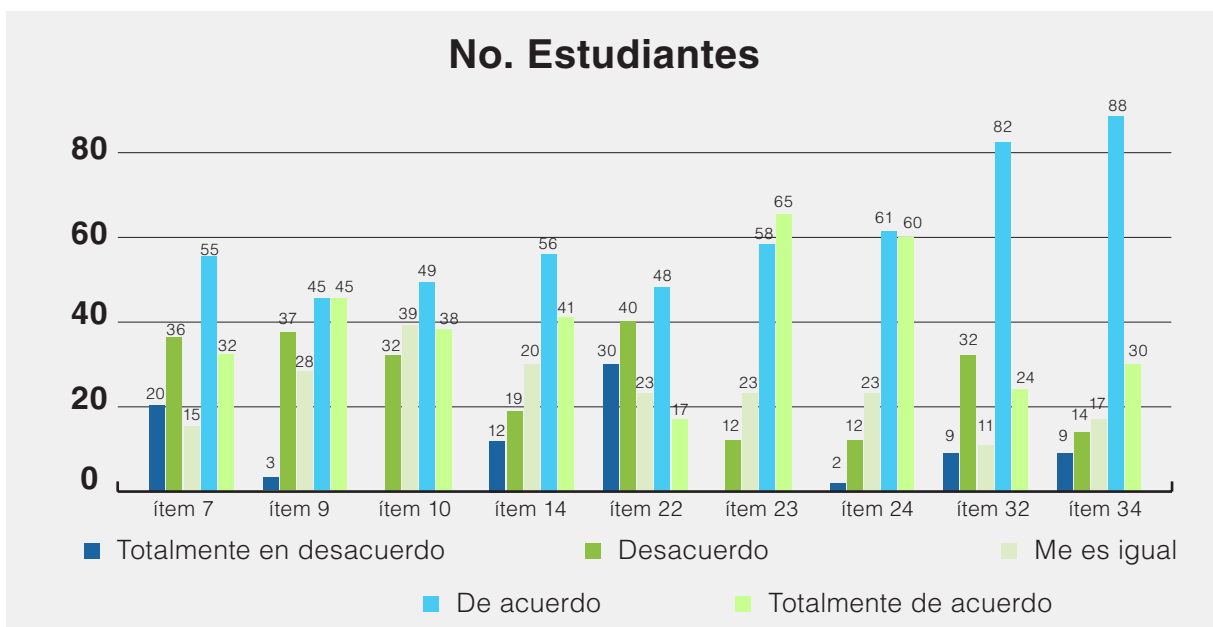


Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

*Motivación intrínseca hacia el logro o metas.* Son referencias a comportamientos concernientes con la inclinación a esforzarse por conquistar el éxito con relación a un determinado nivel de excelencia; es decir, la recompensa es el logro mismo, (Romero García, 2023). Al

analizar las respuestas la mayoría de los estudiantes creen que pueden lograr la superación y satisfacción personal a través del alcance de sus estudios en la modalidad educativa virtual, especialmente aquellos que implican un mayor esfuerzo por su grado de dificultad, (figura 6).

**Figura 6.**  
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA HACIA EL LOGRO O METAS.

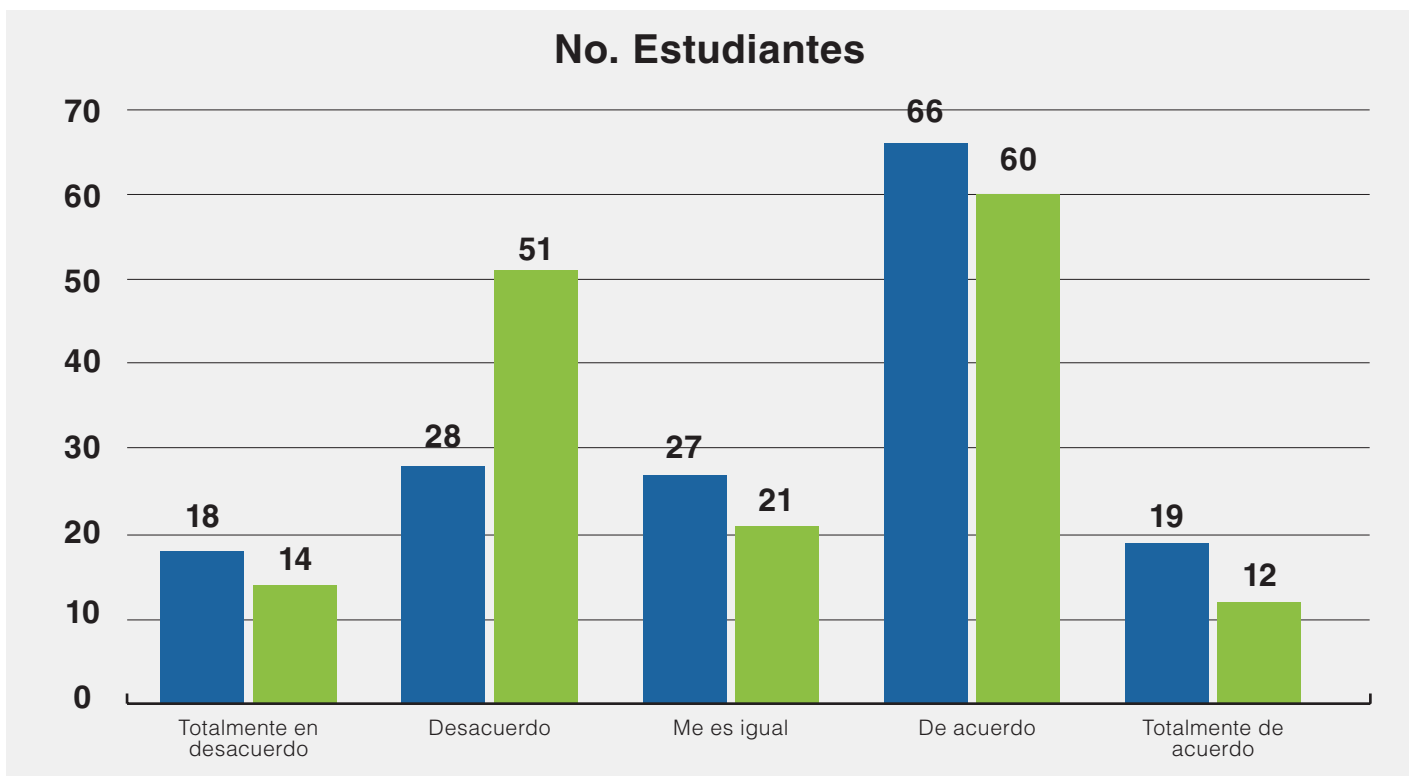


Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

Con base a los datos recopilados los estudiantes encuentran la motivación para lograr sus objetivos propuestos (continuar con sus estudios en la modalidad educativa virtual), por lo que se esfuerzan para que su desempeño sea satisfactorio en los contextos de logro; sin embargo, afrontan un conflicto entre la expectativa de ser exitosos y el prejuicio al fracaso, por lo cual el contexto de éxito está encaminados al aprovechamiento del proceso de aprendizaje en la modalidad educativa virtual.

*Motivación a las experiencias estimulantes.* Está se realiza cuando el estudiante se envuelve en una acción para esparcirse o sentir sensaciones excitantes y efectivas derivadas de la propia dedicación a la actividad; es decir, se refiere a la confianza de los estudiantes en sus habilidades para desempeñar una tarea, (Usán Supervía y Salavera Bordás, 2018). En este sentido, la mayoría de los estudiantes prefieren aquellas actividades desafiantes cuya realización requiera un gran esfuerzo, así como aquellas que les generan nuevos aprendizajes ante una baja calificación y los nuevos aprendizajes de las diferentes asignaturas, (figura 7).

**Figura 7.**  
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA A LAS EXPERIENCIAS ESTIMULANTES.



Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

**Estrategias de aprendizaje virtual hacia la autorregulación.** Para medir la autorregulación y lograr el objetivo de dicho constructo, el cual fue identificar las habilidades de autorregulación del aprendizaje virtual que emplean los estudiantes

se aplicó la Parte B del Cuestionario motivación y estrategias de aprendizaje virtual, que consta de 50 ítems que comprende destrezas cognitivas y metacognitivas, así como la de gestión de recursos, (Tabla 2).

**Tabla 2.**  
DIMENSIONES DE LA ESCALA DE ESTRATEGIA DEL APRENDIZAJE VIRTUAL

Escala	Dimensión	Ítems
Estrategias cognitivas y metacognitivas	Repetición	41,42,44,58,60
	Elaboración	51,52,75
	Organización	35,43,49,55,66,68,82,83
	Pensamiento crítico	36,45,65,67,74,79,84
	Autorregulación metacognitiva	38,39,47,54,59,62,69,73,76,81
Estrategias de gestión de recursos	Gestión de tiempo y ambiente de estudio	46,63,64,80
	Regulación del esfuerzo	40,57,70,77
	Apoyo entre pares	37,48,53,71,78
	Búsqueda de ayuda	50,56,61,72

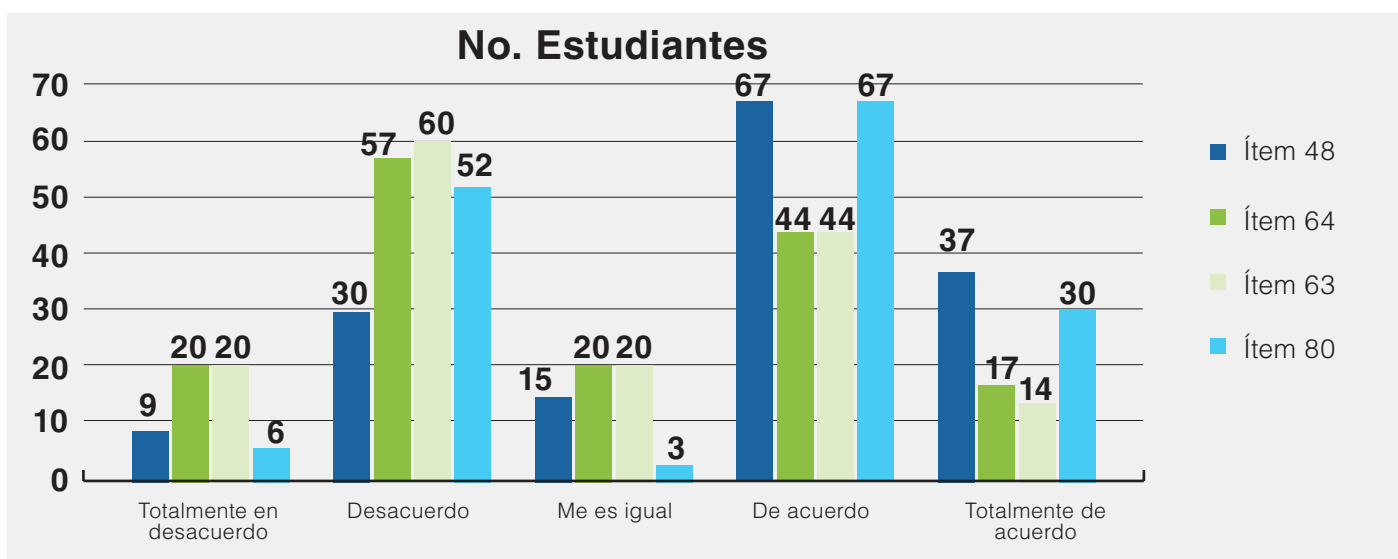
Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

Las estrategias de aprendizaje se pueden definir como *“un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje”*, (Pérez Martínez, 2009, p. 14). En correspondencia con el instrumento aplicado las acciones fueron la repetición, elaboración, organización, relacionar saberes previos con los nuevos, autorregular procesos metacognitivos, gestión de tiempo y ambiente de estudio, regular el esfuerzo al realizar tareas, así como buscar el apoyo de compañeros o de otras personas.

*Estrategias de aprendizaje en cuanto a la Gestión de tiempo y ambiente de estudio.* Se presenta cuando los

estudiantes optan por un lugar que le permita concentrarse y disponer de un lugar específico para estudiar, así como hacer buen uso del tiempo que destinan a realizar sus actividades escolares; sin embargo, a la mayoría de los estudiantes se les dificulta cumplir con una rutina de estudio, (Chiecher y otros, 2023). Con base a la observación de la información, se determinó que la generalidad de los estudiantes asiste a sus clases virtuales y cumplen con el desarrollo de actividades propuestas desde las diferentes asignaturas; sin embargo, algunos de los estudiantes manifiestan que no les dedican el tiempo adecuado a los cursos virtuales a causa de otras actividades, (figura 8).

**Figura 8.**  
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN CUANTO A LA GESTIÓN DE TIEMPO Y AMBIENTE DE ESTUDIO.



Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

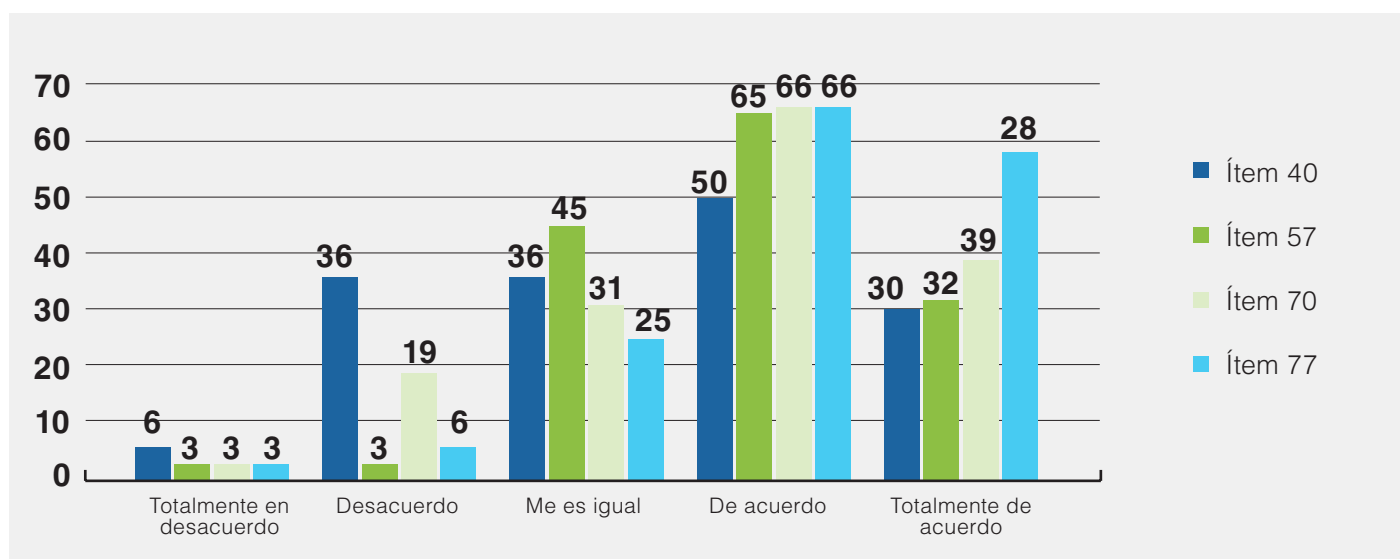


*Estrategias de aprendizaje en cuanto a la regulación del esfuerzo.* Alude a la disposición del estudiante hacia la realización de sus deberes académicos, independiente de su grado de dificultad, (Broc Cavero, 2011). De acuerdo con las respuestas que se obtuvieron, los estudiantes presentan dificultades en la regulación del esfuerzo ya que planean el trabajo

a realizar determinando un objetivo, pero no manejan situaciones como la pereza o el aburrimiento. Asimismo, se esfuerzan por lograr un buen resultado en las distintas asignaturas aun cuando no les agrade las temáticas o actividades que realizan; sin embargo, no se esfuerzan por comprender y realizar las tareas difíciles, (figura 9).

**Figura 9.**

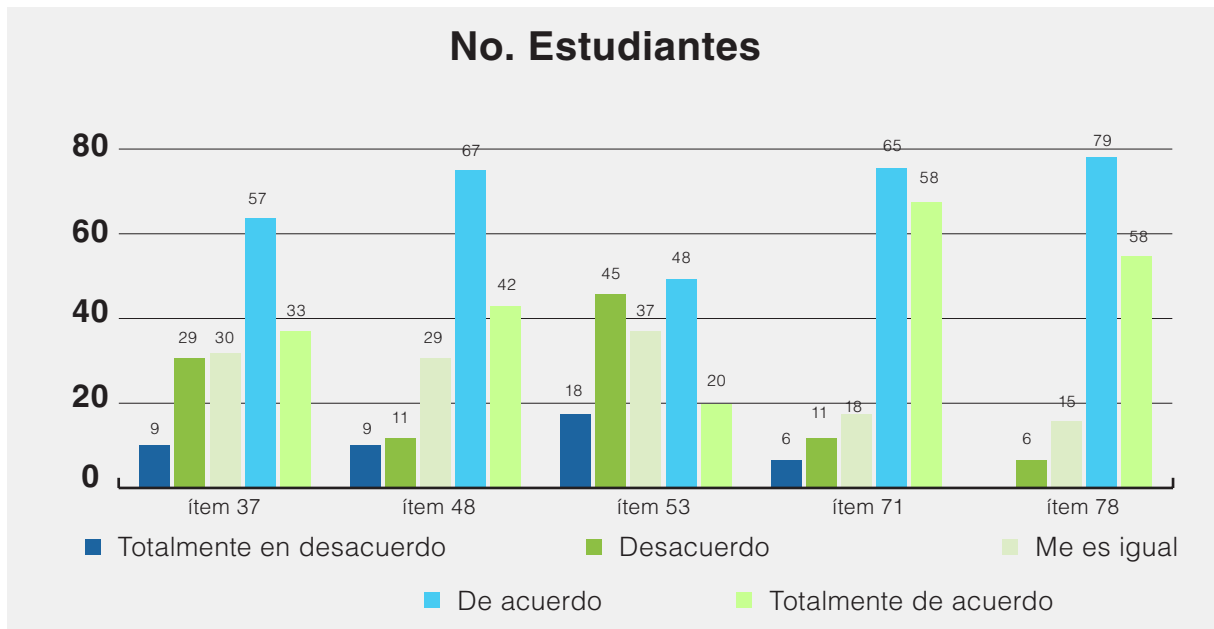
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN CUANTO A LA REGULACIÓN DEL ESFUERZO.



Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

*Estrategias de aprendizaje en cuanto al apoyo entre pares.* El trabajo conjunto en un entorno formativo compone un tipo de aprendizaje interactivo que incita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas

establecidas consensuadamente, (Revelo-Sánchez y otros, 2018). Con base a lo anterior, las respuestas que se obtuvieron indican que a los estudiantes les agrada estudiar con sus compañeros, ya sea explicando los temas de una asignatura, generando mesas de trabajo o desarrollando las tareas asignadas en conjunto, (figura 10).

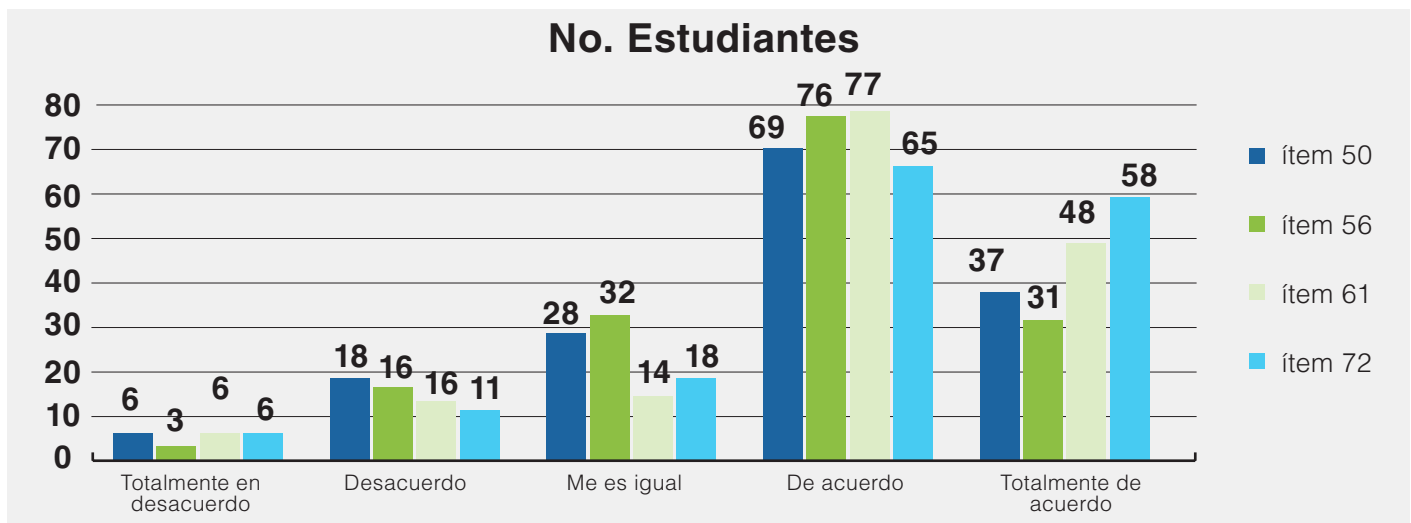


Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

*Estrategias de aprendizaje en cuanto a búsqueda de ayuda.* Hoy en día uno de los obstáculos más importantes para efectuar el proceso enseñanza–aprendizaje es la formación, la evolución y los distintos estados que guarda la relación entre el profesor–estudiante y estudiante–estudiante, los cuales pueden variar dependiendo de la institución que se trate y del nivel educativo de la misma, (García-Rangel y

otros, 2014). Basado en ello, las respuestas que se obtuvieron, los estudiantes manifiestan que se les facilita pedir ayuda a sus compañeros cuando no comprenden el material de estudio e identifican quiénes podrían brindarle esa ayuda, pero ante problemas para la asimilación o aprendizaje de la temática se les facilita pedir ayuda a sus compañeros al preferir estudiar solos, (figura 11).

**Figura 11.**  
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN CUANTO A LA BÚSQUEDA DE AYUDA.



Fuente: Elaboración propia. Flores Rodríguez, Alcalá Cortés, (2023).

**Rendimiento académico.** Con la finalidad de determinar el rendimiento académico de los estudiantes, durante el periodo agosto – diciembre de 2022, se consultó en el SIIA Explorer el cual es una herramienta de consulta estadística que permite contar con datos en pantalla y en algunos casos imprimir en los rubros de admisión, eficiencia terminal, egreso, población escolar, titulación, índices de aprobación, promedios y cohortes generacional de los estudiantes de la Universidad de Guanajuato. Asimismo, es importante señalar que los investigadores que participaron en este proyecto determinaron analizar el aprovechamiento académico de los estudiantes para valorar que tanto afectó su desempeño durante el periodo pandémico y su más reciente rendimiento académico. Para lo cual se refiere al rendimiento académico como *“al nivel de logro o éxito que se puede alcanzar en una o varias asignaturas y se señala que no es el producto de una sola capacidad, sino el resultado sintético y multicausal de una serie de factores”*, (Reynoso Orozco y Méndez-Luévano, 2018, p. 5). En este sentido, y de acuerdo con el análisis realizado, se determinó que los estudiantes de los PE Licenciatura en Geografía, Ingeniería Geomática e Ingeniería Hidráulica, el desempeño académico no hubo variación significativa después del periodo pandémico donde estuvieron en la modalidad educativa virtual en comparación a su desempeño académico en la modalidad presencial e híbrida ya que el promedio de las evaluaciones no reflejó significancia alguna. Por lo que se puede afirmar que la motivación hacia el aprendizaje y las estrategias de autorregulación del aprendizaje en la modalidad educativa virtual usadas por los estudiantes tienen incidencia en el aprovechamiento académico, pues se puso en evidencia que los estudiantes en su mayoría responden a factores de motivación intrínseca y extrínseca, así como el empleo de pericias cognitivas, metacognitivas de gestión de recursos y alcanzando un desempeño de nivel deseable o preferente.

En este proyecto de investigación se puso de manifiesto que los estudiantes demuestran motivación hacia sus aprendizajes virtuales, identificando elementos que derivan tanto de factores intrínsecos como de factores extrínsecos. En cuanto a la motivación extrínseca relacionados a la regulación externa, tales como calificaciones, lograr retribuciones o recompensas, se puede afirmar que la motivación de los estudiantes no se basa en la adquisición de aprendizajes sino en el reconocimiento al continuar con su formación académica en el sistema de educación virtual durante el periodo pandémico. Respecto a la motivación intrínseca desde la regulación introyectada o interna, se observa que los estudiantes consideran al estudio como un medio de superación, motivo por el cual fortalece su deseo de exponer a los demás sus capacidades para lograr sus metas; es decir, encuentran la forma de mostrarse como personas exitosas para avanzar y culminar sus estudios profesionales.

En lo relativo al aprovechamiento académico de los estudiantes de la Licenciatura en Geografía, Ingeniería Geomática e Ingeniería Hidráulica de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato, considerando la escala de calificaciones y niveles de desempeño, de acuerdo a los resultados de los informes académicos obtenidos de la plataforma del SIIA Explorer de la Universidad de Guanajuato, se puede afirmar que la motivación hacia el aprendizaje y las estrategias de autorregulación del aprendizaje en la modalidad educativa virtual usadas por los estudiantes tienen incidencia en el rendimiento académico, pues se puso en evidencia que los estudiantes en su mayoría responden a factores de motivación intrínseca y extrínseca, así como la práctica de destrezas cognitivas, metacognitivas de gestión de recursos y alcanzando un desempeño de nivel deseable o preferente. Por lo tanto, la naturaleza de la autorregulación del aprendizaje supone importantes

desafíos para la evaluación y por ende es uno de los principales desafíos en la investigación educativa ya que se centra en la creación de herramientas para valorar las técnicas autorregulatorias, con lo cual se fortalece la presente investigación ya que en las

áreas de la Licenciatura en Geografía, Ingeniería Geomática e Ingeniería Hidráulica no se encontraron estudios sobre este tema, abriendo una posibilidad para continuar bajo esta línea y que sirva de base para futuras investigaciones.

## CONCLUSIONES

Con los resultados obtenidos del estudio se comprobó que los estudiantes centraron su individualidad para poner en práctica el proceso de autorregulación de los aprendizajes. Otro punto a resaltar en esta investigación es que la autorregulación del aprendizaje en la modalidad educativa virtual permite cimentar la transformación de los procesos enseñanza–aprendizaje reflejado en los resultados obtenidos; algunos estudiantes lo relacionan claramente con los procesos de evaluación de sus unidades de aprendizaje y otros estudiantes lo relacionan con la comprensión profunda de ciertos temas importantes de las unidades de aprendizaje cursadas en la modalidad educativa virtual, por lo que la transformación de las prácticas de aprendizaje desarrolladas permitieron dar solución a diversas situaciones y por consiguiente existe una estrecha relación entre estos dos factores. Asimismo, la generalidad de los estudiantes coincide en que el aprendizaje es un proceso fundamental para lograr una superación académica que les permita acceder a conocimientos que aplicaron durante su trayectoria escolar en la modalidad educativa virtual y por consiguiente en su vida profesional. Lo cual determina que existe una estrecha relación con la evaluación

formativa en sus unidades de aprendizaje virtual que cursaron durante el periodo pandémico.

Finalmente, un aspecto fundamental para llevar a cabo la autorregulación del aprendizaje en la modalidad educativa virtual es considerar esta experiencia como un cambio de paradigma en el quehacer tanto del profesor como del estudiante, ya que por este cambio se obtiene muchos beneficios a nivel metacognitivo y social, por lo que se concluye que el grado de confianza y la motivación constante de los estudiantes es fundamental para lograr este fin, lo que contribuye de forma recíproca a mejorar los procesos de enseñanza–aprendizaje que se desarrollan cotidianamente en la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato ya que es una tarea compartida con los profesores pues esta de manifiesto el logro de la mejora de las destrezas de aprendizaje y por consiguiente, se encuentra vinculada a la interacción constante en el binomio profesor–estudiante para la búsqueda de soluciones, por lo que se convierte en un reto trabajar con estas dos aseveraciones de autorregulación del aprendizaje en la modalidad educativa virtual.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES. (19 de abril de 2023).** Cooperación Académica Internacional. Obtenido de Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. <http://www.anui.es.mx/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional/cooperacion-academica-internacional>
- Berridi Ramírez, R., y Martínez Guerrero, J. I. (2017).** Estrategias de autorregulación en contextos virtuales de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 39(156), 89-102. [https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000200089](https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200089)
- Broc Caveró, M. Á. (2011).** Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico en alumnos universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 171-185. <https://doi.org/http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283322813010>
- Cabero Almenara, J. (19 de mayo de 2022).** Comunidades virtuales para el aprendizaje. Su utilización en la enseñanza. <https://doi.org/https://doi.org/10.21556/edutec.2006.20.510>
- CACEI. (07 de marzo de 2023).** Marco de Referencia 2018 del CACEI en el Contexto Internacional. Obtenido de Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A. C. [http://cacei.org.mx/docs/marco\\_ing\\_2018.pdf](http://cacei.org.mx/docs/marco_ing_2018.pdf)
- Chiecher, A., Donolo, D., y Rinaudo, M. C. (06 de marzo de 2023).** Gestión del tiempo y el ambiente de estudio en cursos online. Estudio comparativo de tres grupos de estudiantes de diferente perfil. Obtenido de I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. <https://www.aacademica.org/000-020/331>
- García-Rangel, E. G., García Rangel, A. K., y Reyes Angulo, J. A. (2014).** Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290. <https://doi.org/http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134019>
- García Montero, I., y Bustos Córdova, R. B. (2021).** a autorregulación del aprendizaje en tiempos de pandemia: una alternativa viable en el marco de los procesos educativos actuales. *Diálogos sobre educación*, 22(12), 1-27. <https://doi.org/https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.914>
- Hernández Barrios, A., y Camargo Uribe, Á. (2017).** Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 146-160. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.rlp.2017.01.001>
- Miná, V., Silvestre, M., y Otero, L. (2021).** Aprendizaje autorregulado en estudiantes de ingeniería: estrategias de gestión de recursos pedagógicos. *AnalesAFA*, 32(1), 32-38. <https://doi.org/https://doi.org/10.31527/anale-safa.2021.32.1.32>
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006).** Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 1-16. <https://doi.org/https://revistas.um.es/cpd/article/view/113871/107881>
- Muyor, J. M., Águila, C., Sicilia, A., y Orta, A. (2009).** Análisis de la motivación autodeterminada en usuarios de centros deportivos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física el Deporte*, 9(33), 67-80. <https://doi.org/http://cdeporte.rediris.es/revista/revista33/artanalisis109.htm>
- Pérez Martínez, A. (2009).** Las estrategias de aprendizaje, radiografías necesarias para su comprensión. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(2), 1-26. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713058022>
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C. A., y Jiménez-Toledo, J. A. (2018).** El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecno Lógicas*, 21(41), 115-134. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/3442/344255038007/html>
- Reynoso Orozco, O., y Méndez-Luévano, T. E. (2018).** ¿Es posible predecir el rendimiento académico? La regulación de la conducta como un indicador del rendimiento académico en estudiantes de educación superior. *Diálogos sobre educación*, 19(16), 1. <https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/pdf/dsetaie/v9n16/2007-2171-dsetaie-9-16-00008.pdf>
- Romero García, O. (01 de marzo de 2023).** Motivación Intrínseca, Motivación de logro y valor incentivo de los estudios superiores. [http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/38180/motivacion\\_intrinseca.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/38180/motivacion_intrinseca.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (28 de febrero de 2023).** Self-Determination Theory and the . Obtenido de University of Rochester Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_SDT.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf)
- Universidad de Guanajuato. (25 de febrero de 2022).** Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato y su Modelo Académico. <https://www.ugto.mx/images/modelo-educativo-de-la-universidad-de-guanajuato-y-su-modelo-academico-ug.pdf>
- Usán Supervía, P., y Salavera Bordás, C. (2018).** Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112. <https://doi.org/https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Zimmerman, B. J. (30 de junio de 2002).** Becoming a Self-Regulated Learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70. <https://doi.org/http://mathedseminar.pbworks.com/w/file/attach/94760840/Zimmerman%20-%202002%20-%20Becoming%20a%20SelfRegulated%20Learner%20An%20Overview.pdf>
- Zimmerman, B. J., y Schunk, D. H. (2001).** Self-Regulated Learning and Academic Achievement. Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781410601032>

# EL TRABAJO COLABORATIVO ASINCRÓNICO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA EN INGLÉS

ASYNCHRONOUS COLLABORATIVE WORK AS A STRATEGY  
TO IMPROVE READING COMPREHENSION IN ENGLISH

**M. en C. Indira Perusquía de Carlos**

Maestra en Ciencias de la Educación, Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro.

ORCID: **0000-0002-5582-5056**

**indira.perusquia@uaq.mx**

**Dra. Karina Paola García Mejía**

Doctora en Lingüística, Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro.

ORCID: **0000-0003-15139-6651**

**karina.paola.garcia@uaq.mx**

## RESUMEN

La comprensión lectora es una habilidad imprescindible que deben desarrollar los estudiantes tanto en su lengua materna como en otro idioma, especialmente el inglés. Por ello, con la finalidad de fortalecer esta habilidad en el idioma inglés en estudiantes de bachillerato, se propuso un proyecto de investigación-intervención que propone el desarrollo de la comprensión-lectora en inglés a través del uso de recursos digitales y de la metodología de trabajo colaborativo por medios asincrónicos. Esta investigación fue llevada a cabo con 45 estudiantes de la materia de inglés III pertenecientes a un bachillerato general ubicado en el centro de México. Los resultados mostraron que la estrategia planteada favoreció la comprensión lectora de los alumnos; sin embargo, se observó que hubo mejores resultados en alumnos cuyo trabajo colaborativo se dio entre un menor número de integrantes de equipo y que tenían en común características de responsabilidad, interés por la materia y disposición a intercambiar conocimientos para generar un aprendizaje colaborativo.

**Palabras claves:** Comprensión lectora, inglés, recursos digitales, trabajo colaborativo.

## ABSTRACT

*Reading comprehension is an essential skill that students must develop both in their native language and other languages, especially English. Therefore, in order to strengthen this skill in the English language in high school students, a reading project was proposed through the use of digital resources and a collaborative work methodology through asynchronous means. This research was carried out with 45 students of the English III subject belonging to a general high school located in central Mexico. The results showed that the proposed strategy favored the students' reading comprehension; however, it was observed that there were better results in students whose collaborative work occurred among a smaller number of team members and who had some characteristics in common, such as responsibility, interest in the subject, and willingness to exchange knowledge to generate collaborative learning.*

**Key Words:** Collaborative work, digital resources, English, reading comprehension.

## INTRODUCCIÓN

A large, stylized blue letter 'E' is positioned on the left side of the page, partially overlapping a green arrow pointing to the right. The letter is bold and serifed.

El dominio de una segunda lengua se ha vuelto imprescindible en el mundo actual, especialmente para los jóvenes que pretenden, en un corto plazo, acceder a una carrera universitaria, o bien, incorporarse al campo laboral, ya que conocer y manejar una lengua extranjera, fundamentalmente el inglés, brinda grandes oportunidades, no sólo para comunicarse con personas de diferentes nacionalidades, sino para tener acceso a mayor cantidad de información proveniente de diversas fuentes y así aumentar el conocimiento en distintas áreas.

El conocimiento de una lengua depende ampliamente del desarrollo de cuatro habilidades lingüísticas: la comprensión lectora y auditiva, así como la expresión oral y escrita. Por ello, partiendo del planteamiento de que la comprensión lectora es una habilidad fundamental que puede incidir en el desarrollo de las otras habilidades, al permitir el aprendizaje de vocabulario y frases nuevas que pueden posteriormente emplearse de manera oral o escrita, se diseñó una propuesta basada en el aprendizaje colaborativo y el uso de recursos digitales para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de tercer semestre de bachillerato en una escuela ubicada en el centro del país.

La propuesta surge a partir de considerar que un factor importante para desarrollar el conocimiento de una lengua tiene que ver con la interacción con otras personas, ya sea de manera directa o bien, de manera asincrónica a través de medios digitales. Por ello, considerando dichos aspectos, se diseñó un ambiente virtual por medio de la plataforma de Moodle en el que los estudiantes tuvieron acceso a lecturas digitales en el idioma inglés y recursos de aprendizaje plasmados en una secuencia didáctica basada en lo estipulado por el Método de Enseñanza Recíproca planteado por Palincsar y Brown (1989) para el desarrollo de la comprensión lectora en una segunda lengua y cuya metodología establece el trabajo colaborativo como estrategia para lograr dicho desarrollo.

Cabe señalar que esta investigación, al ser parte de un trabajo doctoral, corresponde únicamente al análisis de cómo se dio el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes y sus resultados respectivos. Primeramente, se abordará la fundamentación teórica para este proyecto y posteriormente se presentarán la metodología, los resultados, la discusión y las conclusiones de este.



## MARCO TEÓRICO

El término de aprendizaje colaborativo es un concepto relativamente nuevo que fue resultado de lo que durante los años 80 y especialmente los 90 se concebía como trabajo en grupo o trabajo en equipo (Roselli, 2016).

El aprendizaje colaborativo según Roselli (2016) surge como una versión de coparticipación cognitiva que es descrita como un “proceso colectivo desde el inicio, donde todos intervienen conjuntamente en la realización de la tarea” (p. 223). Por tanto, es importante que haya una interacción entre los miembros del equipo para que se propicie un diálogo y por tal se dé la construcción del conocimiento (Vargas et al., 2020).

Es importante hacer notar la diferencia entre los términos cooperación y colaboración, siendo el primero concebido como una división y repartición de actividades que posteriormente se ensamblan de manera grupal, mientras que, como se mencionó con anterioridad, la colaboración implica una interactividad, es decir, un intercambio y participación en la construcción del conocimiento (De la Puente López, 2018).

Especialmente, derivado de las estrategias para atender las necesidades educativas generadas por las indicaciones globales de aislamiento en el contexto de la pandemia del COVID-19, las tecnologías de la información han fungido un papel muy importante para facilitar la comunicación y el trabajo colaborativo en el ámbito educativo. Herramientas que anteriormente ya existían, pero que tal vez eran poco conocidas y trabajadas en los espacios educativos han sido retomadas con buenos resultados para fomentar la interacción entre estudiantes y docentes. Particularmente, para el trabajo colaborativo, existen algunos recursos tanto sincrónicos como asincrónicos que pueden ser empleados con diferentes objetivos, por ejemplo, se encuentran los foros de discusión, los blogs, las wikis, documentos compartidos, entre otros.

Particularmente en la adquisición de una segunda lengua, la interacción es fundamental, ya que es a través de ella que se pueden generar y desarrollar aprendizajes significativos (Batlle Rodríguez y González Arguello, 2019). En el año de 1981, Long propuso una teoría llamada de la hipótesis interaccionista, en la cual establecía que la interacción entre los aprendientes debía darse ya sea con un hablante experto que puede ser un docente o un compañero de mayor nivel de conocimientos o bien, con uno no experto, esto es, un par con el mismo nivel de conocimientos que el alumno. En este sentido, Long (1981) establece que cuando un estudiante de una segunda lengua intenta llevar a cabo una conversación, éste se percata de las carencias o fallas de sus habilidades, ya sea en su pronunciación, gramática, vocabulario o sintaxis, por lo que de darse una interacción genuina, el otro hablante motivará al aprendiz a que genere un discurso en la lengua meta a través de la búsqueda del conocimiento que le haga falta para producirlo, de esta manera, se irá dando la adquisición del idioma. Particularmente, para la presente propuesta, la interacción se planteó tanto con compañeros de niveles más avanzados como con aquellos que comparten el mismo nivel de conocimientos de la lengua que ellos.

Para que una segunda lengua se adquiriera de manera satisfactoria, es preciso desarrollar cuatro habilidades lingüísticas: la comprensión lectora y auditiva y la producción oral y escrita, las cuales pueden trabajarse de manera simultánea o bien, empleando diversas estrategias para desarrollar cada una de ellas de manera particular. En el caso específico de la comprensión lectora, han surgido, a lo largo de los años, diversas metodologías y estrategias que pretenden fomentar el desarrollo de esta habilidad. Sin embargo, para el presente trabajo, se consideró retomar el método planteado por Palincsar y Brown en el año de 1984, al cual denominaron Método de la Enseñanza Recíproca, en el que dichas autoras proponían el desarrollo de la comprensión lectora mediante el trabajo colaborativo y el trabajo de cuatro microhabilidades de la comprensión lectora: predecir, cuestionar, clarificar y resumir, las cuales son consideradas como elementales fundamentales para el perfeccionamiento de esta habilidad.

## METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque mixto, en el cual los datos cuantitativos y cualitativos brindaron miradas complementarias del objeto de estudio. El diseño y desarrollo de la investigación se orientó por lo establecido en el modelo de la Investigación Basada en Diseño (IBD) la cual está dirigida especialmente a los proyectos que plantean una innovación educativa basados en la implementación de un nuevo elemento para atender cierta problemática educativa (Coicaud, 2021). En el caso del diseño de la estrategia interventiva se construyó con base en los principios del Método de Enseñanza Recíproca (Palincsar y Brown, 1984), que como se mencionó con anterioridad, propone una estrategia mediante el trabajo colaborativo para fortalecer la comprensión lectora en una segunda lengua a través del desarrollo de cuatro microhabilidades de la lectura: la predicción, el cuestionamiento, la clarificación y el resumen.

Para esta parte de la investigación se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿La comprensión lectora en el idioma inglés puede favorecerse a través del trabajo colaborativo asincrónico por medio de recursos digitales?
- ¿Qué características debe tener un equipo de trabajo para que pueda darse un aprendizaje colaborativo?

A partir de las preguntas anteriores se establecieron los siguientes objetivos de investigación.

- Evaluar la eficacia del trabajo colaborativo asincrónico en relación con la mejora de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de tercer semestre de bachillerato.
- Conocer las características que debe tener un equipo de trabajo para generar un aprendizaje colaborativo.

Como instrumentos de investigación para la recolección de datos para esta parte de la investigación se empleó un test estandarizado de lectura adaptado del examen Key English Test de la Universidad de Cambridge en su versión 2018 (pretest y postest), así como un grupo focal con los estudiantes con el propósito de indagar sobre su experiencia y percepción del trabajo colaborativo.

## FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación fue conducida considerando las cuatro fases de la IBD propuestas por Reeves, Herrington y Oliver (2005). La primera consistió en el análisis o diagnóstico de la situación, de tal manera que se pudiera definir el problema con detalle para posteriormente continuar con la segunda fase de diseño que propusiera las soluciones con base en una fundamentación teórica. Posteriormente, se continuó con la tercera fase de implementación y por último la cuarta fase de evaluación. Es preciso comentar que dichas fases pueden ser consideradas versátiles y recursivas, es decir, se pueden llevar a cabo en repetidas ocasiones de acuerdo con las necesidades o hallazgos a lo largo del desarrollo de la investigación (Escudero Nahón, 2018).

Como se mencionó con anterioridad, el presente trabajo corresponde únicamente a una parte de una investigación doctoral, por lo que se describirán únicamente las fases que se siguieron para cumplir con los objetivos antes mencionados, esto es, evaluar la eficacia del trabajo colaborativo asincrónico en la comprensión lectora en inglés, así como las características que presentaron los equipos de trabajo que tuvieron mejores resultados en la prueba empleada para medir la habilidad lingüística.

Es importante resaltar que estas fases se llevaron a cabo con un grupo de 45 estudiantes de tercer semestre de la materia de inglés III de una Escuela de Bachilleres ubicada en el centro del país, durante el ciclo escolar 2023-2. De acuerdo con una evaluación

inicial del conocimiento del idioma inglés, los alumnos fueron clasificados con un nivel A2 respecto al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Es preciso comentar que la edad promedio de los estudiantes fue de 16 años y el grupo estuvo formado por un total de 26 mujeres y 19 hombres.

## FASE I

De manera inicial, se aplicó una prueba diagnóstica (pretest) de comprensión lectora a cada uno de los estudiantes participantes, la cual fue retomada del apartado de reading del examen A2 Key o KET (Key English Test) de la Universidad de Cambridge en su versión 2018. Dicha prueba constó de 30 reactivos en total y fue elaborada por medio de la plataforma de Google Forms. Cabe señalar que la intención de esta prueba era conocer, antes de la intervención, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y serviría de referencia y base para llevar a cabo una prueba posterior (postest).

## FASE II

Una vez obtenidos los resultados del pretest, se procedió a conformar equipos de trabajo y con ello, llevar a cabo las actividades planteadas en el ambiente virtual de acuerdo con una secuencia didáctica basada en lo establecido por el Método de Enseñanza Recíproca.

Fueron conformados un total de nueve equipos integrados por cinco estudiantes cada uno. Como se mencionó, para la integración se consideró el puntaje obtenido en el pretest, por lo que se trató de que los equipos fueran equilibrados en cuanto al nivel de conocimiento del idioma, ya que se consideró importante de acuerdo con lo establecido por la hipótesis interaccionista, en el sentido de promover la interacción tanto con compañeros más expertos como con aquellos del mismo nivel.



## FASE III

La siguiente fase consistió en la implementación de la estrategia, mediante la cual los alumnos se matricularon en el curso virtual de lectura alojado en la plataforma de Moodle y llevaron a cabo las actividades establecidas en una secuencia didáctica para desarrollar la comprensión lectora. Cabe señalar que, previamente, en consenso con los estudiantes, se eligió una temática sobre la cual versarían los textos a leer en dicha plataforma, en este caso, el tema seleccionado por los estudiantes fue salud mental.

Tal como se señaló con anterioridad, la secuencia didáctica desarrollada para dar seguimiento al trabajo colaborativo se basó en lo establecido por el Método de la Enseñanza Recíproca, y tuvo una duración de cuatro semanas, durante las cuales se trabajaron cuatro textos distintos sobre el tema previamente mencionado y se llevaron a cabo un total de 24 actividades para trabajar las microhabilidades de la comprensión lectora tanto individuales como colaborativas (Ver Tabla 1). Cabe señalar que con cada uno de los textos trabajados de manera semanal sobre la salud mental se realizaron actividades de predicción, cuestionamiento, clarificación y un resumen.

**Tabla 1.**  
ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS CUATRO TEXTOS.

	<b>Actividades semanales</b>	<b>Tipo de trabajo</b>	<b>Cantidad de actividades</b>
Predicción	Juego interactivo y participación en pizarra electrónica sobre las predicciones de la lectura.	Individual	8
Cuestionamiento	Participación en foro de discusión expresando dudas sobre la lectura.	Individual	4
Clarificación	Participación en el foro de discusión interactuando con los compañeros de equipo aclarando dudas o manifestando nuevas inquietudes.	Colaborativo	8
	Elaboración de glosario u organizador gráfico.	Colaborativo	
Resumen	Elaboración de resumen.	Colaborativo	4

Fuente: elaboración propia.

En el caso de la microhabilidad de predicción, ésta se desarrolló de manera individual a través de dos actividades, la primera consistió en contestar un juego interactivo que contenía vocabulario que estaría presente en las lecturas (memorama, juego de unir palabras con significado o crucigrama) y en la segunda se les pedía que emitieran comentarios en una pizarra electrónica de la plataforma de Padlet sobre lo que ellos consideraban trataría la lectura.

Posteriormente, se solicitaba a los estudiantes dar lectura al texto de manera individual e identificar palabras, frases desconocidas o ideas no claras del texto para después, mediante el foro de discusión virtual, realizar el cuestionamiento de dichas dudas a sus compañeros de equipo. La etapa de clarificación, ya de manera colaborativa, se realizó por medio de dos actividades; primeramente, los estudiantes interactuaron con los miembros de sus equipos en

el foro de discusión apoyando en la resolución de dudas o comentando sus opiniones de acuerdo con los cuestionamientos expuestos. Posteriormente, como segunda actividad, se solicitó que elaboraran un glosario u organizador gráfico del texto a través de alguna plataforma colaborativa como Google Sites, Canva, Google Drive o Genially.

Por último, la parte de la redacción del resumen se llevó a cabo a través de la opción de la Wiki que también ofrece la plataforma de Moodle, mediante la cual cada equipo contó con un apartado específico para la redacción y edición de sus textos.

## FASE IV

Al finalizar la intervención, como parte de la evaluación, los alumnos realizaron nuevamente el examen de comprensión lectora (postest) para constatar si existieron cambios en los puntajes del examen inicial y, por tanto, se pudiera concluir que hubo o no mejoras de la comprensión lectora de los alumnos. De igual manera, como parte de la evaluación final, se realizó un grupo focal para recabar la percepción de los alumnos con respecto a su experiencia con la estrategia y específicamente en cuanto al trabajo en equipo.

## RESULTADOS

Para el análisis de los resultados del trabajo colaborativo se procedió primeramente a verificar la participación de los estudiantes en sus respectivos equipos de trabajo. En este caso, se calculó el promedio de participación general de los alumnos en las tres actividades colaborativas teniendo así los resultados mostrados en la Tabla 2.

**Tabla 2.**  
PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN EN LAS ACTIVIDADES.

Equipo	Porcentaje de participación de los alumnos en las actividades
1	63.30%
2	75.00%
3	96.70%
4	78.30%
5	58.30%
6	83.30%
7	58.30%
8	86.70%
9	73.30%

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con los datos anteriores, se observa que los equipos con mayor participación promedio fueron el número 3 y el 8 con 96.7% y 86.7% respectivamente, mientras que los equipos 5 y 7 fueron los que menos participación de estudiantes tuvieron, siendo ésta de 58.3% cada uno. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis sobre el promedio de alumnos participantes por actividad y los resultados en los exámenes de comprensión lectora (pretest y postest). Así, se observó que para los equipos 3 y 8, que tuvieron mayor participación de alumnos en las actividades colaborativas, aumentaron en 3.8 y 4.4 respectivamente su puntaje en el postest con respecto al pretest. Sin embargo, en los equipos 5 y 7 donde se tuvo la menor participación promedio de alumnos en las actividades colaborativas hubo un aumento aún mayor en sus resultados del postest, siendo estos de 4.4 y 5.6 puntos respectivamente (Ver Tabla 3). Es importante mencionar que dados estos hallazgos en las páginas siguientes se hará un análisis cualitativo de cómo se dio el trabajo colaborativo en dichos equipos.

**Tabla 3.**

PROMEDIO DE ALUMNOS PARTICIPANTES POR EQUIPO EN LAS ACTIVIDADES COLABORATIVAS.

Equipo	Promedio de alumnos participantes por equipo					Resultados obtenidos en los exámenes sobre un total de 30 puntos.	
	Foros	Resúmenes	Glosario/OG	Pretest	Postest		
1	2.2	1.8	3.6	17.4	17.2		
2	3	2.6	3.4	16.2	17.8		
3	3.8	3.8	4	15.8	19.6		
4	2.8	3.2	3.4	13	15.4		
5	1.8	2	3.2	15.2	19.6		
6	2.8	3.4	3.8	15.4	16.4		
7	2.2	2	2.8	15	20.6		
8	3.2	3.8	3.4	14.6	19		
9	2.8	2.6	3.4	15	15.4		

Nota. Se señalan en color azul los equipos con mayor participación de alumnos en el trabajo colaborativo y con color rosa los que en promedio tuvieron una menor participación. Fuente: elaboración propia.

Antes de realizar el análisis cualitativo, se procedió, con base en los resultados anteriores, a realizar una prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales, en este sentido, se encontró que sí hubo una diferencia estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) entre los puntajes del pretest y postest.

A partir de los datos obtenidos, se realizó un análisis más preciso sobre el comportamiento de los estudiantes de esos cuatro equipos con relación a cómo se dio la colaboración entre ellos.

Comenzando con los equipos que mostraron mayor participación promedio de los integrantes, se pudo observar que tanto en el equipo 3 como en el equipo 8 se tuvo una participación constante de al menos 4 estudiantes en cada una de las actividades colaborativas; de manera específica, en el caso del foro, se evidenció que sus aportaciones eran continuas y su interacción consistía tanto en dar respuesta a los cuestionamientos de sus compañeros como en plantear

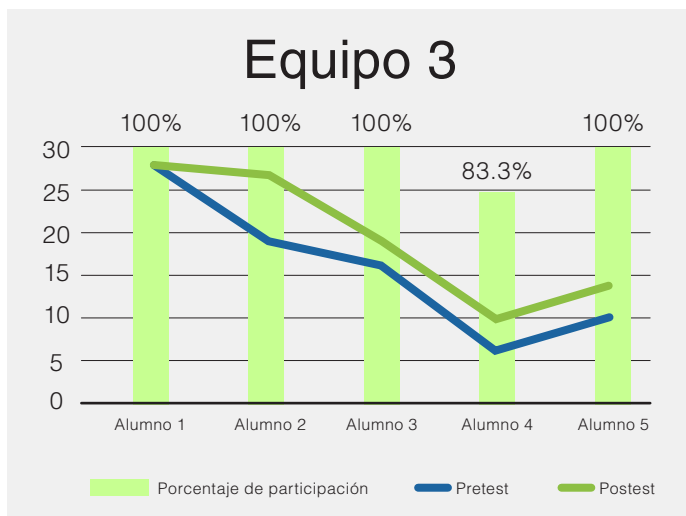
nuevas interrogantes con respecto a sus dudas del texto. En el caso de los resúmenes, al realizarse por medio de la aplicación de la Wiki en Moodle, se notó que la construcción de los textos se realizó de manera independiente, es decir, los alumnos se centraban en agregar información adicional a lo que sus compañeros previamente habían colocado, sin tomar mucho en consideración que era información ya dicha previamente, es decir, sólo adicionaban más texto para que fuera evidente su contribución, por lo que sus resúmenes excedieron en su mayoría el número de palabras solicitado en la rúbrica. No obstante, se percibió que hubo colaboración para hacer correcciones de aspectos lingüísticos, especialmente en lo relacionado con la gramática y la ortografía.

Por otra parte, en el caso de los equipos 5 y 7 se notó una participación constante de dos a tres alumnos en las actividades planteadas, esto es, esos dos o tres alumnos fueron los que comúnmente interactuaban en los foros de discusión y realizaban la

mayor parte de los resúmenes. En este sentido, al ser un menor número de participantes, en el caso de los resúmenes, se pudo notar una mejor concretización de las ideas y, por tanto, una mayor colaboración entre dichos estudiantes.

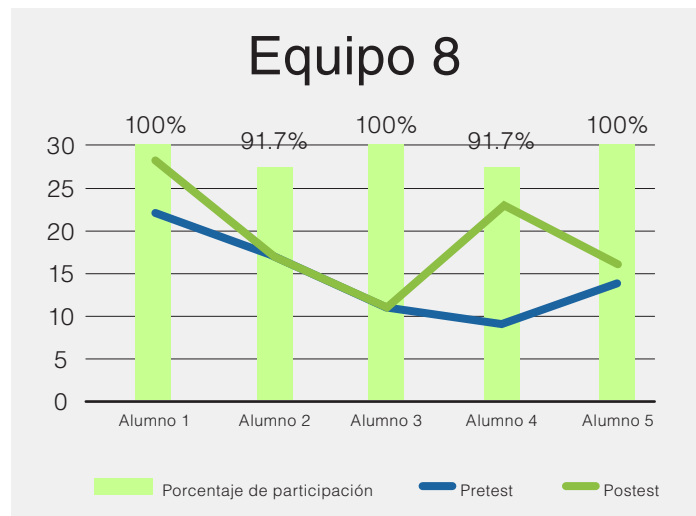
Ahora bien, se procedió a realizar un análisis de los resultados en el pretest y postest de los alumnos de esos equipos, de tal manera que se pudiera observar si existía alguna relación entre dichos resultados y su desempeño en las actividades colaborativas. Comenzando con el equipo 3, se encontró que a excepción del alumno 1 que no tuvo modificación en su puntaje del postest con respecto al pretest, el resto de los cuatro alumnos tuvo un aumento promedio de 4.75 puntos en dicho examen (Ver Figura 1).

**Figura 1.** PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DE ALUMNOS DEL EQUIPO 3 EN LAS ACTIVIDADES COLABORATIVAS Y SUS RESULTADOS EN EL PRETEST Y POSTEST. Y SUS RESULTADOS EN EL PRETEST Y POSTEST.



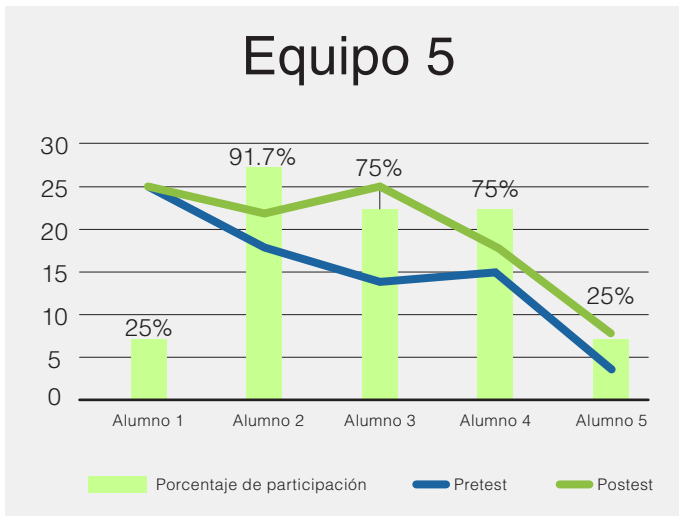
En el caso del equipo 8, en la Figura 2 se observa que los alumnos 2 y 3 no tuvieron variación en el puntaje del postest con respecto al pretest, mientras que el resto de los alumnos tuvieron un aumento promedio de 7.3 puntos.

**Figura 2.** PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DE ALUMNOS DEL EQUIPO 8 EN LAS ACTIVIDADES COLABORATIVAS Y SUS RESULTADOS EN EL PRETEST Y POSTEST.



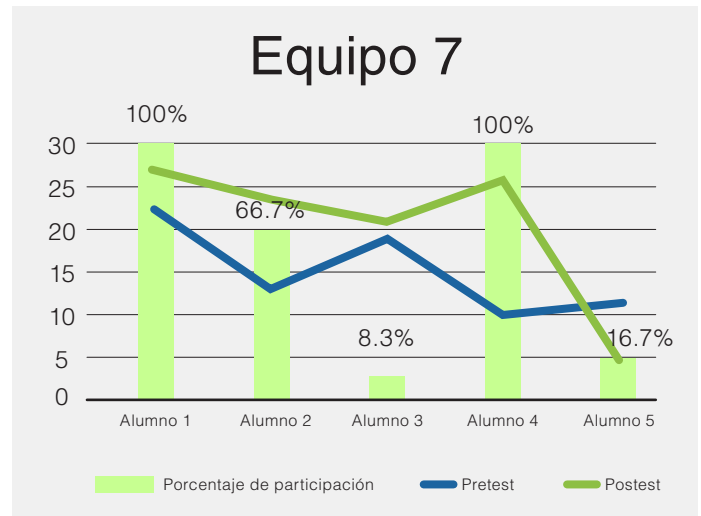
Para los equipos con menor participación en las actividades, en la Figura 3 se observa que la participación en las actividades colaborativas del equipo 5 se concentró en tres alumnos, mientras que dos de ellos tomaron el papel de lo que Olson (1992) llama polizones (free riders), es decir, no tuvieron una actividad significativa en el equipo. De dichos alumnos, uno de ellos no tuvo aumento en su puntaje del postest mientras que el segundo aumentó en 4 puntos, sin embargo, su puntuación final siguió siendo muy baja (8 puntos logrados de 30 en total). En el caso de los tres alumnos que mantuvieron la mayor participación tuvieron un aumento promedio de 6 puntos en el postest.

**Figura 3.**  
PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DE ALUMNOS DEL EQUIPO 5 EN LAS ACTIVIDADES COLABORATIVAS Y SUS RESULTADOS EN EL PRETEST Y POSTEST.



Por último, en el equipo 7, se observó que tres alumnos tuvieron la mayor participación en las actividades colaborativas mientras que los otros dos tuvieron un involucramiento casi nulo y de igual manera, tomaron un papel de polizones (Olson, 1992). De estos dos últimos alumnos, uno de ellos tuvo un aumento mínimo en el postest (2 puntos), mientras que el segundo tuvo una disminución considerable en sus resultados del postest con respecto al pretest, siendo ésta de 6 puntos. En el caso de los tres alumnos con mayor participación todos tuvieron un aumento en el puntaje del postest, siendo éste en promedio de 10.7 puntos (Ver Figura 4).

**Figura 4.**  
PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DE ALUMNOS DEL EQUIPO 7 EN LAS ACTIVIDADES COLABORATIVAS Y SUS RESULTADOS EN EL PRETEST Y POSTEST.



De manera específica, los resultados muestran que la comprensión lectora se vio mayormente mejorada en aquellos estudiantes que colaboraron con un número menor de compañeros en las actividades propuestas, mientras que los que trabajaron con un mayor número de compañeros, su comprensión lectora aumentó en menor puntaje o incluso, no hubo diferencia entre lo obtenido en el postest con relación al pretest.

Finalmente, después de obtener los resultados anteriores, se procedió a realizar un grupo focal con una muestra significativa de 10 alumnos pertenecientes a los equipos 3, 8, 5 y 7 de tal manera que se pudiera conocer, desde su perspectiva, qué características fueron las que permearon en sus equipos y a partir de ello, deducir aquellos aspectos que pudieron favorecer el aprendizaje colaborativo. Lo mencionado por los alumnos se agrupó en la Tabla 4.



**Tabla 4.**

COMENTARIOS DE LOS ALUMNOS CON RESPECTO AL TRABAJO EN EQUIPO.

Equipo 3	Equipo 8	Equipo 5	Equipo 7
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mi equipo era muy responsable.</li> <li>• No teníamos que recordarnos de hacer lo que nos correspondía.</li> <li>• Cada uno aportaba una parte para el trabajo.</li> <li>• Había acuerdos en quién comenzaba con los foros y a quién le tocaba hacer y enviar los organizadores gráficos cada semana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alguien del equipo comenzaba la actividad y de ahí los demás agregábamos información.</li> <li>• Para el resumen cada uno colocábamos información que considerábamos relevante y tratábamos de que no estuviera ya repetida.</li> <li>• La mayoría del equipo cumplía con lo que acordábamos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fue difícil ponernos de acuerdo porque algunos compañeros no contribuían con ideas ni cumplían con lo que se les pedía, pero después optamos por dejarlos a un lado y sólo organizarnos entre los que sí cumplíamos.</li> <li>• Yo trabajé mejor con menos compañeros a veces sólo éramos dos y en otras tres, pero hacíamos bien las cosas y nos ayudábamos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la mayoría de las actividades fuimos dos compañeras las que trabajamos, a las dos nos interesa mucho nuestra calificación y aprender la materia por lo que fue fácil organizarnos entre las dos.</li> <li>• Había compañeros que no aportaban nada y mejor decidimos sólo trabajar dos o a veces se integraba otro y ayudaba un poco.</li> </ul>

Nota. En esta tabla se integró la información más relevante comentada por los alumnos de cada equipo en el grupo focal.

De esta manera, se pudo observar que los equipos 3 y 8 en donde hubo mayor involucramiento de alumnos en las actividades, mostraron más un trabajo cooperativo basado en la división de tareas, lo cual se notó particularmente en la elaboración del resumen. En este sentido, hubo cierto grado de colaboración entre los integrantes tanto en el foro al resolver dudas como cuando revisaban la redacción de las aportaciones de sus compañeros en el resumen, pues si detectaban algún error gramatical u ortográfico, lo corregían. Particularmente, se observó también, al menos en el equipo 8, que hubo un alumno que tomó el papel de líder y encabezaba

las actividades, lo cual apoyó, según los alumnos, en guiar su trabajo.

Con lo que respecta a los equipos 5 y 7, la colaboración se dio específicamente entre un número menor de alumnos, quienes coincidieron en características de responsabilidad, interés en tener una buena calificación y aprender la materia, por lo que optaron por dejar a los otros miembros de lado. En este caso, no se detectó un liderazgo relevante por parte de algún alumno, sino que se observó que hubo acuerdos para la realización de las actividades y así pudieron tener una mejora considerable en su comprensión lectora.

## DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados presentados, se observa que aún existe mucho desconocimiento en cuanto a lo que implica el trabajo colaborativo, pues como fue evidenciado, la mayoría de los alumnos lo concibe únicamente como la división de tareas y su realización de manera independiente, es decir, cooperan, pero no colaboran. Además, hay estudiantes que no tienen desarrolladas las actitudes y valores necesarios para trabajar colaborativamente, esto es, no muestran responsabilidad, interés ni compromiso por el trabajo en conjunto y sólo buscan beneficiarse del trabajo de los demás.

No obstante, es importante destacar que en un principio los alumnos no sabían que su desempeño individual en el equipo sería monitoreado por medio de las aplicaciones utilizadas en la plataforma de Moodle, por lo que cuando se les comentó dicho aspecto durante la segunda semana de trabajo, se observó una mayor participación de ciertos estudiantes en las actividades, en este sentido, el emplear este tipo de recursos y hacer notar a los alumnos que hay un seguimiento y que su calificación dependerá de ello, son aspectos que pueden motivar de manera extrínseca su involucramiento en las actividades del equipo y con ello, poder incidir en su aprendizaje.

## CONCLUSIONES

Se puede deducir que el aprendizaje colaborativo se dio en cada uno de los equipos de trabajo, sin embargo, con resultados diferentes. Se destaca que en equipos en donde hubo una interacción entre menor número de alumnos en las actividades realizadas se tuvieron mejores resultados en la comprensión lectora de los mismos de acuerdo con los resultados del postest, lo anterior se considera

porque realmente hubo un aprendizaje colaborativo, pues se constató que, siendo menor cantidad de alumnos, su interacción era mayor y realmente trabajaban en conjunto para realizar las actividades encomendadas. Aunado a ello, dichos alumnos que colaboraron compartían características personales positivas similares que beneficiaron el trabajo en equipo. En el caso de aquellos estudiantes que no colaboraron en la mayor parte de las actividades dentro de sus equipos respectivos se observó que tuvieron un mínimo aumento en el postest, permanecieron sin cambio en su puntaje o bien, lo disminuyeron.

En el caso de los equipos donde existió una mayor participación de los cinco integrantes del equipo, se observó que, para la parte del resumen, su cooperación se basó en sólo agregar información de manera independiente más que en la colaboración entre los miembros, además de que uno de los equipos manifestó que hubo división de tareas en el caso de los organizadores gráficos, pues cada semana a un alumno diferente le correspondía elaborarlo, en este sentido, la mayoría de los alumnos aumentó su puntaje en el postest, no obstante, también se presentaron casos de alumnos en los que no tuvieron variación en su puntaje.

De manera constante en los nuevos modelos educativos se ha hecho hincapié en la importancia de implementar estrategias didácticas que impulsen el trabajo colaborativo, sin embargo, como se ha mostrado en esta investigación, aún queda mucho por hacer en ese aspecto para que realmente se pueda llevar a cabo esta metodología de forma eficaz en las aulas.

Por otro lado, si bien, de manera tradicional se ha concebido el trabajo colaborativo como una actividad presencial, con esta investigación se muestra que es posible emplear recursos digitales con este fin y hacer que el trabajo colaborativo

pueda ser a distancia e incluso de manera asincrónica, pues existen medios que permiten monitorear la participación de los alumnos en sus equipos de trabajo y con ello, detectar a aquéllos que sólo quieren beneficiarse del trabajo de

otros. En este sentido, al detectarse a este tipo de alumnos, los docentes tendremos que buscar estrategias de motivación adicional para buscar su involucramiento y participación en la medida de lo posible.

## BIBLIOGRAFÍA

- Batlle Rodríguez, J. y González Arguello, M.V. (2019).** Interacción social y enseñanza de español como lengua extranjera: foco en las heterorreparaciones no correctivas como fenómeno interaccional. *Lengua y Habla*, 23(1), 413-439.
- Coicaud, S. (2021).** La investigación basada en diseño para propuestas de formación virtual. *Revista Locus Digital*, 2(1), 1-15. <http://doi.org/10.54312/2.1.5>
- De la Puente López, C. (2018).** Aprendizaje colaborativo y cooperativo en educación obligatoria: una revisión de las publicaciones sobre ambos conceptos (trabajo de fin de grado). Universidad de la Laguna. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/7268>
- Escudero, N. A. (2018).** Principios de Investigación Basada en Diseño para la creación de un modelo de educación virtual. En *Afrontar los retos de la educación en el siglo XXI 2*. (pp. 217-232). Horson Ediciones Escolares.
- Long, M. H. (1981).** Input, interaction, and second-language acquisition. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 379, 259-278. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1981.tb42014.x>
- Olson, M. (1992).** La lógica de la acción colectiva: bienes públicos y la teoría de grupos. Noriega.
- Palincsar, A. y Brown, A. (1984).** Reciprocal Teaching of comprehension-fostering and metacognitive strategies. *Cognition and Instruction*, 1 (2), 117-175. [https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s1532690xci0102\\_1](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s1532690xci0102_1)
- Reeves, T., Herrington, J. y Oliver, R. (2005).** Design research: A socially responsible approach to instructional technology research in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 16(2), 97-116. 10.1007/BF02961476
- Roselli, N. (2016).** El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones. Revista de Psicología Educativa*, 4(1), 219-280. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>
- Vargas, K., Yana, M., Chura, W., Pérez, K., Alanoca, R. (2020).** Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 2(2), 363-379. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054622>

# EL HUERTO ESCOLAR COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS Y AMBIENTES INNOVADORES PARA EL APRENDIZAJE

THE SCHOOL GARDEN AS A PEDAGOGICAL STRATEGY  
FOR THE STRENGTHENING OF INNOVATIVE SKILLS AND  
ENVIRONMENTS FOR LEARNING

**Lic. Norma Liduvina Arballo Camargo**

Lic. En Ciencias de la Educación Afiliación, Escuela Secundaria  
No. 111 Real del Castillo Ensenada  
ORCID: **0009-0006-8670-9089**  
**narballo@edubc.mx**

**Darío Niebla Lucero**

ORCID: **0009-0008-3863-6991**  
**dniebla@edubc.mx**

**Raúl Vega Salgado**

ORCID: **0009-0006-8053-6412**  
**chinovsalgado@gmail.com**

**Alberto Delgado Núñez**

ORCID: **0009-0004-3690-0278**  
**albertodelgadon@edubc.mx**

## RESUMEN

La Escuela Secundaria No111 está ubicada a 32 kilómetros al Noreste de la ciudad y puerto de Ensenada, en el Estado de Baja California, México. Colinda al Noroeste con el Valle de Guadalupe y al noreste con la Sierra de Juárez. Su dirección actual es, esquina Graciano Sánchez y calle 6ta S/N, en la comunidad de Real del Castillo Nuevo conocida también como Ojos Negros, con clave escolar 02EES0001M.

Con el programa de la Nueva Escuela Mexicana que adopta el nuevo sistema educativo en nuestro país, propusimos y trabajamos con un proyecto de manera transversal en las asignaturas de vida saludable, formación cívica y ética, español, tecnologías, matemáticas, química, biología e inglés “El Huerto Escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje”

El propósito de realizar este proyecto, es crear estilos innovadores de aprendizaje, sanos y saludables, utilizando la información y la comunicación en nuestro entorno inmediato. Así mismo se crean lazos afectivos aprendiendo a respetar la naturaleza y nuestro entorno. En esta comunidad donde la gran mayoría de los educandos son migrantes, el trabajo y la forma económica de sus familias son jornaleros en los campos de cultivo de hortaliza. Existe una diversidad cultural exitosa, pues asisten a la escuela alumnos de diferentes estados del país (Oaxaca, Guerrero, Veracruz, DF, Nayarit, Jalisco, Querétaro, Baja California, etc.) que trabajan de forma colaborativa.

La escuela secundaria No. 111 quiere trabajar con una nueva cultura respetando la naturaleza, el medio ambiente y fomentando el desarrollo sustentable en la producción de hortalizas y herbolaria en un enfoque pedagógico.

**Palabras claves:** Huerto escolar, ambiente innovador, lazos afectivos, naturaleza, cuidado y protección del medio ambiente.

## ABSTRACT

*High School No. 111 is located 32 kilometers northeast of the city and port of Ensenada, in the State of Baja California, Mexico. It is bordered to the northwest by the Valle de Guadalupe and to the northeast by the Sierra de Juárez. Its current address is, on the corner of Graciano Sánchez and Calle 6ta S/N, in the community of Real del Castillo Nuevo also known as Ojos Negros, with school code 02EES0001M. With the program of the New Mexican School that adopts the new educational system in our country, we proposed and worked with a project in a transversal way in the subjects of healthy living, civic and ethical training, Spanish, technologies, mathematics, chemistry, biology and English "The School Garden as a pedagogical strategy for the strengthening of competencies and innovative environments for learning" The purpose of this project is to create innovative, healthy learning styles, using information and communication in our immediate environment. Likewise, emotional bonds are created by learning to respect nature and our environment. In this community where the vast majority of learners are migrants, the work and economic form of their families are day laborers in the fields of vegetable cultivation. There is a successful cultural diversity, as students from different states of the country (Oaxaca, Guerrero, Veracruz, DF, Nayarit, Jalisco, Querétaro, Baja California, etc.) attend the school and work collaboratively.*

*Secondary School No. 111 wants to work with a new culture respecting nature, the environment and promoting sustainable development in the production of vegetables and herbalism in a pedagogical approach.*

**Key Words:** School garden, innovative environment, affective ties, nature, care and protection of the environment.

## INTRODUCCIÓN

**E**n la escuela se busca una forma de motivar a los alumnos y sus familias para que cultiven su propio huerto e identifiquen la importancia de consumir productos locales que promuevan una vida saludable y aprendan a valorar los recursos naturales en su localidad. De ahí que se propuso y se implementó el proyecto de “El huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje” de manera transversal en las asignaturas de las áreas curriculares del nivel secundaria, con el propósito de crear lazos afectivos con el entorno, aprendiendo a respetar la naturaleza y fomentar el desarrollo sustentable en la producción de hortalizas y herbolaria. Así mismo, concientizar a la comunidad escolar sobre la importancia del cuidado y protección del medio ambiente y los recursos naturales. Por tanto, se adquirieron habilidades

para desarrollar un huerto escolar y enfrentarse a actividades de siembra y cultivo donde tuvieron que analizar los hechos, cuestionarlos y emitir juicios fundamentados en torno a ellos, de modo que asumieron la capacidad de tomar decisiones claras y justificadas, así como participar en la construcción del huerto escolar. Una de las estrategias en este proyecto es fomentar el trabajo cooperativo, con actividades lúdicas y creativas en contacto con el medio natural, aprender a cultivar productos de forma inocua y sostenible y a manejarlos con éxito.

En ese sentido también se destaca el hecho de observar en los estudiantes responsables del huerto con una dinámica de convivencia en la que predominan la solidaridad, el reconocimiento de las opiniones contrarias y las actuaciones comprometidas con la resolución de los obstáculos que pueden presentarse en su mantenimiento y cuidado del medio ambiente.

### MARCO TEÓRICO

La escuela Secundaria No. 111 está desarrollando este proyecto de estrategia pedagógica con el fin de fortalecer y crear competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje, ya que el huerto escolar ha generado la integración y convivencia en toda la comunidad escolar, se está aprendiendo a cuidar la naturaleza, el medio ambiente, así mismo, el agua y la tierra como recursos naturales y la importancia en la vida humana. Según (Santiz, 2018) los huertos escolares pueden favorecer la integración grupal y el trabajo colaborativo. Ya que estar trabajando lúdicamente fuera del aula son momentos para los educandos muy especiales y significativos, nos percatamos que este proyecto permite construir relaciones en transversalidad entre la

ciencia, tecnología, sociedad, matemáticas, español, inglés FCyE entre otras. En algunas revistas se dice que a partir de los 90 del siglo pasado según (Escutia, 2009) M06 23 - 351 página los huertos escolares fueron cobrando importancia paulatinamente como recurso didáctico. Hoy en día se percató de que este huerto escolar como estrategia pedagógica ha sido una fuente de motivación para la planificación tanto de los docentes como de los alumnos, ya que están tomando decisiones propias, responsabilidades individuales como en equipo. Esta estrategia pedagógica y de ambiente innovador ha permitido trabajar con la inclusión y la diversidad cultural de tal manera que ha sido una herramienta educativa muy enriquecedora. Según la UNESCO 2014b, p.5 el integrar un desarrollo sostenible en la educación se podría obtener una sociedad más justa para todos, según (Vichez y Escobar, 2014) esta

estrategia puede ser de indagación para los estudiantes y llegar a reforzar distintas áreas del conocimiento y a su vez, posibilitan el sembrar y cosechar alimentos por sí mismos y obtenerlos más frescos, nutritivos y orgánicos, ya que en la comunidad donde se encuentra la escuela rural secundaria No.111 asisten algunos alumnos de extrema pobreza con escasos alimentos sanos y nutritivos. Este proyecto del huerto escolar será una estrategia pedagógica innovadora que enriquecerá sus ambientes de aprendizaje, su alimentación y una vida sana. Esta nueva transformación en el sistema educativo está buscando en el gobierno nacional solucionar problemas con un modelo educativo pertinente y diferente, articulando las escuelas y la comunidad se ha conformado un gran equipo para llevar cabo este proyecto.

## METODOLOGÍA

Con las materias transversales o campos formativos se programó el huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje, se realizaron diversas actividades donde se trabajaron dos grandes valores el respeto y la responsabilidad al medio ambiente con la idea innovar y realizar un modelo de innovación pedagógica que fuera saludable y sensibilizado. Las materias que unieron para la realización de este proyecto fueron: español, vida saludable, Formación Cívica y Ética, Tecnologías, Matemáticas, Química, Biología e inglés.

Primeramente, se sugiere iniciar el tema, comentando a los alumnos el proyecto empezando con una pregunta ¿qué es un huerto escolar? Después en el aula de audiovisual se les pidió a los estudiantes que observen y escuchen unos videos acerca de huerto escolar Bing Vídeos como retroalimentación se explicó a los alumnos las características de los huertos escolares, se les pidió que observaran las plantas (hortalizas y herbolaria) del entorno, que dialogaran sobre la diversidad, belleza y utilidad de las plantas comestibles de su entorno. Posteriormente realizaron un organizativo gráfico como mapa mental, mapa conceptual o un cuadro comparativo.

El huerto escolar ha servido como instrumento potenciador en la adquisición de valores y los alumnos han podido vivir y aprender mediante su práctica activa integrando sus diferentes aptitudes, cualidades y sentimientos con el medio ambiente.

En el proyecto del huerto escolar se implementaron estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores, así mismo, favorecieron entre el alumnado la adquisición de hábitos saludables y se responsabilizaron y comprendieron que los vegetales y frutas que podemos encontrar en cualquier supermercado provienen de la tierra, y su producción conlleva una serie de esfuerzos y cuidados, también los alumnos pudieron conocer las diversas formas de cultivo, identificando las plantas de las que provienen y conociendo el tipo de plantas que se deben sembrar en cada estación del año. Otro objetivo más es promover estilos de vida sanos y saludables, utilizando las Tecnologías de la Información y la comunicación en nuestro entorno inmediato, así como redactar una secuencia explicativa para con la finalidad de promover el gusto por las ciencias en la comunidad y como crear lazos afectivos con el entorno, aprendiendo a respetar a la naturaleza y fomentar el desarrollo sustentable en la producción de hortalizas y herbolaria. Esta práctica educativa es una forma de dar a conocer a la comunidad escolar sobre la importancia del cuidado y protección del medio ambiente y los recursos naturales.

El cultivo de hortalizas en un huerto escolar ha sido una experiencia innovadora y muy apasionada para los alumnos ya que se vieron sembrando, plantando, limpiando, fertilizando, deshierbando y recolectando sus propios productos. Ellos han valorado el esfuerzo que necesitaron para obtenerlas. Desarrollaron la autonomía, comunicación, sociabilidad, respeto y solidaridad ya sea con ellos mismos, entre pares y el medio ambiente.

Se realizó la selección de las plantas y hortalizas por cada estación; en invierno se sembraron lechugas, cebollas, fresas, col, habas. En la estación de primavera se plantaron fresas, coles, tomates y tomatillos y pepinos. En verano se sembraron chiles de diferentes tipos

(jalapeño, serrano, cascabel, güerito). En la estación de otoño se sembraron las semillas de albahaca, tomate, melón, sandía, calabaza y pepino.

Los recursos para el desarrollo del proyecto: fueron primeramente ubicar el terreno para sembrar, el espacio, tomando en cuenta que pudiese regar sin ningún obstáculo. Posteriormente, se recolectaron herramientas por parte de cada alumno, estos llevaron; palas, rastrillos, azadones, recogedores de basura y bolsas para echar los escombros. Enseguida se deshirió el terreno y se hicieron 10 surcos de 4 metros de largo cada uno, de 25 cm. de ancho con un espacio de 20 cm uno de otro. Son 9 grupos: 3 grupos de 1.º año, 3 grupos de 2.º año y 3 grupos de 3.º año. Una vez que se preparó el terreno se seleccionaron las semillas que se sembraron en esa estación de invierno. Una vez que se tubo preparada la tierra, se sembraron diferentes semillas en cada surco. El orificio que se hizo para sembrar cada semilla, es el doble del tamaño de la semilla. Posteriormente, se hidrató la tierra una vez que ya tenía la semilla sembrada, se estuvo regando diariamente por goteo, se cuidó que no se juntara grama alrededor de las plantas y que siempre estén hidratadas. Tan pronto salían ramas en los surcos, los alumnos lo deshíerbaban. Con todos los pasos llevados a cabo, se pudo obtener el producto que esperábamos. Las hortalizas tan esperadas de cada surco.

Se revisó el riego por goteo, para que haya los menos imprevistos posibles. Esto para que durante las vacaciones pudiera continuar con la producción que no se había desarrollado. Uno de los propósitos del huerto escolar es experimentar estrategias de investigación, reconocer las operaciones de siembra en huertos urbanos, así mismo, llevar a cabo los procedimientos para la realización de un huerto escolar amigable con el medio ambiente y fomentar el interés por alimentos nutritivos. A partir del éxito obtenido con el huerto escolar, las escuelas de la zona 025 de la Ciudad de Ensenada Baja California, han querido implementarlo, ya que en los consejos técnicos escolares CTE de docentes por academias se expuso la planeación, el desarrollo y los productos. Definitivamente los profesores se motivaron, de tal manera que decidieron llevarlo a cabo en sus escuelas. Obviamente que para

llegar al éxito se pasó por varias etapas en la cual algunos alumnos aun motivados en ocasiones era mucho el cansancio, sobre todo en el tiempo que le dedicaban al deshierbe. Aun cuando el calor en ese tiempo fuera muy fuerte, se han ido adaptando a diferentes cambios fuera del aula manteniendo siempre el deber pedagógico en un huerto escolar resiliente, pero al ver su producción final se convencen de que todo esfuerzo tendría recompensa.

## RESULTADOS

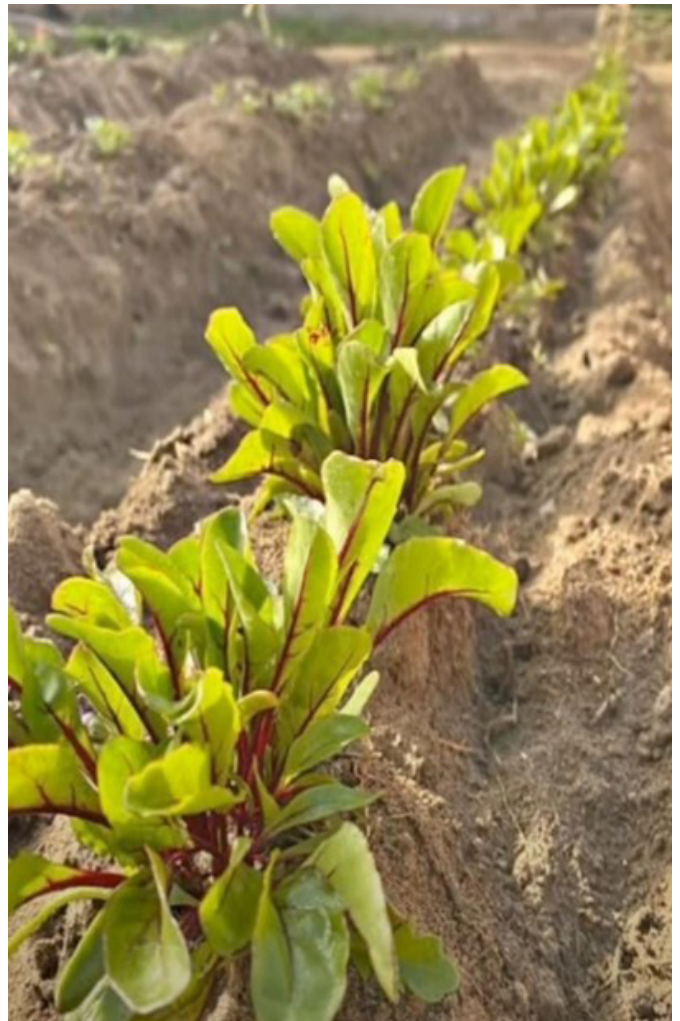
El huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje ha sido una gran herramienta educativa para la comunidad escolar de la secundaria No. 111 Real del Castillo en Ensenada Baja California México. Los resultados que se están obteniendo son múltiples, tanto en el área de aprendizaje como en la práctica docente. Se han ejercido y sostenido actitudes y valores y son compartidos con la diversidad cultural e inclusión. Esta experiencia se ha mejorado en cada práctica del huerto, intentando que nuestra comunidad educativa adopte una responsabilidad al medio ambiente, nuestra salud y la importancia de sembrar y cultivar nuestros alimentos de hortalizas.

Las verdura y frutos que los alumnos cosechan están son 100% comestibles con productos orgánicos para su fertilización y abono, el agua de riego viene directamente de mantos acuíferos de la comunidad en donde se encuentra ubicada la escuela.

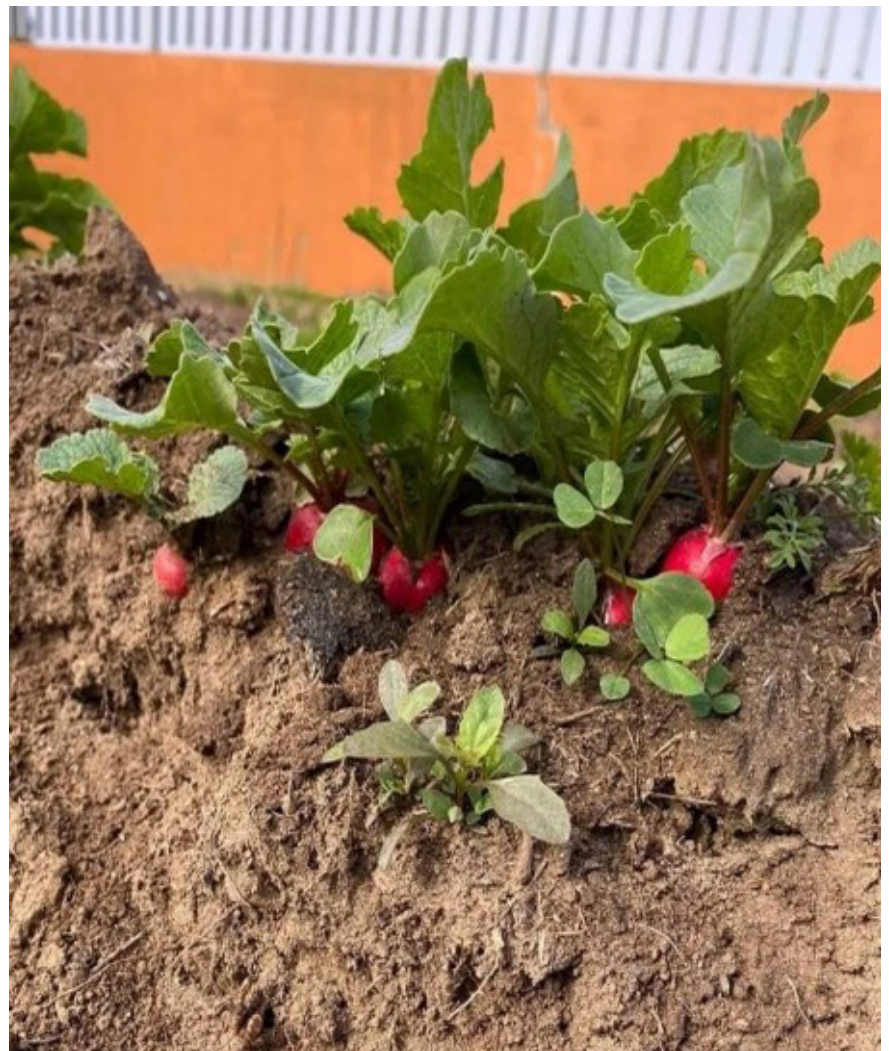
Otro resultado también muy factible es la cantidad de producto que los alumnos han sacado de su huerto, el intercambio de hortalizas entre ellos mismos se ha visto reflejado en el compañerismo, cooperación y trabajo en equipo en este proyecto y ambiente innovador en el aprendizaje. Ha sido de suma importancia involucrar a la comunidad en este proyecto de huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje ya que la vinculación de directivos, docentes, personal administrativo, alumnos y padres de familia y comunidad











## DISCUSIÓN

El huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje en un principio se creía que tal vez no pudiera tener éxito. Pero conforme avanzaba el proyecto cada vez se tenía un desarrollo más efectivo y sostenible en cuanto a lo pedagógico y en la práctica de campo. De tal manera que los aprendizajes obtenidos en este ambiente innovador han sido comprobados con gran éxito en la escuela.

## CONCLUSIONES

Como resultado del proyecto el huerto escolar como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias y ambientes innovadores para el aprendizaje se ha tenido éxito ya que a través de estas estrategias que se llevaron a cabo en la comunidad escolar se ha fortalecido la convivencia, el valor del respeto, solidaridad en el ámbito pedagógico, curricular y en gran medida el ámbito social.

En estos ambientes innovadores de aprendizaje se obtuvieron resultados extraordinarios. En los huertos escolares que los alumnos estaban trabajando sacaron buena cantidad de producto. De 1 surco de 4 metros de largo cada uno, se obtuvieron 5 kilos aproximadamente de chile en su etapa productiva, de 1 surco de 4 metro de fresa se obtuvieron 10 kilos de fresas, de 2 surcos de col de 4 metros se obtuvieron 30 kilos aproximadamente, de 2 surcos de siembra de cebollines se obtuvieron 30 mazos de producto, 2 surcos pepinos se cosecharon 25 kilos y 2 surcos de lechugas se cosecharon 23 bolas de lechugas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ceballos, M. Escobar, T. y Vélchez, J. (2014).** El huerto escolar: percepción de futuros maestros sobre su utilidad didáctica En Actas XXVI Encuentros de Didáctica De las Ciencias Experimentales. 285-292.
- Montse, E. (2009)** El huerto escolar ecológico
- Sántiz, G. (2018).** El huerto escolar, oportunidad para fortalecer el trabajo colaborativo y la integración entre los estudiantes de escuelas primarias. (Tesis de maestría) El Colegio de la Frontera Sur.
- UNESCO (2014)** Shaping the Future We Want. A Decade of Education for Sustainable Development P.5
- FAO, FIDA, OMS, PMA y Unicef (2019).** El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2019. Protegerse frente a la desaceleración y el debilitamiento de la economía. <http://www.fao.org/3/ca5162es/ca5162es.pdf>
- Ballesteros, G. (2018).** "Situación actual de los huertos urbanos en el Estado Español"
- Arruda, A. (2020).** Imagen y representación social. Cultura y representaciones sociales, 15(29), 37-62 <http://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/817/pdf>
- Daniel, A. Charles, B. Fergus, Saldívar,** Huertos escolares como espacios para el cultivo de relaciones Innovación educativa Instituto Politécnico Nacional, Coordinación Editorial vol. 19, núm. 80, pp. 161-178, 2019
- María, P. Álvaro, A. (2019 enero - abril)** Artículo de Investigación Vol. 10. Núm. 22 - Pág. 195 - 220  
Recepción: 19 de junio de 2018 Aprobación: 5 de diciembre de 2018 <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n22.2019.8839>
- SEP, (2022)** p.7 Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria. Disponible en: [http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/Plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_Educación\\_Preescolar\\_primaria\\_y\\_Secundaria\\_Secundaria.pdf?1702051896378](http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/Plan_de_estudio_para_la_Educación_Preescolar_primaria_y_Secundaria_Secundaria.pdf?1702051896378)
- SEP. (2023).** Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6. Disponible en: [https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO\\_ACUERDO\\_080823\\_FASES\\_2\\_A\\_6.pdf](https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO_ACUERDO_080823_FASES_2_A_6.pdf)

# LA EDUCACIÓN AMBIENTAL: AVANCES Y RETOS EN EL BACHILLERATO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

ENVIRONMENTAL EDUCATION: ADVANCES AND  
CHALLENGES IN HIGH SCHOOL AT AUTONOMOUS  
UNIVERSITY OF QUERÉTARO

**M. en C. Rosa María Dionicio Hernández**

Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Bicentenario

ORCID: **0009-0007-5677-3431**

**rosa.maria.dionicio@uaq.mx**

**Dra. Heidi Gabriela Cruz Nieto**

Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Pedro Escobedo

ORCID: **0000-0001-7087-5951**

**heidi.gabriela.cruz@uaq.mx**

## RESUMEN

La educación ambiental (EA) ha sido incorporada en los programas educativos desde los años 70.s, y se ha redefinido en múltiples variables y factores asociados. En la Escuela de Bachilleres (EBA) de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) ha incorporado la educación ambiental en el Modelo Educativo Universitario (MEU), al plantearla en su currículo con el principio de sustentabilidad. La presente investigación se analizaron las estrategias de educación ambiental empleadas por los docentes; avances y desafíos. Se aplicaron 15 entrevistas semiestructuradas a docentes en los planteles de la EBA-UAQ, que se trianguló con las estrategias relacionadas en EA. Los resultados ponen de manifiesto que la educación ambiental se desarrolla a partir del impulso de actitudes y proyectos ambientales, sin embargo, los docentes manifestaron que a pesar de contar con estrategias, actitudes y proyectos uno de los retos es la capacitación y orientación para la transversalización adecuada de la EA en el currículum.

**Palabras claves:** educación ambiental, estrategias ambientales, retos

## ABSTRACT

*Environmental education (EE) has been incorporated into educational programs since the 1970s and has been redefined in multiple variables and associated factors. The High School of the Autonomous University of Queretaro has incorporated environmental education into the University Educational Model by proposing it in its curriculum with the principle of sustainability. This research analyzed the environmental education strategies used by teachers, progress, and challenges. 15 semi-structured interviews were applied to teachers at different campuses from the High School of the Autonomous University of Queretaro, which were triangulated with the related strategies in EE. The results show that environmental education is developed from the promotion of environmental attitudes and projects, however, the teachers stated that despite having strategies, attitudes, and projects, one of the challenges is training and orientation for adequate mainstreaming of the EE in the Curriculum.*

**Key Words:** environmental education, environmental strategies, challenges

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo por objetivo identificar las estrategias de educación ambiental desarrolladas por los docentes en la EBA-UAQ. Se empleó una metodología mixta en la cual se elaboraron, en un primer momento de la investigación entrevistas semiestructuradas que en complemento con el análisis de documentos permitió obtener una visión completa de las estrategias que los docentes han empleado en torno a la educación ambiental.

La fundamentación de la presente investigación se realiza desde los objetivos académicos de la educación media superior, esto es, la formación integral de las y los estudiantes, en la cual está incluida la educación ambiental. Esta como un proceso transversal a todas las áreas de conocimiento, un proceso globalizado que desarrolle en toda la comunidad educativa la visualización y hasta solución de las problemáticas ambientales en sus perspectivas académicas, sociales, económicas, culturales y políticas. Es importante reconocer los requerimientos nacionales e internacionales para la EBA-UAQ, la educación ambiental esta visibilidad

institucionalmente en el Modelo Educativo Universitario (MEU) de la UAQ, el plan de estudios nacional ya sea con el enfoque competencias con el Acuerdo 444, Plan de estudios 2017 o bien la Nueva Escuela Mexicana, además se vincula con los objetivos del desarrollo sustentable en la Agenda 2030, específicamente alcanzar la meta del objetivo cuatro del desarrollo sostenible (ODS 4).

Ante esto es importante visualizar los avances respecto a la educación ambiental, las actitudes, la conciencia las capacidades de estudiantes y docente, por lo que se planteó la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las estrategias de educación ambiental impulsadas por los docentes en la EBA-UAQ? Los resultados obtenidos en este estudio proporcionan información relevante sobre las estrategias desarrolladas por los docentes, los avances referentes a la educación ambiental, así como sus limitaciones, desafíos y oportunidades que permitan no solo el reforzamiento de actitudes o actividades aisladas del cuidado del medio ambiente, sino la necesidad de la transversalización al currículum.

## FUNDAMENTACIÓN

En el mundo globalizado de hoy con un desarrollo espectacular de la información y tecnología se ha generado una verdadera revolución que afecta no solamente la producción y el trabajo, sino a la educación y la formación. Ante esto se han visibilizado las agresiones al ambiente que este crecimiento ha generado, sin embargo las compensaciones al mismo han quedado limitadas a la preservación de los recursos naturales con acciones específicas, pero no es suficiente por lo que es necesario avanzar hacia la sustentabilidad: establecer un proceso que implique un

equilibrio del ser humano y el universo; esto es visibilizar lo que se es como ser humano, hacia donde se dirige y su capacidad de transformar y transformarse con la tierra.

Ahora bien, se ha de procurar una educación ambiental que vaya más allá de conocer, señalar, evitar o limitar actividades humanas que impactan negativamente al medio ambiente es importante re conceptualizarla e incluso hablar de la Ecopedagogía como una resignificación de los contenidos referentes al ambiente más allá del conocimiento de temas ambientales, esto es mostrar lo significativo para el estudiante:



La eco pedagogía también implica una reorientación de los currículos para que incorporen ciertos principios defendidos por ella. Estos principios deberían, por ejemplo, orientar la concepción de los contenidos y la elaboración de los libros didácticos. Jean Piaget nos enseñó que los currículos deben contemplar lo que es significativo para el alumno. Sabemos que eso es correcto, pero incompleto. Los contenidos curriculares tienen que ser significativos para el alumno, y solo serán significativos para él, si esos contenidos son significativos también para la salud del planeta, para un contexto más amplio. (Gadotti, 2003 P.66)

En el caso particular de la EBA – UAQ la educación ambiental han estado presentes por generaciones, en cuanto a la obtención de información, en las materias de ecología y/ formación ambiental, a partir el 2009 la educación ambiental planteada como sustentabilidad forma parte del perfil de egreso por competencias particularmente en la competencia genérica número 11, del eje de ciencias experimentales que marca el acuerdo 444 del Sistema Nacional de Bachillerato, la cual establece que el estudiantado "Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables" esto implica un desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes hacia el desarrollo sustentable en el cual además de conocer sobre el medio ambiente asume su responsabilidad ambiente analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de riesgo e impacto ambiental". (Acuerdo444)

Respecto a la Nueva Escuela Mexicana se considera que el docente han de poseer un conjunto de atributos y competencias que se reflejan en conocimientos, habilidades, actitudes y valores congruentes con los postulados de los fines y orientaciones teóricas lo que genera docentes incluyentes, socialmente responsables,

con una atención equitativa hacia la diversidad que caracteriza al pueblo mexicano, respetuoso de los derechos humanos, tomadores de decisiones concernientes a su campo de acción, responsable en el cuidado del ambiente, seguidor de una cultura de paz, principalmente. Todo lo anterior, en congruencia con lo expresado en la Ley General de Educación:

Artículo 20. Las maestras y los maestros acompañarán a los educandos en sus trayectorias formativas en los distintos tipos, niveles, modalidades y opciones educativas, propiciando la construcción de aprendizajes interculturales, tecnológicos, científicos, humanísticos, sociales, biológicos, comunitarios y plurilingües, para acercarlos a la realidad, a efecto de interpretarla y participar en su transformación positiva. (DOF, 30-09-19, p. 10)

En cuanto las bases institucionales de la EBA- UAQ la educación ambiental se fundamenta en el Modelo Educativo Universitario en el seguimiento del principio ambiental de sustentabilidad el cual establece que

Hablar de sustentabilidad es configurar un paradigma que permita al desarrollo post-neoliberal, las amenazas y los peligros del cambio climático global.

Es por esto por lo que se debe incluido este tema en los procesos de formación desde el punto de la transversalidad para la comunidad docente y estudiantil, en donde esta sea el punto de partida para la creación de programas educativos, cursos, talleres, campañas, investigaciones, etc. Además, es indispensable para solucionar conflictos socioambientales a través de acciones que busquen el bienestar de la sociedad haciendo uso responsable de los recursos.

En este modelo educativo la inclusión de la sustentabilidad se da en un proceso de formación transversal para docentes y estudiantes que incluye tópicos como el de equidad de género, el cuidado del medio ambiente, el del respeto de a los derechos humanos, el de la formación ciudadana y el de la promoción de una cultura por la Paz. (UAQ, 2023, p.42)

La sustentabilidad en el ámbito educativo internacional esta ha de ser concientizada desde los centros educativos que se dialogue sobre los retos del medio ambiente y del desarrollo social y cultural, tal como lo marca la Agenda 2030 y los objetivos del desarrollo sostenible (ODS) particularmente el Objetivo 4 que implica tener un currículo novedoso, crítico y flexible basado en la formación de ciudadanía y con un enfoque de sustentabilidad.

Ante los requerimientos, internacionales, nacionales e institucionales es importante revisar nuevamente algunos de los avances que diversas instituciones educativas han realizado respecto a la educación ambiental, ya que estos facilitan la comprensión de lo planteado por la EBA- UAQ si ha ido de la mano con los requerimientos o si se tratan de esfuerzos aislados del conocimiento de términos referentes al ambiente.

El concepto de educación ambiental surge en los años de los sesenta en diferentes países de Europa. Está impulsado por iniciativas de organismos como la UNESCO, con la convicción de que la escuela ha de tener un papel fundamental en la sensibilización del futuro ciudadano para una toma de conciencia con respecto a la manera de entender (modificar) su relación como persona, como consumidor y solución con el entorno en su medio.

Esquivel (2014) realizó un estudio en la Universidad Autónoma de Nuevo León en el nivel media superior en la cual se planteó el desarrollo de un Club Ecológico, el cual trajo como resultado que las actividades planteadas deben ser articuladas a teoría y práctica, precisamente con transversalidad,

esto es que la educación ambiental se aborde con el trabajo colegiado de las y los docentes desde sus asignaturas a partir de las problemáticas ambientales de su contexto lo que traería consigo un trabajo en conjunto de docentes y alumnos para la solución del mismo; no solo en lo teórico sino en un esquema de reflexión, adquisición de conocimientos investigación, y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores sensibilizados sobre acciones prácticas inmediatas y así desarrollen propuestas sobre protección, recuperación y conservación del ambiente.

Castro (2018) observó en su tesis Estrategias Metodológicas en Educación Ambiental para niñas y niños de 3 a 15 años en Guerrero, México en el nivel inicial se desarrollan estrategias relacionadas con el medio natural y cultural con el objetivo de desenvolverse, desarrollar curiosidad y respeto a la naturaleza.

Tapia Tintos et al., (2018) analiza el mapa curricular 2010 del plan de estudios del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Guerrero respecto al desarrollo sustentable concluye que el plan de estudios por competencias se muestra incompleto e inacabado pues el desarrollo sustentable se contempla a partir de cuarto semestre mientras que en los primeros semestres se atiende mayormente campos disciplinares, se establece la importancia de implementar la competencia desarrollo sustentable pero en ningún momento se explica cómo aplicarla o llevarla a la práctica.

Pineda (2019) analizó los proyectos y procesos relacionados con las problemáticas ambientales en la Universidad de Guadalajara en una década; se encontró la creación de propuestas interdisciplinarias fundamentadas en el desarrollo de competencias con acciones encaminadas a entender las problemáticas y tomar decisiones responsables en lo ambiental. Sin embargo, dichas acciones se concentraban en la entrega de productos como los son proyectos, ensayos, maquetas reportes, por lo que se propone que si bien hay avances respecto la educación ambiental es necesario una planeación transversal y transdisciplinar para que el estudiantado desarrolle preservación ambiental a lo largo de la vida y no como productos entregables por cuestiones académicas

Cruz Visa (2022), en su trabajo de Investigación realizada en el periodo de 2017-2021 respecto a la educación ambiental en las instituciones educativas, concluye que esta debe ser con base en proyectos y programas educativos, las cuales han de ser planteados en cualquier eje o asignatura encaminada a fortalecer las capacidades pedagógicas y ambientales con la inclusión de valores, con ciencia y responsabilidad de las interacciones del ser humano con el ambiente.

De acuerdo con los antecedentes se interpreta que la educación ambiental no se encuentra ausente en las instituciones educativas; sin embargo, es necesaria plantearla en propuestas cooperativas y colaborativas donde todos aporten ideas contextualizadas que se obtengan por resultados la propuesta de en los principios de una educación ambiental, basada en el respeto y cuidado hacia el medio ambiente.

Esto es, que en las instituciones ha quedado limitada a la introducción de materias o únicamente temas referentes al cuidado del ambiente, como lo es ecología o formación ambiental, tal es caso de la Escuela de Bachilleres de la UAQ, sin embargo no es suficiente para desarrollar verdaderas actitudes y comportamientos que favorezcan y vayan ms allá de la preservación del medio ambiente o de la obtención de una gran cantidad de información relacionada con el ambiente Se propone que la educación ambiental se expanda y favorezca el conocimiento de los problemas ambientales y su significado para nuestra generación y las futuras, promover o mejorar las actitudes y valores hacia el medio ambiente, adquirir destrezas y estrategias para resolver esos problemas, esto es que la educación ambiental deben proporcionar oportunidades a los estudiantes para que adquieran experiencia, sensibilidad y conciencia respecto a la protección ambiental. Abordaje que migrara en lo imaginario, la transversalidad, transdisciplinariedad, la interculturalidad, el constructivismo y la pedagogía de la alternancia. (Álvarez,2004, Gadotti 2003).

## METODOLOGÍA

La metodología empleada es de tipo mixto con la triangulación de entrevistas semiestructura aplicada a docentes de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (EBA-UAQ) en dos de sus planteles, posterior a los resultados obtenidos se revisaron los documentos que evidenciaban la presencia de la educación ambiental de los dos planteles: programas, trabajos escolares, protocolos, proyectos.

La investigación se realizó en la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (EBA-UAQ) en los planteles Bicentenario y Pedro Escobedo. Ambos planteles cuentan con un ingreso anual. El plantel Bicentenario se encuentra localizado en el municipio de Santiago de Querétaro, en la comunidad de Santa Rosa, cuenta con 5 grupos por semestre, hay tres grados cada semestre y un total de 580 estudiantes actualmente. El plantel Pedro Escobedo, se ubica dentro del municipio que lleva el mismo nombre, cuenta con dos grupos por semestre. Actualmente, existe un total de 242 estudiantes.

## RESULTADOS

Respecto a las entrevistas realizadas a los docentes se obtuvo un total de 15 respuestas correspondientes a docentes de los planteles Bicentenario y Pedro Escobedo de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro estos primeros resultados parciales fueron presentados en Cruz y Dionicio (2023) por lo que en el siguiente reporte se retoman aquellos resultados relevantes y complementarios a dar respuesta a la pregunta de investigación.

La edad promedio de las docentes identificadas con el género femenino fue de 38.2 (10), mientras que la

de los docentes identificados con el género masculino fue de 40.4(5). Los docentes forman parte las distintas asignaturas se encuentran agrupadas por áreas de conocimiento, por ejemplo, ciencias experimentales por química, biología, física y formación ambiental, humanidades; filosofía, arte y estética, ciencias sociales; derecho e historia. Diez docentes afirman que reconocen el principio de sustentabilidad en el Modelo Educativo Universitario (MEU)

A la pregunta referente a la capacitación respecto a tópicos relacionados con el ambiente (sustentabilidad, educación ambiental, ecología, etc.) la respuesta fue que más del 70% no han recibido algún tipo de capacitación en estos rubros, y quienes la han recibido ha sido como complemento a su actualización disciplinar ya que pertenecen al área de ciencias naturales y experimentales.

Sobre el ítem relacionado con la percepción de educación ambiental los docentes manifestaron que aun siendo de diferentes áreas de conocimiento perciben la educación ambiental como tema importante, sus respuestas se enfocaron que dicha educación ha de estar encaminada a la conservación del ambiente, sensibilizar el manejo eficiente y responsable de los recursos, fomentar la conciencia ecológica, actividades encaminadas al cuidado y uso debido de los recursos naturales para vivir en un mundo mejor.

Como complemento de la entrevista la totalidad de docentes argumentaron que estos temas, son tan importantes en el desarrollo de una persona cómo el aprender a leer, escribir, sumar o restar, ya que esto promueve la justicia, disminución de las desigualdades, la educación de calidad, un trabajo digno porque todos conforman y son parte del medio ambiente.

En la pregunta que se les hizo referente a las acciones o estrategias que realizan para abordar la educación ambiental; manifestaron la participación de proyectos de carácter ambiental así como el impulso de diversas prácticas y actitudes de cuidados

del ambiente como lo es el reciclaje, reforestación, ahorro de servicios como agua y luz, aunque todos ellos realizadas de forma aislada o guiada por el área de ciencias experimentales y naturales; algunos manifestaron que no llevaban a cabo ninguna práctica para abordar estrategias de educación ambiental. Para el caso del ítem, la educación ambiental incorporada como parte del programa de asignatura la respuesta en un 40% comentó que no lo incorporaba, mientras que un 60% dijeron que, si o un tal vez al haber incorporado a sus programas, algún tema relativo a la educación ambiental.

Cuando se les preguntó a los docentes si ellos practicaban o tenían actitudes ambientales el 93% afirmaron que sí mientras que solamente el 7% dijeron que no. Sin embargo, sus respuestas fueron complementadas al manifestar que, si bien no tienen los conocimientos, capacidades o habilidades para llevar una buena educación ambiental en la comunidad educativa, desde sus áreas de conocimiento han desarrollado ciertas acciones, como incorporarlas a sus clases, fomentar el reciclaje, o bien invitando al cuidado del agua como parte de la formación integral del estudiante.

Respecto a la revisión de documentos de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (EBA- UAQ) se obtuvieron los siguientes resultados:

En el caso del Plantel Bicentenario en el año 2010 se llevó a cabo por parte de la primera generación la introducción de especies vegetales, con la finalidad de reforestar las áreas que en ese momento eran áreas de cultivo que no se encontraban en funcionamiento, donde fueron construidas las instalaciones del plantel

En el 2012, se llevaron a cabo proyectos de intervención en las áreas verdes del plantel para darle el seguimiento y mantenimiento a las especies vegetales con las que el plantel contaba en ese momento, el cuidado no solo fue por parte del área de Ciencias

naturales y experimentales, sino de otras áreas como la de lenguaje y comunicación,

Para el 2015, se unen proyectos de cultura de sustentabilidad en el plantel, por medio de jóvenes de sexto semestre en estrategias de reciclaje y cuidado del agua, implementando un sistema de captación de agua de lluvia. Que se empleó en el riego de las especies vegetales que se mantenían en el plantel.

En el 2017, se abordaron por parte de los estudiantes de la materia de Formación ambiental estrategias de reciclaje de PET, papel, aluminio, pilas, involucrando a estudiantes de otros semestres como lo fueron segundo y cuarto para apoyo en este tipo de actividades.

En el 2019, se trabajó con un proyecto en la cafetería para la eliminación de platos de unicel y la implementación de platos de plástico que los mismos estudiantes compraron con la venta de todo el maratón de reciclaje que se había implementado años antes.

Durante la pandemia en el 2020, se detuvo este proyecto y se inició otro de la apertura del huerto escolar que también se detendría por el confinamiento de los estudiantes.

Para el año 2021 y 2022, se llevaron a cabo brigadas de reforestación, por parte del área de sustentabilidad de la UAQ, pero esta vez con especies vegetales endémicas del estado de Querétaro. Para estas actividades también cabe aclarar que se unieron otras áreas del conocimiento: lenguaje y comunicación, Humanidades, Ciencias sociales. Para esta actividad los alumnos participan adoptando un árbol al que le dieron seguimiento durante su estancia en el bachillerato y dejándolo al cuidado de los semestres de segundo y cuarto.

En el 2023 y 2024, se retoma el proyecto del huerto escolar que inició en el 2020 por parte de la delegación de Sta. Rosa Jáuregui, pero que se detuvo por motivo de pandemia del COVID- 19. La etapa en

la que actualmente se encuentra es en la preparación del sustrato para en abril, plantar las hortalizas y el cuidado de las plantas aromáticas para la promoción de polinizadores.

En el Plantel Pedro Escobedo se ha llevado a cabo desde el año 2012 un proyecto curricular que plantea, diseña y emplea estrategias relacionadas con la educación ambiental atendiendo a las necesidades de la comunidad educativa; denominado “Campaña Ecológica” generado por los y las estudiantes con base en la protección al medio ambiente a partir del desarrollo de competencias relacionadas con la actitud responsable en la solución de problemas ambientales, la comprensión del daño a los ecosistemas y el logro del equilibrio ecológico a nivel plantel (Vásquez, 2001)

En el 2017 se transformó a proyectos multidisciplinarios, y se integró a los procesos de tutoría plantel al incluir los contenidos y competencias de las asignaturas de todos los semestres.

En el 2020 ante la pandemia COVID -19 el proceso se trasladó, registró y evaluó en casa se estableció además comunicación con el plantel Bicentenario replicando y promoviendo un buen manejo de residuos sólidos, así como acciones de reforestación y cuidados de la salud desde casa y de las asignaturas que se estaban llevando en línea.

En el 2022 y diez años después de iniciado el proyecto de “Campaña Ecológica” en el Plantel Pedro Escobedo los estudiantes fundadores han regresado al plantel como trabajadores del municipio para coordinar acciones comunitarias que incluyen reforestación, rescate de áreas verdes, limpieza de ríos y canales, así como entrega de recursos para la mejora de su plantel.

Es importante señalar que se han logrado gestiones municipales, integración programas federales como Construye T, participación instituciones universitarias y de particulares. Además, se han generado dos

proyectos FOPER (Fondo de proyectos especiales de rectoría). Sin embargo, se destaca que las acciones están a cargo de los docentes del área de ciencias naturales y experimentales particularmente las materias de biología del tercer semestre y formación ambiental de sexto semestre.

## CONCLUSIONES

A partir de los resultados, en la primera parte que corresponde a las entrevistas semiestructuradas para los docentes se visualizó la necesidad de abordar la educación ambiental en la práctica del docente dentro de cada una de las áreas de conocimiento, y no ser exclusivo de las ciencias naturales y experimentales así mismo, manifestaron que incluyen prácticas sobre educación ambiental a través de sus clases las cuales consisten en actividades que conllevan procesos reflexivos en pro del ambiente, como proyectos de intervención, cuyo objetivo tiene reducir el consumo y cuidado de la luz y agua, además de resaltar en clases la importancia del reciclaje, por medio de actividades que consisten en la redacción de textos, donde los estudiantes manifiesten y resalten la importancia del reciclaje o manejo de residuos sólidos, aseguraron que dentro de sus clases, proponen pláticas y talleres en materia ambiental, presentación de material educativo como talleres, videos, conferencias, audios, etc., dan énfasis en los daños irreversibles que actualmente causamos al medio ambiente los seres humanos por medio de la urbanización y el exceso de industria en nuestro país, logrando de esta forma la concientización con los estudiantes. Sin embargo, también afirmaron que dichos avances o participaciones son ligadas del área de ciencias naturales y experimentales, que, si bien existe la incorporación en sus propias asignaturas para hacer correspondencia con el MEU de la UAQ, así como los requerimientos nacionales del programa de competencias hace falta una verdadera integración curricular transversal lo cual debe ir ligado orientación y capacitación dirigida hacia la eco pedagogía- educación ambiental.

Por tanto y de acuerdo con Monereo (1997) y Salinas, (2002) citados en Dionicio (2013) respecto a los antecedentes presentados y las respuestas en las entrevistas semiestructuradas el ser docente con miramientos a la educación ambiental no es una tarea sencilla en el aula, pues con estas actividades de cuidado del ambiente, el docente tendrá que ir cediendo progresivamente el control y la gestión del proceso de aprendizaje al alumno hasta que llegue a su autonomía en materia ambiental, es así que el objetivo actual en la enseñanza sea tratar de crear condiciones donde el conocimiento sea significativo para el estudiante y que ellos más tarde tengan como meta en las diferentes materias, implementar estrategias del uso adecuado sobre los recursos naturales, así como su protección y cuidado. Los docentes que participaron en esta investigación declararon que, desde las diferentes áreas de conocimiento, trabajan con los estudiantes para que logren aprendizajes significativos en su vida cotidiana, mediante actividades que evidencian como los estudiantes se apropian de los conocimientos en materia ambiental.

Por otro lado, en el caso del análisis de documentos con más de una década es evidente que existen avances respecto a la educación ambiental dando respuestas a los requerimientos institucionales y encaminados hacia la sustentabilidad, sin embargo se puede leer que dichos avances tienen como líderes a los docentes del área de biología y formación ambiental, con mirar de la conservación del entorno natural sin embargo es importante que de ahora en adelante y como reto se establezca y favorezca en currículo elementos que caracterizan la dimensión ambiental; esto es considerar las condiciones sociales, económicas y culturales de México a fin de regionalizar el desarrollo sustentable, abrir espacios curriculares en la cual se incorporen saberes locales que permitan el desarrollo de tecnologías para dar respuesta a las necesidades de la población, pero sobre todo encaminadas a desarrollar una relación más solidaria entre el ser humano- medio natural y que sea menos interesada por medio de una educación ambiental para la sustentabilidad (Bello et al., 2017).

Tener presente que la educación ambiental, no solo es conservar el entorno natural con estrategias aisladas a cargo de asignaturas específicas; se trata de un cambio esencial de mentalidad, concientización de la relación que se presenta entre los seres humanos y el entorno natural, esto que se impliquen valores, actitudes, acciones en relación con la calidad de vida. "Se trata de una opción de vida por una relación saludable y equilibrada con el contexto, con los demás y con el ambiente más próximo, comenzando por el ambiente de trabajo y doméstico" (Gadotti, 2003).

Más allá de los avances logrados en la EBA-UAQ, uno de los principales retos o desafíos a los que se enfrentan los docentes es el reconocer, que no solo a los estudiantes les corresponden educarse sobre temas ambientales a partir de la transmisión de conocimientos o desarrollo de actividades que evidencian el cuidado del ambiente. Es necesario de construirse y reconstruirse

para desarrollar una actitud de transformación, un posicionamiento político, socio-cultural para visualizar la necesidad que todos los agentes del currículo participen en el desarrollo de una eco pedagogía - educación ambiental con el principio "crear competencias críticas, éticas, heurísticas y políticas, para aprender a construir significativamente un saber significativo" (Sauvé, 2017 p.274), todos los agentes del currículo requiere aprender a conocerse, impulsar el trabajo participativo y colaborativo entenderse como seres sociales en relación con el entorno natural acabable por lo que se debe aprender a vivir los conflictos y resolverlos, debatir, argumentar, comunicar, deliberar, crear nuevos espacios de interacción curricular entre agentes escolares, que permitan formar un pensamiento crítico, ético, que nos hagan conscientes de nuestro actuar en materia ambiental, reconociendo así las responsabilidades individuales y colectivas (González-Gaudiano et al, 2020).

## BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo número 444 (2008, 21 de octubre)**, por el que se establecen las Competencias que constituyen el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato, Diario Oficial de la Federación, México, SEP.
- Bello, L. O., Alatorre, G., & González, E. (2017)**. Modelo de educación ambiental para el nivel medio superior, en la región Puebla-Tlaxcala, México: un enfoque por competencias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 39(1), 112–129. <https://rieoei.org/historico/expe/3705Espejel.pdf>
- Castro, V. (2018)**. Estrategias metodológicas en educación ambiental para niños y niñas de 3 a 5 años, de la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero. <http://201.159.223.64/handle/123456789/7995>
- Cruz, H., Dionicio, R (2023)**. Educación ambiental para la sustentabilidad del currículo a la práctica docente. <https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/publicacion/pdf2023/E107.pdf>
- Cruz Visa, G. J. (2022)**. Educación ambiental en instituciones educativas de educación básica en Latinoamérica: Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 723-739. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i3.2255](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2255)  
[/https://rieoei.org/historico/expe/3705Espejel.pdf](https://rieoei.org/historico/expe/3705Espejel.pdf)
- Dionicio, H. R. (2013)**. Evaluación del Aprendizaje en Bachillerato: Una evaluación cualitativa (Tesis de maestría). Recuperada de la Universidad Autónoma de Querétaro. Facultad de Psicología. Querétaro.
- Diario Oficial de la Federación (30-09-19)** Ley General de Educación. México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Secretaría General. Secretaría de Servicios Parlamentarios.
- Escobar, M. (2017)**. Educación ambiental sustentable: intervención con docentes de CONALEP. Tesis. <http://200.23.113.59:8080/jspui/handle/123456789/558>
- Esquivel, T (2014)**. Acciones funcionales para la implementación de educación ambiental con alumnos de nivel medio superior. Eprints.Uanl. Mx. Retrieved July 27, 2022, from <http://eprints.uanl.mx/7414/>.
- Gadotti, M. (2003)**. *Pedagogía de la tierra*. México: Siglo XXI Editore
- González-Gaudiano, E., Meira Carrea, P. A. A., Gutiérrez-Pérez, J. (2020)**. ¿Cómo educar sobre la complejidad de la crisis climática? *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(87), 843-872
- Pineda, G. (2019)**. Propuesta metodológica para el conocimiento de la educación ambiental de forma transdisciplinar. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2), 1007–1017. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/421>
- Monereo, F. C. (1997)**. *Estrategias de aprendizaje*. Madrid España. Ediciones de la Universitat Oberta de Catalunya.
- Sauvé, L. (2017)**. "Educación Ambiental y Ecociudadanía: un proyecto ontogénico y político". Edición especial XVI. 261-278
- Salinas, D. (2002)**. ¡Mañana examen!. La evaluación: entre la teoría y la realidad. España. Grao.
- Tapia Tintos, H., Rodríguez Alviso, C., Marín Uribe, R., Luis Aparicio López, J., Beltrán Rosas, J., & Edmundo Cuevas Valencia, R. (2018)**. La competencia desarrollo sustentable en el bachillerato El plan de estudios del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 5(5), 66–
- 78. <http://ri.uaagro.mx/handle/uaagro/1062> UAQ (2023)** Modelo Educativo Universitario.
- Valdés, J. (2016)**. " Educación ambiental para jóvenes de nivel medio superior en la ciudad de México". <https://www.academia.edu/download/57770535/Tesis.pdf>

# DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE PINTURAS, UN DIAGNÓSTICO PARA EL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE ARTE Y ESTÉTICA

DESCRIPTION AND INTERPRETATION OF PAINTINGS, A  
DIAGNOSIS FOR LEARNING IN THE SUBJECT OF ART  
AND AESTHETICS

**Mtro. José Antonio Hernández Valerio**

Maestro en Competencias Educativas, Universidad Autónoma de Querétaro.

ORCID: **0009-0001-6566-9771**

**antonio.hernandez@uaq.mx**

**Dr. José Jaime Paulín Larracochea**

Doctor en Estudios Multidisciplinarios Sobre el Trabajo, Universidad Autónoma de Querétaro.

ORCID: **0000-0001-5369-6273**

**jose.jaime@uaq.mx**

**Dra. Magda Concepción Morales Barrera**

Doctora en Pedagogía, Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia, Universidad Autónoma de Querétaro.

ORCID: **0000-0001-5369-6273**

**mmorales@ciidet.edu.mx**



## RESUMEN

En el siguiente artículo muestra los resultados de la fase de diagnóstico del proyecto doctoral Estrategia de multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas en la asignatura de Arte y Estética en la Escuela de Bachilleres UAQ, la metodología planteada es la investigación-acción participativa, por lo que los estudiantes tuvieron un papel preponderante al realizar estudios descriptivos e interpretativos de pinturas, en los cuales se evidenció que se limitaron a reproducir datos concretos a partir de recursos audiovisuales, además reconocen que aprender a interpretar pinturas utilizando tecnología educativa no solo puede mejorar su aprendizaje, sino que también sirve para poder apreciar y entender el arte, por lo que se determinó que es factible diseñar e implementar una estrategia de aprendizaje modificando la manera en que se imparte la asignatura de Arte y Estética, pasando de un curso teórico a uno práctico centrado en el estudiante.

**Palabras claves:** Aprendizaje, Arte, Estética, Interpretación, Pintura.

## ABSTRACT

*This article presents the results of the diagnostic phase of the doctoral project 'Multimodal Learning Strategy for the Study of Paintings in the Art and Aesthetics Class at UAQ Escuela de Bachilleres'. The proposed methodology is participatory action research, in which students played a predominant role in carrying out descriptive and interpretive studies of paintings. The findings indicate that students were limited to reproducing specific data from audiovisual resources. It was recognized that using educational technology to learn how to interpret paintings can improve students' learning and appreciation of art. Therefore, it was determined that modifying the way Art and Aesthetics is taught, from a theoretical course to a student-centered practice, is a feasible learning strategy.*

**Key Words:** Aesthetics, Art, Interpretation Learn, Paint.

## INTRODUCCIÓN



En la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro se imparte en el 5° semestre la asignatura “Arte y Estética”, la cual se encuentra ubicada dentro del eje de Humanidades, junto con las asignaturas de Lógica I y II, Filosofía I y II y Formación Cívica y Ética. El programa de la asignatura de Arte y Estética resulta ser sumamente complejo y extenso para poder abarcarlo durante un semestre, la unidad I parte de los conceptos de arte, estética, manifestaciones artísticas y análisis de las obras. En la unidad II se inicia un recorrido histórico comenzando del arte de la prehistoria hasta el manierismo y la Unidad III continúa a partir del barroco hasta el arte contemporáneo (Escuela de Bachilleres UAQ, 2019).

La asignatura de Arte y Estética tiene el propósito de: “sensibilizar a los alumnos hacia la apreciación del arte a través de su acercamiento tanto en la teoría como en lo práctico del arte y la estética” (Escuela de Bachilleres UAQ, 2019, p. 8), pero el programa solo indica la parte teórica y no la práctica. En este sentido existen dos maneras de plantear la parte práctica, la más habitual es a través del concepto de “actividades artísticas” las cuales se pueden entender como “la música, el baile, el canto, la mímica, la dramatización, la

pintura, las manualidades y la plastilina” (Macias, 2021) o “decorativas populares” (de Haro, 2022), pues según González, Abad y Gallardo (2021, P. 129) “las artes ayudan a los estudiantes a desarrollar la creatividad y, por tanto, la flexibilidad, la expresividad y la capacidad de adaptación a situaciones de la vida”. Sin embargo, las “actividades artísticas” entendidas desde esta perspectiva no son el marco ideal para realizar las prácticas de una asignatura en la cual se va a estudiar el arte desde un enfoque formal, pues el contenido del curso está orientado hacia la historia del arte, por lo que se requiere otro tipo de actividades.

Un segundo planteamiento, no opuesto, pero sí distinto para desarrollar la parte práctica del curso de Arte y Estética es el estudio descriptivo e interpretativo de obras de arte, en este sentido Torres (2020) propone varios modelos en la “educación artística”, de los cuales destacan cuatro: “el arte como respuesta estética” entendiendo el arte como un saber que requiere de conocimientos de estética, crítica e historia. “El arte como lenguaje artístico comunicativo” que tiene como función construir y transmitir mensajes estéticos. “El arte como agente cultural” en el cual existe una relación sumamente estrecha entre la historia y la educación artística, tomando como fundamento la historia de arte. Y



“el arte en la posmodernidad” la cual tiene tres aspectos fundamentales, primero es la semiótica y la deconstrucción, segundo la comprensión del arte como manifestación histórico social y tercero la alfabetización estética en la cual los estudiantes desarrollen la habilidad de decodificar las obras de arte.

Tomando en cuenta los anteriores modelos se considera posible integrarlos en una estrategia de aprendizaje, elaborando la parte práctica encaminada a estudiar el arte desde una perspectiva formal, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y desarrollando las competencias genéricas y disciplinares básicas de humanidades con respecto al arte. Para diseñar e implementar esta estrategia de aprendizaje se eligió la pintura, porque la imagen requiere ser estudiada e interpretada desde un lenguaje visual, definido por Cristina Gabriela Parra-Parra de la siguiente manera:

Desde el nivel pragmático de la imagen, o aquel en que el significado de la imagen es revelado en función del uso de ella; sobresale en el lenguaje icónico un pre-estado extrasemiótico que proviene de la semejanza entre el signo y el objeto real. Es decir, sobresale en dicho lenguaje la existencia de un nivel simbólico como canal de abstracciones que para ser interpretadas requieren la voluntad de los observadores de interpretar simbólicamente, lo cual no es indispensable en el primer nivel donde ocurre la comunicación por analogía. (2022)

La practicidad de la imagen, el lenguaje iconológico de signos, significados y símbolos hacen que las pinturas sean el objeto ideal para que los estudiantes realicen sus prácticas interpretativas.

## FUNDAMENTACIÓN

La metodología propuesta es la investigación-acción participativa, desde la cual se considera a los estudiantes como el eje central de la intervención; por ello se plantea modificar la práctica educativa de la asignatura de Arte y Estética, para transformar un curso tradicional a uno de corte constructivista, pues “la investigación acción es una de las modalidades más utilizadas por el profesorado en el contexto educativo para lograr una transformación de las prácticas docentes” (Sanahuja et. al., 2020, p. 127). Retomando esta afirmación Rodelo et. al. (2021) mencionan que los involucrados en la investigación acción participativa, en este caso estudiantes y docente, promueven conjuntamente la generación de un nuevo conocimiento a partir de modificar el proceso de enseñanza aprendizaje.

La posibilidad de vincular la investigación acción participativa con la teoría constructivista ha sido utilizada por López (2020) que refieren una relación intrínseca pues la transformación de la realidad requiere de la participación de los estudiantes, quienes habrán de interpretar y reinterpretar su propia realidad a través de la implementación de distintas estrategias de aprendizaje diseñadas por el docente, con el fin de conocer la percepción de los cambios propuestos y alcanzados.

Continuando con el vínculo entre la investigación acción participativa y el constructivismo, Lucas y Chancay (2022) desarrollaron una investigación-acción de base constructivista, al respecto señalan que “Como producto de una investigación acción. El diseño de las estrategias tuvo su basamento en la teoría constructivista” (p. 4), parten del precepto constructivista de que los estudiantes deben de construir su propio aprendizaje con la guía del docente, quien habrá de diseñar la estrategia de aprendizaje con el fin de mejorar la realidad del proceso de enseñanza aprendizaje, en esta misma idea otra conexión entre constructivismo e investigación acción participativa la hace Delgado (2022) quien sostiene que esta relación “se basa en la observación e interpretación de la información enfocada en transformar las estrategias metodológicas” (p.14).

## METODOLOGÍA

Para la aplicación metodológica de la Investigación-Acción, se “han diseñado una serie de pasos, etapas, momentos o fases, que difieren en sus denominaciones” (Colmenares, 2012, p. 106), y son Sanahuja, Moliner y Benet (2020, p. 127) quienes describen las fases de la siguiente manera:

- Fase cero: Pre-investigación. Síntomas, demanda y elaboración del proyecto.
- Primera fase: Autodiagnóstico. Recogida de información, comisión de seguimiento, grupo de IAP, elementos analizadores, trabajo de campo, primer informe.
- Segunda fase: Trabajo de campo y primeras propuestas. Trabajo de campo, análisis del discurso, segundo informe, talleres.
- Tercera fase: Conclusiones y propuestas de acción y elaboración del informe final.
- Fase post-investigación: Puesta en práctica y evaluación, detección de nuevos síntomas.

En la fase de autodiagnóstico se diseñaron y aplicaron dos instrumentos basados en Álvarez-Gayou (2003) para la recolección de datos, primero un cuestionario tipo encuesta y en segundo lugar para el análisis de contenido la comparación de estudios descriptivos e interpretaciones de pinturas.

El diagnóstico se realizó en el año 2022 con los estudiantes de 5o semestre que cursaban la asignatura de Arte y Estética del Plantel Norte generación 2021-2023 para evaluar la pertinencia e identificar las demandas formativas del proyecto de Investigación-Intervención Estrategia Multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas en la asignatura de Arte y Estética de la Escuela de Bachilleres de la UAQ.

### **Instrumento 1. Cuestionario tipo encuesta:**

Participaron un total de 87 estudiantes de 5o Semestre, de los cuales el 100% tiene conexión a internet desde su casa, los dispositivos que más usan para estudiar en casa es el teléfono móvil y la laptop, mientras que para el esparcimiento el teléfono móvil es mucho más utilizado que la laptop. Un dato interesante

es que el 86.2% de los estudiantes afirma estar cansado del trabajo virtual que se vivió durante la pandemia por Covid-19.

La encuesta se estructuró según tres categorías analíticas que son a) Estrategia multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas, b) Entorno virtual de aprendizaje y c) Desarrollo de competencias genéricas y disciplinares del área de humanidades relacionadas con el arte.

Las preguntas 5, 6, 9, 10, 11, 12, 17 y 21 están relacionadas con la categoría a) Estrategia multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas. Las preguntas buscan establecer una relación entre el aprendizaje de la asignatura con el estudio e interpretación de pinturas.

Las preguntas 13, 14, 15, 18, 19 y 22 están relacionadas con la categoría b) Entorno virtual de aprendizaje. Las preguntas buscan conocer la percepción de los estudiantes acerca del aprendizaje de la asignatura de Arte y Estética a través de la tecnología educativa.

Las preguntas 7, 8, 16 y 20 están relacionadas con la categoría c) Desarrollo de competencias genéricas y disciplinares del área de humanidades relacionadas con el arte que se establecen en el programa de la asignatura de Arte y Estética de la Escuela de Bachilleres de la UAQ PRE-19, buscando conocer el conocimiento de arte, pinturas y autores con el que cuentan los estudiantes.

### **Instrumento 2. Análisis comparativo de contenido de estudios descriptivos e interpretaciones de pinturas:**

Se seleccionó la comparación de estudios descriptivos e interpretaciones de pinturas como un análisis de contenido (Álvarez-Gayou, 2003), para poder observar el producto que realizan los jóvenes con los aprendizajes habituales que tienen durante el curso, si bien se les han explicado e interpretado muchas obras, corresponde a los estudiantes mostrar lo que han aprendido en el curso mostrando su nivel

para realizar estudios descriptivos e interpretativos de pinturas, de esta manera se podrá hacer un diagnóstico más acertado acerca de la implementación de la estrategia multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas en la asignatura de Arte y Estética.

Los estudiantes realizaron el estudio descriptivo e interpretativo de una pintura sin una metodología establecida, solo tuvieron como herramientas la información y las explicaciones que les dio el profesor, posteriormente realizaron una presentación en el programa o aplicación que los estudiantes elijan.

Con el análisis de contenido a través de la comparación de los productos de los estudios descriptivos e interpretativos de pinturas se pretende conocer la manera en que los estudiantes los realizan, así como analizar su nivel de competencia para definir sus conocimientos previos con la intención de posteriormente comparar los avances en los aprendizajes logrados a partir de la implementación de la estrategia multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas.

Las obras elegidas para hacer el análisis comparativo de contenido fueron las siguientes: Barroco "Las Meninas" de Diego Velázquez, Neoclásico "La Consagración de Napoleón" de Jaques-Louis David, Impresionismo "La clase de danza" de Edgar Degas, Vanguardias (Cubismo) "Guernica" de Pablo Picasso, Muralismo "El hombre controlador del universo" de Diego Rivera y del Arte Contemporáneo mexicano "Laberinto" de Leonora Carrington.

El análisis de contenido analiza mensajes, rasgos de personalidad, preocupaciones y otros aspectos subjetivos (Álvarez-Gayou, 2003), en este sentido los estudiantes realizaron en trabajo colaborativo el estudio descriptivo e interpretativo de una pintura para realizar un producto en el que aterricen el estudio de la pintura en una presentación que expondrán frente a sus compañeros de clase, para realizar el análisis comparativo de contenido de estudios descriptivos e interpretativos se establecieron las siguientes categorías:

**Investigación:** los estudiantes deben investigar la obra que les tocó, recurriendo a fuentes formales explicando los significados iconológicos de la pintura que les corresponde y realizarán un documento escrito como base para su presentación.

**Descripción e interpretación:** los estudiantes describirán la pintura en un documento estableciendo una interpretación basada en los contenidos de la pintura y su investigación, realizarán un comentario personal acerca de la pintura.

**Presentación:** producto de los estudiantes ya sea en un programa o aplicación para presentaciones de su elección explicando la pintura ante sus compañeros y el docente.

Sin embargo, la mayoría de los estudiantes menciona que lo más complicado de aprender fue precisamente la historia o el contexto histórico, considerando que es demasiada información la que se maneja durante el curso, como lo son los nombres de las obras y sus respectivos autores, mencionado también que memorizar todo era abrumador, así como reconocer las distintas corrientes, movimientos, escuelas, estilos o tendencias del arte. También mencionan el análisis de pinturas, los simbolismos y comprender los mensajes de los autores no era tarea sencilla, de igual manera algunos estudiantes se encuentran indecisos y otros reconocen que es posible interpretar pinturas sin conocimientos de iconología y semiótica del arte, lo cual es factible dependiendo del enfoque que se le dé al tipo de análisis de la obra de arte.

## RESULTADOS

### **Cuestionario tipo encuesta**

a. Estrategia multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas.

En la presente categoría los resultados son que los estudiantes reconocen que los principales aprendizajes de la asignatura de Arte y Estética han sido la historia, el análisis e interpretación de obras de arte y la cultura. Tomando en cuenta que es un curso orientado a la historia del arte, se considera sumamente importante de que el estudiante tenga conocimientos previos acerca de historia universal, en este sentido la asignatura les ayudo a reafirmar muchos de esos conocimientos así como clarificar ciertos momentos históricos trascendentales, el enfoque del análisis e interpretación de obras de arte, especialmente las pinturas, lo cual fue otro elemento en el que se hizo mucho hincapié durante el curso, motivando a los estudiantes a realizar sus propios estudios descriptivos e interpretativos como parte del segundo instrumento, además que reconocen la importancia de tener una cultura general muy amplia para poder analizar e interpretar obras de arte, reconociendo que la asignatura de Arte y Estética es importante para su formación académica y personal.

En este sentido se les preguntó a los estudiantes si la interpretación de pinturas es una práctica fundamental para aprender en el curso de Arte y Estética y en otra pregunta realizar estudios descriptivos de pinturas mejoraría su aprendizaje de la asignatura de Arte y Estética, en ambas respuestas los estudiantes reconocen que sí, que la interpretación de pinturas es fundamental y realizar estudios descriptivos de pinturas mejoraría el aprendizaje en la asignatura.

Se le solicitó a cada uno de los estudiantes que definieran la pintura, tomando en cuenta las definiciones individuales y tomando como punto de partida el común denominador de las menciones se puede hacer una definición global, "Hacer obras en lienzo" fue la principal mención de los estudiantes, seguido de "expresar o manifestar emociones, sentimientos y experiencias", continuando con "pensamiento e ideas humanas", posteriormente los conceptos de "autor, artista o pintor" se unificaron para terminar con "representaciones o interpretaciones de la realidad" y la definición queda de la siguiente manera:

"Hacer obras en lienzo que expresan o manifiestan emociones, sentimientos y experiencias a través del pensamiento, ideas humanas en las cuales el autor, artista o pintor hace representaciones o interpretaciones de la realidad".

Por último, se les pregunta a los estudiantes que sugerencias harían para mejorar el aprendizaje del curso, la mayoría responde que les gustaría realizar sus propias obras de arte, así como estudiar más obras de arte de cada uno de los temas.

#### b. Entorno virtual de aprendizaje.

Los estudiantes reconocen que la asignatura de Arte y Estética debe enseñarse con el apoyo de la tecnología educativa como lo es el uso de la Laptop, proyector, celulares, tabletas e internet, especialmente para la proyección de imágenes de las distintas obras de arte que se van a estudiar durante el curso, además de que la navegación en internet ofrece la posibilidad de buscar más información e imágenes acerca de las obras de arte a estudiar, de igual manera los estudiantes consideran que su aprendizaje mejoraría utilizando un entorno virtual como lo pueden ser páginas web, blogs, wikis y actividades interactivas, además reconocen que las han utilizado para facilitar su aprendizaje de la asignatura, especialmente videos en la plataforma YouTube.

Se les preguntó a los estudiantes si antes del curso de Arte y Estética habían visitado museos virtuales, el 47.1% menciona haber visitado alguna vez, cuando menos, algún museo de arte virtual. De igual manera se presenta el mismo 47.1 % de estudiantes que visitaron un museo de arte antes del curso, la coincidencia es sumamente interesante en el sentido de que los estudiantes de alguna manera si han tenido acercamientos con el mundo del arte.

Por último, se les pregunta a los estudiantes que es lo que más les ayudaría a realizar estudios descriptivos apoyados por la tecnología y lo que más mencionan son videos en YouTube seguido por actividades interactivas y realizar presentaciones terminando con páginas web.

#### c. Desarrollo de competencias genéricas y disciplinares del área de humanidades relacionadas con el arte.

Para conocer el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares del área de humanidades

relacionadas con el arte se les preguntó a los estudiantes que mencionaran los tres pintores que más les han gustado del curso de Arte y Estética, el pintor más mencionado con 41 es Vincent Van Gogh seguido por Diego Rivera con 31, Pablo Picasso con 30, Frida Kahlo con 20, Leonardo Davinci con 15 y Miguel Ángel con 14, en total mencionan a 41 pintores diferentes. De igual manera se les preguntó a los estudiantes cuales eran las tres pinturas que más les gustaron del curso de Arte y Estética, la obra más nombrada fue la Noche estrellada de Van Gogh con 33 menciones, quedando en segundo lugar el Hombre controlador del universo de Diego Rivera con 22 menciones concordando con los dos pintores más mencionados que les gustaron, la siguiente obra mencionada fue el Nacimiento de Venus de Sandro Botticelli, en total mencionaron 57 pinturas distintas, en estas preguntas se puede observar la gran diversidad tanto de obras y autores que les fueron significativos.

Se les preguntó a los estudiantes si aprender a interpretar pinturas les permitiría valorar el arte como una manifestación de la belleza, expresión de ideas, sensaciones y emociones, a lo que el 97.1% respondió de manera afirmativa. De igual manera se les preguntó si el aprendizaje del curso de Arte y Estética transformó su forma de ver, apreciar y entender el arte, a lo cual el 98.8% expresó estar de acuerdo, estos resultados son muy importantes porque están relacionados con la competencia genérica 2.1 “Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones” (Universidad Autónoma de Querétaro, 2019, p. 10) del programa de la materia de Arte y Estética, de ahí que con lo observado en las respuestas se puede afirmar que los estudiantes si logran desarrollar la competencia.

#### **Análisis comparativo de contenido de estudios descriptivos e interpretaciones de pinturas:**

En cuanto a la investigación, un aspecto que llamó mucho la atención es que se les solicitó que en su documento escribieran todo lo que iban a decir a manera de guion, pero la mayoría de los equipos apenas realiza

una cuartilla, máximo dos con toda la información y al momento de pasar a exponer tienen información que no reportaron en su documento, al momento de revisar aleatoriamente algunas de las referencias que tienen anotadas los estudiantes, lo único que hicieron fue copiar y pegar, entonces se puede inferir claramente que mucha de la información la tomaron de videos que no reportaron en sus referencias. Otro detalle interesante es que la mayoría de los equipos se limitaron a una o dos referencias para el estudio descriptivo de su obra y, por último, muchos equipos repiten exactamente la misma información, lo que cambia es el tratamiento de esta.

En la descripción e interpretación la mayoría de los equipos inician con el contexto histórico y personal de la obra y del autor, de ahí comienzan con la descripción de la obra o entran de lleno a explicarla, en ambos casos lo hacen satisfactoriamente y se logra el cometido del ejercicio, pero hay equipos que se conformaron con la mínima información o no supieron cómo hacer el ejercicio e incluso les costó trabajo ponerse de acuerdo. Al momento de interpretar la pintura surgieron dos subcategorías, la primera es la interpretación de la obra a partir de sus significados y tiene que ver con el aprendizaje teórico-práctico, es decir, con interpretar la obra a partir de sus contenidos y significados iconológicos, mientras que la interpretación personal se encuentra vinculada con el desarrollo de las competencias básicas y disciplinares del área de humanidades, pues es cuando explican las razones del porque les gusta o no la pintura y las emociones que sintieron al conocer a profundidad acerca de los significados.

En lo que respecta a la presentación de la obra de arte para su explicación, la mayoría de los equipos utilizó Canva para exponer y algunos otros equipos usaron PowerPoint, lo cual es algo positivo porque Canva ofrece recursos muy distintos y sus presentaciones son más interactivas. Un detalle importante es que casi todos los equipos proyectan la imagen de la pintura y exponen sobre de ella, explicando todos los elementos, muy pocos equipos hicieron acercamientos de los detalles importantes, de igual manera fueron pocos los equipos que usaron otros recursos como hipervínculos a videos, sitios o páginas web.



## CONCLUSIONES

Los resultados del diagnóstico justifican la investigación-intervención en el sentido de que una estrategia multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas mejoraría el aprendizaje de los estudiantes al desarrollar las competencias genéricas y disciplinares básicas del área de humanidades con respecto al arte, pues los estudiantes reconocen que tanto una estrategia de aprendizaje, como un objeto virtual de aprendizaje sería importante para su aprendizaje de la materia, por otro lado, los estudiantes reconocen que la tecnología educativa juega un papel muy importante para el aprendizaje de la materia de Arte y Estética. En cuanto al análisis de contenido la intervención se justifica porque sus estudios descriptivos e interpretativos sin una estrategia de aprendizaje especialmente diseñada para ello, lograron explicar la pintura vieron más videos que leer documentos para realizar su investigación y presentación, en las cuales se limitaron a presentar la imagen y explicar el contexto histórico social e interpretar signos y símbolos, en un nivel básico o elemental.



Tomando en cuenta estas observaciones, para la segunda fase se realizará la intervención con el diseño de la estrategia multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas utilizando como sustento metodológico las narrativas digitales o digital storytelling, en la cual los estudiantes realizarán una presentación empleando la herramienta de código abierto Lumi H5P a partir de un documento escrito con los siguientes elementos: a) narración de la historia de la pintura, b) contexto histórico social de la obra y del autor, c) características

generales de la pintura, d) interpretación de los signos y significados de la pintura y e) interpretación personal o individual de la pintura.

Con la implementación de la estrategia multimodal de aprendizaje para el estudio de pinturas se pretende lograr que los estudiantes sean capaces de construir su propio aprendizaje al realizar sus estudios descriptivos e interpretativos de una manera más eficiente y significativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez-Gayou, J.L. (2003). Métodos básicos. En *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología* (pp. 103 – 163). Paidós Educador.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del co-nocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. Obtenido de [www.dialnet.unirioja.es](http://www.dialnet.unirioja.es) <https://hdl.handle.net/20.500.12799/1833>
- de Haro H., A. (2022). El lenguaje de los símbolos en las actividades artísticas del medio rural: Arte y cultura en la Mancha central. *Revista De Humanidades*, (46), 81–108. Recuperado a partir de <https://revistas.uned.es/index.php/rdh/article/view/32698>
- Delgado M., A. M. (2022). Investigación Acción Participativa como estrategia para mejorar el bienestar e involucramiento en Educación Inicial virtual [Tesis de Maestría, Universidad Casa Grande. Departamento de Posgrado]. Repositorio institucional <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/3274>
- Escuela de Bachilleres UAQ (2019). Programa de Estudios de Arte y Estética PRE-19.
- Escuela de Bachilleres UAQ (2019). Plan de estudios PRE-19.
- González-Zamar, M. d.; Abad-Segura, E.; Gallardo-Pérez, J. (2021). Aprendizaje ubicuo en educación artística y lenguajes visuales: Análisis de tendencias. *Campus Virtuales*, 10(1), 125-139.
- Historia Arte (20 de mayo, 2023). Diego Rivera. <https://historia-arte.com/artistas/diego-rivera>
- Historia Arte (2023, 20 de mayo). La consagración de Napoleón, Jaques-Louis David. <https://historia-arte.com/obras/la-coronacion-de-napoleon>
- Ingarao, G. (2008). México y el Surrealismo: Leonora Carrington y el laberinto fantástico de Xilitla, en *Boletín de Arte*, nº 29, Departamento de Historia del Arte, Universidad de Málaga.
- López P., Á. (2020). Plan de acción en una UTE para la mejora de los cuidados enfermeros en la atención a la población infanto-juvenil vulnerable con trastorno mental grave. Investigación Acción-Participativa. [Tesis de Maestría, Universidad de Barcelona, España]. Repositorio institucional <http://hdl.handle.net/2445/171389>
- Lucas B., M. C., & Chancay C., C. H. (2022). Estrategia metodológica para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación General Básica en la Institución “Teresa Intriago Delgado. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario), 1–22. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1666>
- Macías Cano, A. A., & Yagual Ramírez, G. V. (2022). Actividades artísticas y el desarrollo creativo en niños del nivel inicial 2 (Bachelor's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena. 2022).
- Martí, J. (2002). La investigación-acción participativa: estructura y fases. Experto en nuevas metodologías de las ciencias sociales Universidad Complutense de Madrid. <http://beu.extensions.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/175>
- Museo del Prado (2023, 20 de mayo). Las Meninas, Velázquez, Diego Rodríguez de Silva Y. <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/las-meninas/9fdc7800-9ade-48b0-ab8b-ede94ea877f?searchMeta=las%20meninas>
- Museo d'Orsay (2023, 20 de mayo). La clase de Danza, Edgar Degas. <https://www.musee-orsay.fr/es/obras/la-classe-de-danse-1151>
- Museo Reina Sofía (2023, 20 de mayo). Guernica, Pablo Picasso. <https://www.museoreinasofia.es/coleccion/obra/guernica>
- Parra Parra, C. (2022). Representar el tiempo en el lenguaje visual: pintura, imagen en movimiento, construcción narrativa y semiótica en el fotolibro. *Designio*, 4(1). <https://doi.org/10.52948/ds.v4i1.524>
- Rodelo, M. K., Montero, P. M., Jay-Vanegas, W., y Martelo, R. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(3), 287-298. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>
- Sanahuja, A., Moliner, L., & Benet, A. (2020). Análisis de Prácticas Inclusivas de Aula desde la Investigación-Acción Participativa. Reflexiones de una Comunidad Educativa. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(1), 125–143. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.006>
- Serrato P., B. Y. (2021). Análisis estético aplicado a la pintura El Juicio final de Hans Memling a partir de la concepción schopenhaueriana de Voluntad y Dolor. [Tesis de Maestría, Universidad Michoacana San Nicolás de Hidalgo].
- Torres, P., S. (2020). Los enfoques pedagógicos presentes en la Educación Artística. *Trayectoria: Práctica Docente en Educación Artística*, (7), 66-87.

# DETERIORO COGNITIVO EN ADULTOS MAYORES DE UNA COMUNIDAD MEXIQUENSE

COGNITIVE IMPAIRMENT IN OLDER  
ADULTS IN A MEXICAN COMMUNITY

**Lic. Sharon Deniss Durán Segundo**

Licenciada en Gerontología. Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0009-0003-5729-9314**

**Dra. María Eugenia Alvarez Orozco**

Doctora en Educación Permanente. Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0000-0001-5587-3528**  
**maru.orozco@hotmail.com**

**M.E. Vicenta Gómez Martínez**

Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0000-0003-3125-927X**

**Mtra. Diana Jaimes Cortés**

Maestra en Educación. Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0000-0002-4582-7330**  
**eleidj@yahoo.com**

**Mtra. Berenice Madín Juárez**

Maestra en Gestión en Enfermería. Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0000-0002-9155-7503**

## RESUMEN

El número de adultos mayores en México ha incrementado de manera significativa por lo que es necesario vigilar su salud mental y bienestar general.

En la presente investigación se aborda el deterioro cognitivo en adultos mayores; se abordan los conceptos como el envejecimiento y los tipos de envejecimiento, adulto mayor y sus características, deterioro cognitivo, así como su diagnóstico y características, test Mini Mental de Folstein y su aplicación, finalmente se habla del papel del gerontólogo en la intervención con el deterioro cognitivo.

El objetivo de la investigación es determinar el nivel de deterioro cognitivo que presentan los adultos mayores pertenecientes a las casas de día del Sistema Nacional de Desarrollo Integral de la Familia (DIF) Atlacomulco, con la finalidad de proponer una intervención gerontológica en base al diagnóstico de manera grupal e individual para quien lo requiera. Así poder favorecer un mejor estado de salud para el adulto mayor.

**Palabras claves:** Deterioro cognitivo, adulto mayor, gerontología.

## ABSTRACT

*The number of older adults in Mexico has increased significantly, making it necessary to monitor their mental health and general well-being.*

*This research addresses cognitive deterioration in older adults; Concepts such as aging and types of aging, older adults and their characteristics, cognitive impairment, as well as their diagnosis and characteristics, Folstein Mini Mental Test and its application are addressed. Finally, the role of the gerontologist in the intervention with the cognitive impairment.*

*The objective of the research is to determine the level of cognitive impairment presented by older adults belonging to the National System for Comprehensive Family Development (DIF), Atlacomulco day homes, with the purpose of proposing a gerontological intervention based on the group and individual diagnosis for those who require it. Thus, we can promote a better state of health for the elderly.*

**Key Words:** Cognitive impairment, older adult, gerontology.

## INTRODUCCIÓN

# E

l deterioro cognitivo es un síndrome clínico caracterizado por la pérdida o el deterioro de las funciones mentales en distintos dominios conductuales y neuropsicológicos, tales como memoria, orientación, cálculo, comprensión, juicio, lenguaje, reconocimiento visual, conducta y personalidad. (Ross W, 2002).

Con base en la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) 2018, en el país residen 15.4 millones de personas de 60 años o más, de las cuales 1.7 millones viven solas.

La ENADID 2018 reporta que el número de personas de 60 años o más que reside en México es de 15.4 millones, cifra que representa 12.3% de la población total.

Según la Consejo Nacional de Población (CONAPO) se considera adulto mayor a las personas de 60 años y más de edad. Al año 2019 en el Estado de México, radican 1 millón 807 mil 74; 826 mil 125 hombres y

980 mil 949 mujeres. En términos porcentuales este grupo de población representa 10.48% del total de la población estatal.

En México existen alrededor de 800,000 personas afectadas con demencia, la prevalencia actual se sitúa entre el 7.9% y 9% considerándose como el quinto país con prevalencia alta en toda América Latina.

La presente investigación se enfocó en evaluar el deterioro cognitivo de los adultos mayores del municipio de Atlacomulco, Estado de México, pertenecientes a la Casa del Adulto Mayor del DIF, dado que, el deterioro cognitivo tiene severas repercusiones a nivel personal, familiar y social, con esta investigación se pretende determinar el nivel de deterioro cognitivo que pudiesen presentar y con ello brindar la atención requerida, oportuna y humanista para esta población, dando así, el inicio de una mejor calidad de vida frente a esta nueva etapa. Con ello, se podrá implementar un programa gerontológico en pro de los adultos mayores que lo requieran, abarcando aspectos físicos, psicológicos y sociales.



## MARCO TEÓRICO

### ENVEJECIMIENTO

De acuerdo con lo que dice la Organización Mundial de la Salud, desde el punto de vista biológico, el envejecimiento es la consecuencia de la acumulación de una gran variedad de daños moleculares y celulares a lo largo del tiempo, lo que lleva a un descenso gradual de las capacidades físicas y mentales, un aumento del riesgo de enfermedad, y finalmente a la muerte. (Salud OMDI. Envejecimiento y Salud. 2018).

En México, en la población de 30 a 59 años la cifra aumentó de 25.5% a 37.4% y para la de 60 años o más, pasó de 6.2% a 11.3%. Este incremento es un indicio de que el país está pasando por un proceso de envejecimiento demográfico.

### VEJEZ

Con el término vejez se hace referencia a un estado biológico, psicológico y social irreversible y que varía según los lugares, las épocas e incluso los individuos: en la Edad Media se era viejo entre los 35 y 40 años y hoy incluso las personas de 70 años pueden dar una impresión de jovialidad.

Las definiciones de lo que es "vejez" no son idénticas en biología, demografía, empleo, jubilación y sociología. Se considera como "viejos" a las personas mayores de 60 o 65 años a efectos administrativos y estadísticos.

La vejez es una etapa de la vida cuyo inicio es determinado por cada sociedad.

En los países desarrollados se considera el inicio de la vejez a los 65 años, mientras que en los países en desarrollo como México se determina el inicio de la vejez a los 60 años. La vejez también se define como una construcción social individual y colectiva que determina las formas de percibir, apreciar y actuar.

Esta etapa es consecuencia de las etapas que le antecedieron y refleja la biología, el contexto social, la visión y la actitud ante la vida de cada persona.

En fechas recientes se introdujo el concepto de edad "prospectiva" para referirse a la vejez como la etapa en la cual la esperanza de vida remanente es de tan sólo 15 años (Sanderson y Scherbov, 2007). Este concepto nos replantea la perspectiva de lo que significa envejecer y a tener más conciencia de que las consecuencias de la vejez son adaptables por los determinantes económicos y sociales de la persona, pues es bien sabido que la esperanza de vida de las poblaciones guarda una estrecha relación con su PIB (World Health Report, 2008).

### **Se tienen las siguientes orientaciones políticas de envejecimiento en los acuerdos internacionales (Montes de Oca-Zavala, 2010):**

- Envejecimiento activo.
- Envejecimiento exitoso.
- Envejecimiento saludable.
- Envejecimiento satisfactorio.
- Envejecimiento competente.

La OMS define al envejecimiento activo como "un proceso de oportunidades de salud, participación y seguridad a fin de mejorar la calidad de vida de las personas mayores, fomenta la autoestima y la dignidad de las personas y el ejercicio pleno de todos sus derechos humanos y libertades fundamentales" (Montes de Oca-Zavala, 2010, p. 164; OMS, 2002).

### FORMAS DE ENVEJECIMIENTO

- Envejecimiento ideal: son completamente capaces en sus actividades básicas e instrumentales de la vida diaria, no se les ha diagnosticado ninguna enfermedad crónica, se perciben en muy buen estado físico, no hay deterioro cognitivo presente, no consumen alcohol o tabaco y realizan actividad física.

- Envejecimiento activo: a estas personas se les ha diagnosticado alguna enfermedad crónica, presentan dificultad en alguna AIVD, consideran su estado de salud bueno, no tienen deterioro cognitivo y su factor de riesgo es bajo.
- Envejecimiento habitual: personas que presentan más de una enfermedad crónica, perciben su estado de salud como regular, tienen una ligera incapacidad funcional que no causa dependencia, su deterioro cognitivo puede ser ligero o no estar presente, y tienen factores de riesgo bajo o medio.
- Envejecimiento patológico: estas personas presentan una mala autoevaluación del estado de salud, tienen deterioro cognitivo y se les ha diagnosticado enfermedades crónicas, el estado de salud está afectado en varias dimensiones. En este grupo se encuentran esencialmente personas cuya sobrevivencia depende de terceros.

Como parte de los supuestos sobre las diferencias en la forma y el ritmo de envejecimiento se incluyen las variables de edad, sexo y condición urbana o mixta.

Por sexo, el porcentaje de hombres que tiene un envejecimiento ideal o activo es 73.8%, mientras que el de las mujeres es 63%. Vivir en áreas urbanas o mixtas en este tipo de envejecimiento no representa diferencia significativa. De los que viven en áreas mixtas, 66.6% tiene tipo de envejecimiento ideal o activo, mientras que los que viven en áreas urbanas lo tienen de 69.4%; la diferencia es de 2.8%. Conforme se avanza en edad, menor es el porcentaje de población que tiene un envejecimiento ideal o activo. Del grupo de 50-64 años, tres de cada cuatro tienen esta característica; en el de 65-74, el porcentaje es 62.6%, y finalmente, en el de 75 y más, 44.9% tiene envejecimiento ideal o activo.

Las relaciones intergeneracionales, la solidaridad familiar y social con los adultos mayores, son parte clave para continuar con un envejecimiento activo, aquello permite la inclusión y participación del adulto mayor en la sociedad y en la familia y en el desarrollo de una sociedad participativa.

De acuerdo con lo que plantea Huenchuan (1998) la vejez se ha visto viciada por una serie de prejuicios que hacen ver a esta etapa de la vida como un proceso negativo y sin sentido, a la cual muchos se niegan a llegar y no se ve como una etapa valiosa del desarrollo del ser humano.

Estos prejuicios acerca de la vejez por una parte se deben a la falta de cultura del envejecimiento y a los estereotipos de belleza que vemos en los medios de comunicación y que impone la sociedad, siendo la vejez una etapa que debe disfrutarse y aceptarse con los cambios que conlleva como cualquiera de las etapas anteriores.

### **Es necesario aclarar el concepto de edad según lo planteado por Cepal 2011:**

La edad cronológica se refiere a la edad en años. De acuerdo con este criterio, la vejez se define a partir de los 60 o 65 años, normalmente es fijada por ley con denominaciones como "adulto mayor" o "persona adulta mayor". Desde esta perspectiva, el envejecimiento lleva consigo cambios en la posición de la persona en la sociedad, debido a que muchas responsabilidades y privilegios sobre todo aquellos asociados al empleo dependen de la edad cronológica (Arber y Ginn, 1995 citado en Huenchuan (1998).

La edad fisiológica se refiere al proceso de envejecimiento físico que no puede interpretarse simplemente como la edad expresada en años. Se relaciona más bien con la pérdida de las capacidades funcionales y con la disminución gradual de la densidad ósea, el tono muscular y la fuerza que se produce con el paso de los años (Arber y Ginn, 1995 citado en Huenchuan (1998)

La edad social, alude a las actitudes y conductas que se consideran adecuadas para una determinada edad cronológica (Arber y Ginn, 1995). Esto significa que la etapa de la vejez, al igual que el género, es una construcción social e histórica que posee el significado que la cultura otorga a los procesos biológicos que

la caracterizan. Se trata de una categoría social con un fundamento biológico, los años que los demás le atribuyen a la persona (Arber y Ginn, 1995 citado en Huenchuan (1998).

Por lo explicado anteriormente podemos observar que el concepto de edad casi siempre está determinado por la sociedad y los hechos históricos que esta ha vivido, otras veces respaldado por los hechos biológicos inevitables.

## ENVEJECIMIENTO EN MÉXICO

Conforme se incrementa la supervivencia de la población mexicana y su población envejece, existe la necesidad de identificar los niveles y tendencias del cambio demográfico dentro del propio grupo de adultos mayores, identificados como las personas que tienen 60 años o más.

En algunas entidades federativas como el Estado de México y la Ciudad de México con una avanzada transición demográfica, el envejecimiento de su población es ya un tema prioritario que modifica las necesidades de la población.

De acuerdo con los datos de la Encuesta Intercensal 2020, en nuestro país alrededor del 12% de la población corresponde a personas con 60 años o más, mientras que en el Estado de México nueve de cada 100 pertenecen a este grupo etario. De acuerdo con las proyecciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO) se espera que dichas cifras vayan en aumento; además de que la población envejecida femenina es mayor que la masculina. Es importante mencionar estos datos de la población en México con el fin de contextualizar el fenómeno del envejecimiento demográfico.

México aún se clasifica con una población joven, de acuerdo con las proyecciones de población que realiza la ONU. La edad mediana en el país para 2020 es de 29.2 años, la cual es menor si se compara con la de Estados Unidos de Norte América que es de 38.3 años. (15)

## ESTADÍSTICAS

De acuerdo con el INEGI, en 2020 residían en México 15.1 millones de personas de 60 años o más, que representan 12% de la población total.

En el país, por cada 100 niños o niñas con menos de 15 años hay 48 adultos mayores.

Casi tres millones (2 993 653) de persona adultas mayores (20%) no están afiliadas a alguna institución de servicios de salud

En México existen alrededor de 800,000 personas afectadas con demencia, la prevalencia actual se sitúa entre el 7.9% y 9% considerándose como el quinto país con prevalencia alta en toda América Latina. La incidencia es de 23.7 casos nuevos por cada 1000 habitantes por año, se espera que para el 2050 se presenten hasta tres millones de personas afectadas por demencia en nuestro país.

## DETERIORO COGNITIVO

El deterioro cognitivo es un síndrome clínico caracterizado por la pérdida o el deterioro de las funciones mentales en distintos dominios conductuales y neuropsicológicos, tales como memoria, orientación, cálculo, comprensión, juicio, lenguaje, reconocimiento visual, conducta y personalidad. (Ross W, 2002).

**Muchos autores utilizan la definición del Manual de Diagnóstico y Estadística de Trastornos Mentales (APA, 2002) y utilizan los siguientes criterios:**

- Deterioro adquirido en la memoria
- Una o más de las siguientes alteraciones cognoscitivas:
- Afasia (alteración del lenguaje).
- Apraxia (deterioro de la capacidad para llevar a cabo actividades motoras, a pesar de que la función motora este intacta).
- Agnosia (fallo en reconocimiento de objetos, a

pesar de que la función sensorial este intacta).

- Alteración de la función ejecutiva (pensamiento abstracto, juicio, razonamiento).
- Los deterioros en la cognición deberán ser lo suficiente severos para interferir en lo laboral, social y/o personal.
- Tienen un inicio gradual y un deterioro cognitivo progresivo.
- Las alteraciones cognitivas no deben aparecer exclusivamente en el transcurso de delirium.

El término deterioro cognitivo leve fue introducido en 1988 por Reisberg y definido en 1991 por Flicker como una situación de disfunción cognitiva, que no alcanza el grado de demencia en el contexto clínico inicial de la enfermedad de Alzheimer (EA).

Casi el 60 % de las personas con demencia viven en países de ingresos bajos y medianos, y se prevé que este porcentaje aumente rápidamente en el próximo decenio.

La palabra cognición viene del latín "cognoscere" que significa "llegar a conocer". También puede incluir nociones de conciencia, criterio o producto del conocimiento'. La cognición está entrelazada con el aprendizaje de modo inextricable.

## EPIDEMIOLOGÍA

Un estudio realizado en la Ciudad de México muestra que la prevalencia de demencia se acerca a 5% en los mayores de 65 años, incrementándose hasta 45% en los mayores de 80 años de edad. La encuesta de Salud, Bienestar y Envejecimiento (SABE) encontró que 8% de pacientes entre los 60 a 74 años tuvieron una calificación del Examen Mínimo del Estado Mental (EMEM) menor a 13; en el grupo de mayores de 75 años se encontró 20% con calificación de EMEM menor a 13.

## CLASIFICACIÓN

Podemos clasificar al deterioro cognitivo como leve (DCL) que, a diferencia de las demencias, involucra un

déficit en la memoria que puede tener o no alteraciones en otras funciones mentales, pero que no afecta de manera importante el desempeño del paciente en su vida diaria, aunque este déficit leve puede evolucionar hacia la demencia; en algunos estudios se calcula que entre 8% y 15% de las personas con DCL evoluciona a la enfermedad de Alzheimer.

A diferencia del DCL, la demencia está caracterizada por deterioro cognitivo persistente que sí interfiere con las actividades del individuo; tanto personales como laborales y sociales.

Por lo descrito anteriormente, es importante tener un diagnóstico temprano e interferir en la evolución del deterioro cognitivo, logrando que el paciente conserve su independencia y autonomía en la medida de lo posible.

### **El deterioro cognitivo se clasifica según las siguientes determinaciones:**

- Deterioro cognitivo leve: este tipo de deterioro no afecta gravemente la ejecución de funciones diarias por lo que se pueden realizar con cierta normalidad, así también hay presencia de funcionamiento cognitivo normal, hay un compromiso a nivel de la memoria para la edad y la educación, sin embargo, si podemos referir que hay ausencia de demencia.
- Deterioro cognitivo moderado: se caracteriza porque el paciente ejecuta sus labores diarias de manera alterada ya que solo puede realizar tareas sencillas, aún mantiene cierto grado de relación con su ambiente.
- Deterioro cognitivo severo: generalmente se diagnóstica empleando algún instrumento que valore la función cognitiva o prueba de ayuda diagnóstica.

Se caracteriza por un déficit cognitivo muy alterado que impide la ejecución de sus actividades diarias, también la pérdida del autocuidado, la dependencia funcional genera que la personas necesiten ayuda las 24 horas del día, se encuentra estrechamente relacionado con la demencia.



A nivel físico comienza un declive lento y gradual, perdiendo la capacidad para deambular, disminuye la masa muscular por lo que es más vulnerable a la presencia de síndromes.

Por ello es importante que el profesional que diagnostique el deterioro cognitivo informe a la familia de la ayuda y los cuidados que requiere el adulto mayor dependiendo de su clasificación, así como el cuidador principal deberá conocer la personalidad de la persona para poder informar a su profesional de la salud cualquier cambio.

La actividad física es bien conocida por tener beneficio sobre enfermedades crónicas como la diabetes, osteoporosis y la enfermedad coronaria, fue estudiada por Laurin y colaboradores con relación al déficit cognitivo y demencia y se encontró que niveles moderados o altos de actividad física fueron asociados con un riesgo significativamente menor de demencia de cualquier tipo, independiente del nivel educativo o del estado de salud.

El profesional de la salud deberá crear un plan de ejercicios adecuados para las condiciones físicas, psicológicas, económicas y culturales adecuadas para que el adulto mayor pueda realizar sin mayor riesgo o dificultad.

La disminución de las funciones cognitivas asociadas a la edad depende de factores como la situación socioeconómica, el estilo de vida, la presencia de enfermedades crónicas y el uso de fármacos. Existen indicios de que el deterioro cognitivo debido a la edad puede compensarse parcialmente con las habilidades prácticas y las experiencias adquiridas durante su vida, y moderar con actividad física y entrenamiento mental.

En las diversas investigaciones orientadas a identificar los síntomas o principales cambios que se generan a nivel cognitivo en personas con DCL, han encontrado que la alteración a nivel mnémico es el principal indicador de disfunción.

Petersen y Morris (2005) establecieron dos tipos de DCL: uno de tipo amnésico y otro no amnésico, categorización que es independiente de la cantidad de dominios cognitivos afectados por la enfermedad.

La investigación de Farías y su equipo (Farías et al, 2006), da cuenta que las personas con DCL presentan cierta dificultad para realizar de manera exitosa las actividades instrumentales de la vida cotidiana, como por ejemplo; cocinar, manejar sus finanzas o su medicación, estas son tareas que tienen cierta complejidad cognitiva. (Seelye et.al., 2013).

## PREVALENCIA

Existen varios estudios epidemiológicos, por ejemplo, el Eurodem Consortium que documenta como la prevalencia de demencia se incrementa con la edad, en la población entre 60 y 65 años hay una prevalencia del 1%, en la población entre 80-85 años del 13% y en la población entre 90-95 años llega a 32%; a partir de lo cual, se obtiene una prevalencia global del 5% en adultos >65 años de edad, que se eleva al 20% en adultos >80 años (NICE, 2007).

En México la prevalencia general deterioro cognitivo es una condición importante en la población mayor de 65 años, se encuentra alrededor del 8% (ENASEM 2007). Las mujeres padecen tener una mayor incidencia (NICE, 2007).

## FACTORES DE RIESGO

Los factores de riesgo principalmente caen dentro de 3 categorías: Envejecimiento, genética y ambientales.

- Edad avanzada.
- Antecedentes familiares de demencia.
- Trauma craneoencefálico con pérdida de conciencia.
- Alteraciones en los vasos sanguíneos (hipertensión, hipercolesterolemia, vasculitis).
- Diabetes mellitus y otros trastornos metabólicos.
- Depresión y otros trastornos psiquiátricos (esquizofrenia, psicosis).

- Infecciones como meningitis, encefalitis, tuberculosis, sífilis. VIH.
- Abuso de alcohol y otras sustancias.
- Delirium postoperatorio o durante la hospitalización.
- Evento vascular cerebral, cardiopatía isquémica y aterosclerosis.
- Algunos tipos de cáncer.
- Enfermedad de Parkinson.

Se ha demostrado que existe una relación causal entre la historia familiar de demencia, la edad y el genotipo APO-E-E4. Las personas con antecedentes familiares presentan un riesgo relativo 2.5 veces superior a desarrollar demencia.

## FACTORES GENÉTICOS

El gen de la apolipoproteína E (APOE), es el único gen de susceptibilidad establecido para Enfermedad de Alzheimer.

Sin embargo, en un estudio no se ha encontrado ninguna asociación en el caso del DCL en pacientes mayores de 65 años. En otro estudio encontraron que la frecuencia de APOE4 era 10 veces mayor en pacientes comparados con controles, aunque la frecuencia absoluta era solo del 20 %.

## FACTORES CARDIOVASCULARES

Una importante cantidad de datos a nivel clínico, patológico y epidemiológico apoyan la asociación entre factores de riesgo cardiovascular y deterioro cognitivo. La mayoría de ellos pueden ser modificables.

Diabetes mellitus, altos niveles de glucemia y deficiencia o resistencia a la insulina se han asociado a un incremento en el riesgo.

En edades medias de la vida, la elevación de la tensión arterial incrementa el riesgo de deterioro cognitivo. El efecto de la hipertensión en el riesgo disminuye y puede incluso invertirse, con un efecto protector.

Los estudios epidemiológicos dan resultados controvertidos en cuanto a la asociación entre dislipemia y deterioro cognitivo. Algunos análisis indican cómo niveles elevados de colesterol pueden cambiar la relación con la presencia de alteración cognitiva en las edades avanzadas.

Se ha mostrado que tanto un peso corporal elevado como disminuido suponen un riesgo para deterioro cognitivo, sugiriendo que la relación entre funcionamiento cognitivo y peso corporal es una curva tipo U. Tampoco se ha establecido cómo la pérdida de peso en pacientes con sobrepeso disminuye la frecuencia de deterioro cognitivo.

## FACTORES SENSORIALES

El déficit auditivo se ha relacionado con la fragilidad física y cognitiva.

La asociación entre deterioro de la función olfatoria y deterioro cognitivo puede reflejar la vulnerabilidad del bulbo para el asentamiento de lesiones específicas, e incluso su relación con la mortalidad.

## ESTILOS DE VIDA

Estudios prospectivos han mostrado que la actividad física, sobre todo la de intensidad moderada, se asocia a un riesgo bajo de declinar en la función cognitiva. La relación entre la actividad física y la incidencia de DCL sigue siendo tema de discusión y análisis.

Los estudios que analizan el impacto del consumo tabaco en la función cognitiva sugieren la asociación entre esas situaciones.

Algunos han investigado la relación entre la ingesta de alcohol y el riesgo de deterioro cognitivo. Un riesgo ligero de los consumidores leves versus los grandes consumidores.

Un bajo nivel educativo se ha asociado a un mayor riesgo de DCL. La actividad intelectual puede incrementar el volumen de la sustancia gris y una activación de sistemas de neurotransmisión.

Otro elemento para considerar es la actividad social; es posible que la calidad y el grado de satisfacción sea más importante que el número de contactos en su capacidad de prevenir el deterioro cognitivo.

El International Working Group Criteria for Mild Cognitive Impairment considera, como factor de riesgo independiente, el padecer depresión en edades medias.

La velocidad de la marcha es dependiente de múltiples sistemas físicos y neurológicos y es un buen marcador del estado de salud general. Algunos estudios indican la relación entre la lentitud de la deambulación en mediciones a 6 metros recorridos y el deterioro de las funciones cognitivas.

## METODOLOGÍA

### TIPO DE ESTUDIO:

De acuerdo con su temporalidad será de tipo transversal, dado que los usuarios que serán estudiados estarán dentro de un mismo tiempo.

Tendrá un enfoque cuantitativo porque se medirán variables, con ayuda de métodos estadísticos, probando así, las hipótesis establecidas.

**Diseño metodológico:** Es de tipo no experimental, ya que no existió una manipulación intencionada al grupo estudiado de adultos mayores.

**Alcance de la investigación:** es de tipo descriptivo ya que busca identificar el nivel de deterioro cognitivo que puedan llegar a tener los adultos mayores.

**Línea de investigación:** investigación educativa en enfermería y gerontología.

**Universo:** Dentro del municipio se encuentran trece grupos inscritos a los grupos de adultos mayores en Desarrollo Integral de la Familia (DIF), con un total de 580 adultos mayores.

**Población:** 66 adultos mayores pertenecientes a la Casa del Adulto Mayor del DIF Atlacomulco, participan en actividades recreativas los días lunes, martes, miércoles, jueves y viernes en un horario de 10:00 a 16:00 horas, en el municipio de Atlacomulco, centro.

**Muestra:** 30 adultos mayores.

**Muestreo no probabilístico:** Se eligieron para participar en la investigación a las personas que cumplieran con los criterios establecidos.

**Unidad de análisis:** Casa del Adulto Mayor, Atlacomulco, Estado de México.

**Selección de Muestra:** Se revisarán las listas de los asistentes, con la finalidad de recabar información de los que cumplan con los criterios de inclusión, adultos mayores de 60 años de edad.

### CRITERIOS DE INCLUSIÓN:

Tener más de 60 años, sin un máximo de edad.  
Pertenecer a la Casa del Adulto Mayor de Atlacomulco, centro.

Adultos mayores pertenecientes al municipio seleccionado.

Adultos mayores que aceptaron participar en la investigación de manera voluntaria.

Cuestionarios completos.

## CRITERIOS DE EXCLUSIÓN:

Personas que no estén dentro del rango de edad establecida.

Adultos mayores que no pertenezcan a la comunidad seleccionada.

Adultos mayores que no pertenezcan a la Casa del Adulto Mayor

Adultos mayores que no aceptaron participar en la investigación de manera voluntaria.

Imposibilidad de comunicación con el paciente o estado de conciencia alterado.

## CRITERIOS DE ELIMINACIÓN:

Cuestionarios incompletos.

Cuando el participante solicite abandonar el estudio.

## VARIABLES

### Dependiente

**Deterioro cognitivo:** Disminución de las funciones cognitivas, en los dominios conductuales y psicológicos presentes en los adultos mayores en estudio, será medido con el Mini Mental State Examination (MMSE) de Folstein.

### Independientes

Edad: En México, mediante el Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM, 2011) se considera a los adultos mayores a partir de los 60 años de edad.

Edad (cronológica) Tiempo vivido desde el nacimiento, medido por años, meses, o días (OMSS)

### Instrumentos utilizados y métodos para el control de la calidad de datos

El instrumento utilizado fue el Mini Examen del Estado Mental (Minimental de Folstein).

**Las puntuaciones son las siguientes:** La línea de corte es 24; si el resultado total es igual o menor a 23 es probable que la persona presente deterioro cognitivo.

## VALIDEZ:

La evaluación cognitiva o examen del estado mental de las personas, principalmente en ancianos, puede ser detectado a través de diferentes instrumentos de medición; entre los más utilizados se encuentra el Mini Mental (Mini Mental State Examination - MMSE) construido por Folstein y McHugh en 1975. El Examen del Estado Mental evalúa el comportamiento, orientación, actitud, percepción, juicio, abstracción y cognición del individuo (Bell & Hall, 1977).

El objetivo de este estudio es establecer la presencia de probable deterioro cognitivo mediante la entrevista a la persona adulta mayor. Dicho examen está integrado por 30 preguntas las cuales exploran diversos dominios cognitivos. La puntuación tiene un rango de 0 a 1; dependiendo de la respuesta, ésta se califica con 0 si la respuesta es incorrecta y con 1 si es correcta. Los ítems de esta escala se dividen en 5 funciones mentales superiores: 1ª orientación en tiempo y lugar, 2ª memoria a corto plazo, 3ª atención y cálculo, 4º memoria diferida y 5º lenguaje oral y escrito. Para su calificación se realiza la suma total de cada apartado correspondiente a la función mental superior explorada.

## METODOLOGÍA

Mediante esta investigación se obtuvieron resultados que permitieron conocer el nivel de deterioro cognitivo dominante que se presenta en la mayoría de los adultos mayores de la Casa del Adulto Mayor, en el municipio de Atlacomulco.

En esta investigación la mayoría de los adultos mayores están entre los 70 y 79 años de edad, escolaridad promedio primaria terminada, el 60% de los participantes son viudos y el puntaje predominante es de 24-10 como se aprecia en la tabla 1, lo que significa que existe un deterioro de leve a moderado en la mayoría de los participantes.

**Tabla 1**

PUNTAJES		
RANGO DE PUNTAJE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Entre 30 y 27 puntos	5	17%
Entre 26 y 25 puntos	7	23%
Entre 24 y 10 puntos	18	60%
Entre 9 y 6 puntos	0	0%
Menos de 6 puntos	0	0%

Fuente: Instrumento aplicado " MMSE (Mini-Mental State. Examination) de Folstein."

## METODOLOGÍA

Es importante para el Licenciado en Gerontología y los profesionales que atienden al adulto mayor, el poder detectar los problemas que manifiesta, para así poder intervenir de manera oportuna y pronta, logrando con ello el mejorar o mantener una buena calidad de vida para el adulto mayor y su entorno.

Se logró establecer que el nivel de deterioro cognitivo predominante en el grupo estudiado es de un deterioro leve a moderado, sin embargo, no hay ni un sujeto que presente un nivel severo.

Los resultados fueron gracias al método utilizado en esta investigación, el Mini Mental de Folstein, el cual nos ayudó a evaluar a los participantes de manera clara, rápida y eficaz.

Mediante estos resultados, se logró en esta investigación, no sólo el saber cuál es el nivel que predomina en el grupo, también el poder clasificar los resultados en los distintos niveles que maneja el Mini Mental de Folstein.

## BIBLIOGRAFÍA

- Benavides-Caro, C. A. (2017b). Deterioro cognitivo en el adulto mayor. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 40(2), 108-109. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2017/cma172f.pdf>
- Castanedo Pfeiffer C, Tema 1, *Biología del Envejecimiento*, Universidad de Cantabria. <https://ocw.unican.es/pluginfile.php/643/course/section/633/Tema%25201%2520Biología%2520del%2520envejecimiento.pdf>
- COESPO con base en *Proyecciones de la Población de México y de las Entidades Federativas, 2016-2050 del CONAPO*. Consultado el día 30 de agosto de 2021 tomado de: [https://coespo.edomex.gob.mx/adultos\\_mayores](https://coespo.edomex.gob.mx/adultos_mayores)
- Corujo Rodríguez E, et al, *Cambios Más Relevantes y Peculiaridades de Las Enfermedades en el Anciano*. Tratado de Geriatría para Residentes. Príncipe de Vergara, 1.º B. Sociedad Española de Geriatría y Gerontología (SEGG).file:///C:/Users/ACER%20PC/Downloads/S35-05%2003\_1.pdf
- Corujo Rodríguez E, *Tratado De Geriatría para residentes*. Sociedad Española de Geriatría y Gerontología (SEGG). Príncipe de Vergara, 57-59, 1.º B. Cambios Más Relevantes Y Peculiaridades De Las Enfermedades En El Anciano
- Deterioro cognitivo leve En el adulto mayor*. Sociedad Española de Geriatría y Gerontología.p.18-19 <https://www.segg.es/media/descargas/Consenso%20deteriorocognitivoleve.pdf>
- D'Hyver de las Deses, Carlos. (2017). Valoración geriátrica integral. *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 60(3), 38-54. Recuperado en 09 de febrero de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0026-1742201700030003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-1742201700030003&lng=es&tlng=es)
- Diagnóstico y Tratamiento del Deterioro Cognitivo en el Adulto Mayor en el Primer Nivel de Atención* p.43. [http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/144\\_GPC\\_DEMENCIA\\_AM/IMSS\\_144\\_08\\_EyR\\_DEMENCIA\\_AM.pdf](http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/144_GPC_DEMENCIA_AM/IMSS_144_08_EyR_DEMENCIA_AM.pdf)
- Diagnóstico y Tratamiento del Deterioro Cognitivo en el Adulto Mayor en el Primer Nivel de Atención* p. 10 CENETEC P. 8 [http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/144\\_GPC\\_DEMENCIA\\_AM/lmss\\_144\\_08\\_grr\\_demencia\\_am.pdf](http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/144_GPC_DEMENCIA_AM/lmss_144_08_grr_demencia_am.pdf)
- Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (Nueva Edición) (ENOEN). Primer trimestre de 2021*. SNIIEG. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/Poblacion2020\\_Nal.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/Poblacion2020_Nal.pdf) INEGI
- Montes de Oca-Zavala, 2010, p. 164; OMS, 2002.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] y La Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2014). *El analfabetismo funcional en América Latina y el Caribe*. Panorama y principales desafíos de política. Recuperado el 06 de septiembre de 2021, de: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36781/1/S2014179\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36781/1/S2014179_es.pdf).
- Salud OMDi. *Envejecimiento y Salud*. (2018). <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/envejecimiento-y-utilidad-del-minimental-de-folstein-para-diferenciar-simuladores-de-pacientes-con-cuadro-amnésico-de-causa-orgánica> P.2 [http://www.memoriza.com/documentos/revista/2012/simulador2012\\_9\\_9-15.pdf](http://www.memoriza.com/documentos/revista/2012/simulador2012_9_9-15.pdf)

# MAQUETA DIGITAL EN MINECRAFT

DIGITAL MOCKUP IN MINECRAFT

**M.A. María Guadalupe Álvarez Barboza**

Universidad Autónoma de Nuevo León, Preparatoria 8

ORCID: **0009-0000-2820-8872**

**maria.alvarezbrb@uanl.edu.mx**

**M.A. Olen Gabriela Nerio Delgado**

Universidad Autónoma de Nuevo León, Preparatoria 8

ORCID: **0009-0000-9079-6417**

**olen.neriodlg@uanl.edu.mx**

**M.E. Mariana Leticia Alvarado Roque**

Universidad Autónoma de Nuevo León, Preparatoria 8

ORCID: **0009-0007-0282-0490**

**mariana.alvaradorq@uanl.edu.mx**

## RESUMEN

En la Universidad Autónoma de Nuevo León, específicamente en la Preparatoria 8, se enfatiza el desarrollo de competencias innovadoras entre los estudiantes de bachillerato, en concordancia con el perfil de egreso establecido por la UANL. Dentro de este marco, se ha implementado un Proyecto Integral de Aprendizaje que sobresale por su enfoque interdisciplinario y multidisciplinario.

En esta situación particular, se ha creado una iniciativa específica: la elaboración de una Maqueta digital en Minecraft. Esta actividad tiene como objetivo principal aplicar los conceptos estudiados en el curso, incluyendo las secciones cónicas, en situaciones cotidianas mediante la gamificación. La gamificación no solo hace que el aprendizaje sea más atractivo y divertido, sino que también ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades como la resolución de problemas, la colaboración y la toma de decisiones.

Además, este proyecto fomenta la interdisciplinariedad al involucrar materias como español y ciencias sociales. Esto se logra al vincular los contenidos de estas asignaturas con la creación y desarrollo de la maqueta digital, permitiendo a los alumnos explorar conexiones entre diferentes campos del conocimiento y fortalecer su comprensión integral del mundo que les rodea.

**Palabras claves:** Gamificación, Interdisciplinariedad, Maqueta Digital, Minecraft, Proyecto Integral.

## ABSTRACT

*At the Autonomous University of Nuevo León, specifically in High School 8, emphasis is placed on the development of innovative competencies among high school students, in accordance with the graduation profile established by the UANL. Within this framework, a Comprehensive Learning Project has been implemented that stands out for its interdisciplinary and multidisciplinary approach.*

*In this particular situation, a specific initiative has been created: the creation of a digital model in Minecraft. The main objective of this activity is to apply the concepts studied in the course, including conic sections, in everyday situations through gamification. Gamification not only makes learning more engaging and fun, but also helps students develop skills such as problem solving, collaboration, and decision making.*

*Additionally, this project encourages interdisciplinarity by involving subjects such as Spanish and social sciences. This is achieved by linking the contents of these subjects with the creation and development of the digital model, allowing students to explore connections between different fields of knowledge and strengthen their comprehensive understanding of the world around them.*

**Key Words:** Gamification, Interdisciplinarity, Digital Model, Minecraft, Comprehensive Project.

## INTRODUCCIÓN

La educación multidisciplinar e interdisciplinar ha tomado ventaja en los sistemas educativos de varios países, estos conceptos han traído consigo nuevas formas de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Permitiendo a los docentes trabajar de manera integral para desarrollar en los alumnos las competencias esenciales para fortalecer su pensamiento creativo en la resolución de problemas. Estos conceptos deberían ser aplicados en igual medida, desarrollando un balance entre lo multidisciplinar y lo interdisciplinar para obtener mejores resultados en los procesos educativos (Mujica, 2021).

El avance tecnológico ha presentado un crecimiento exponencial en un corto periodo de tiempo, con un sinfín de recursos educativos y nuevas metodologías que son incorporadas en las aulas. Los jóvenes se encuentran rodeados de aparatos electrónicos, pues es una generación que ha sido educada en ambientes donde todo está inmerso en la tecnología. Para los docentes y, en especial los que se encuentran en el proceso de formación, es importante saber cómo realizar una actividad que motive y cautive al estudiantado, debido a que este entorno de actualización, junto con la diversificación de estrategias, provoca un cambio en la manera de aprender, visualizar y adquirir el aprendizaje.

La educación del siglo XXI invita a que el docente cuente con competencias que vayan acorde a la sociedad del conocimiento y a los nuevos paradigmas educativos, que permitan conectarse con los estudiantes del hoy (Fuentes & González, 2017). En este contexto, la gamificación en educación permite abarcar aspectos relacionados con la desmotivación y las emociones, y también con procesos de socialización.

Los autores Vargas-Henríquez, J., García-Mundo, L., & Piattini, M. (2015) definen gamificación como el uso de elementos, técnicas y mecánicas del juego, tales como la entrega de puntos e insignias, el incremento de niveles, la utilización de tableros de posiciones, desafíos, misiones y barras de progreso, entre otros, para contextos ajenos al juego como la mercadotecnia, el sector empresarial y, en los últimos años, la educación. Estos autores refieren que es una metodología valiosa, pues genera que los productos, aplicaciones, servicios y contenidos a trabajar sean más agradables y llamativos para el individuo que los utilizará, lo cual mejora el compromiso y la motivación, en este caso del estudiante. La gamificación es un término teóricamente nuevo que ha ido apareciendo en la educación a través de una sociedad multiconectada, en la que se encuentran jóvenes con nuevos y distintos estilos de aprendizaje, que requieren una mayor cantidad de estímulos para conservar la atención, generados a través de imágenes, videos y sonidos.



## MARCO TEÓRICO

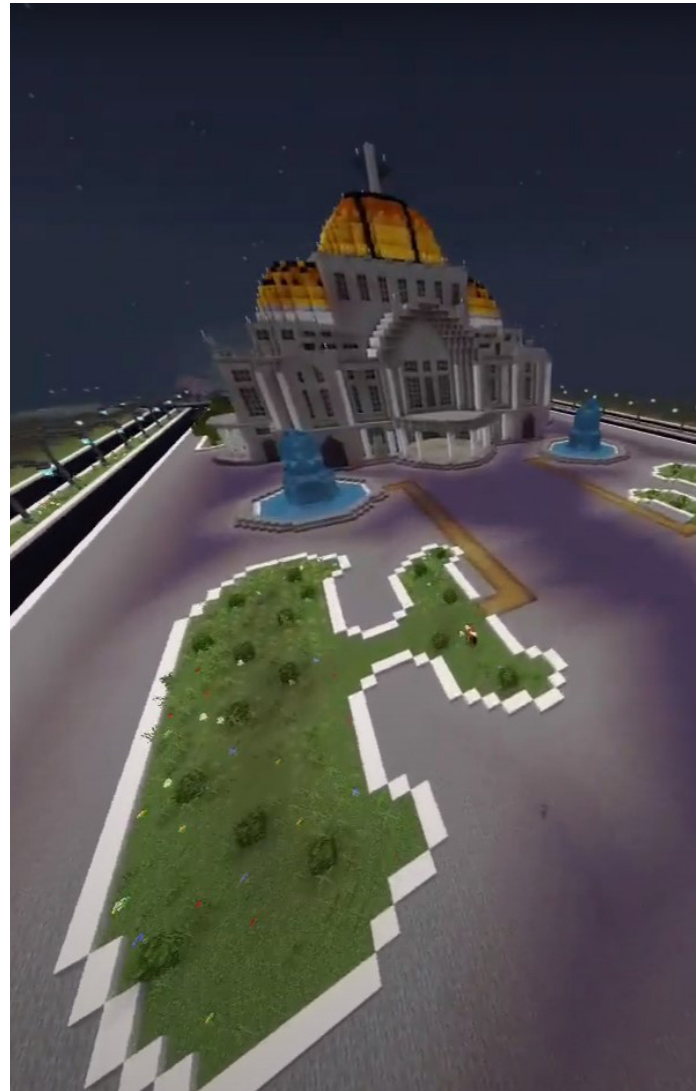
En los últimos años, hemos asistido a un gran desarrollo tecnológico que ha cambiado la forma en la que nos comunicamos, nos relacionamos, trabajamos, y, por supuesto, el modo en que disfrutamos. En este sentido, las nuevas plataformas, tanto hardware como software, han posibilitado el uso de los videojuegos en diferentes áreas de conocimiento.

Pero a medida que aumenta su empleo, también lo hace el interés por descubrir las razones que hacen de los videojuegos un medio tan eficaz para motivar y para desarrollar competencias y valores tan importantes como la creatividad, la participación, el esfuerzo, el comportamiento proactivo, el trabajo en equipo, tan necesarias en el día a día de cualquier persona.

No es de extrañar, por tanto, que multitud de investigadores hayan comenzado a estudiar la forma de emplear los videojuegos en contextos no lúdicos a fin de aprovechar sus ventajas y puntos fuertes. Surge así el concepto de gamificación o ludificación, que hace referencia a la tendencia actual de emplear los videojuegos, o mecánicas inspiradas en ellos, en entornos y aplicaciones tan dispares como la salud, comunicación, producción, servicio, y, en especial, la educación.

La gamificación constituye un enfoque especialmente fértil en contextos como la educación (Pérez, 2012). Recientemente, han surgido diferentes experiencias de aplicación del aprendizaje basado en juegos a escenarios de formación reglada, particularmente en el entorno de la educación superior y media superior (Poy-Castro, Mendana-Cuervo, & González, 2015). Uno de los juegos que más potencial tiene es Minecraft (<https://minecraft.net/>), un videojuego de tipo mundo abierto o sandbox, que permite construir cualquier entidad que el usuario se imagine mediante cubos con texturas tridimensionales.

Es fácil encontrar ejemplos de utilización de Minecraft en el ámbito docente (Sáez & Domínguez, 2014; Schifter & Cipollone, 2013; Martínez, Del Cerro, & Morales, 2014), fundamentalmente en estudios de primaria y secundaria,



o incluso existen escuelas que están incorporando este juego al currículum escolar; por ejemplo, la escuela Viktor Rydberg, en Suecia, ha incorporado una materia obligatoria exclusivamente dedicada a Minecraft en la que los estudiantes construyen, gestionan y planifican a través de este juego. Si bien Minecraft no ofrece grandes gráficos, es muy fácil de manejar y permite hacer y construir prácticamente todo lo que uno quiera. En este sentido, como en este trabajo vamos a simular procesos productivos, va a ser una herramienta tremendamente útil, ya que nos permite hacerlo de una forma visual. También va a permitir “simular” el movimiento de los elementos, el paso del tiempo, etc. Los bloques son las unidades básicas estructurales en Minecraft. Se encargan de dar forma al entorno del juego y pueden ser recogidos y utilizados por el jugador.

## METODOLOGÍA

Aplicar los conocimientos adquiridos sobre secciones cónicas a través de la creación de una maqueta digital en Minecraft de una construcción mexicana. El objetivo es fomentar el aprendizaje práctico, desarrollar habilidades lúdicas, trabajo en equipo, presentación oral, promoviendo un enfoque interdisciplinario en el proceso educativo, además de facilitar la colaboración entre docentes de diversas asignaturas para diseñar y coordinar actividades educativas en la plataforma Minecraft, con el objetivo de integrar de manera efectiva conceptos y promover un enfoque interdisciplinario en el aprendizaje de los estudiantes.

### 1. Descripción del Proyecto:

- Utilización de la plataforma educativa Minecraft para crear una maqueta digital 3D de una construcción arquitectónica o de ingeniería existente en México, donde se aplique alguna de las secciones cónicas estudiadas en la etapa 4 secciones cónicas.
- Entrega de un producto final que incluya una presentación con una breve historia de la construcción seleccionada y un video de máximo 4 minutos mostrando la sección cónica y sus puntos principales.

### 2. Forma de Trabajo:

- Organización en equipos de trabajo, 5 a 6 integrantes máximo.

### 3. Criterios de Evaluación:

- a. Aplicación de una sección cónica en una construcción mexicana.
- b. Presentación oral de la maqueta.
- c. Desarrollo de una breve historia de la construcción elegida.
- d. Descripción detallada de los puntos principales de la sección cónica utilizada.
- e. Colaboración y trabajo en equipo.

### 4. Forma de Entrega:

- Cada equipo presentará su trabajo durante una sesión presencial utilizando una presentación de Power Point y un vídeo de máximo 5 minutos.
- La presentación incluirá una explicación breve de la maqueta realizada, abordando los diferentes criterios de evaluación mencionados anteriormente.

La metodología se basa en el uso de la plataforma educativa Minecraft, versión educativa, como herramienta principal para la creación de maquetas digitales. Esta plataforma ofrece un entorno virtual que permite a los estudiantes aplicar de manera práctica los conocimientos adquiridos, en este caso, sobre secciones cónicas. Además, se fomenta el aprendizaje práctico y el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, presentación oral, investigación y aplicación de conceptos técnicos.

La fundamentación de esta metodología radica en la integración de elementos lúdicos y educativos, promoviendo un enfoque interdisciplinario en el proceso educativo. Al combinar la gamificación proporcionada por Minecraft con la aplicación de conceptos académicos, buscamos potenciar la motivación y el compromiso de los estudiantes, brindando una experiencia de aprendizaje integral y significativa.

## RESULTADOS

Las estrategias didácticas, en el contexto de la metodología propuesta, son enfoques organizados y desarrollados para alcanzar objetivos pedagógicos específicos, promoviendo la adquisición de aprendizajes significativos de manera atractiva y considerando los intereses de los estudiantes. Esta perspectiva es especialmente relevante en la enseñanza de las matemáticas, donde actualmente se observa un notable

incremento en su aplicación. Estas estrategias permiten la integración de herramientas tecnológicas en las prácticas pedagógicas, mediante técnicas, métodos y recursos que estimulan la motivación de los estudiantes hacia un aprendizaje autónomo y participativo.

Minecraft es un juego bastante popular y de mucha acogida por los jóvenes; tiene múltiples aplicaciones y usos en el contexto educativo; a través de este juego se puede incentivar la lectura (Cifuentes Pabón, 2018), y por supuesto, para el desarrollo de habilidades matemáticas (Lucas Céspedes, 2019). El juego no se

configura de manera compleja, se aprende fácil, de manera intuitiva los comandos se van explicando a sí mismos; los jugadores pueden ir programando sus misiones en la medida en que avanzan en el juego. La instalación en los dispositivos móviles de los estudiantes no toma mucho tiempo. Los dispositivos móviles de los estudiantes, todos, el 100% operan con el sistema Android. Para descargarlo, se puede hacer directamente de un celular Android en la Play Store, o en una computadora a través del siguiente enlace:

<https://www.minecraft.net/es-es/get-minecraft>



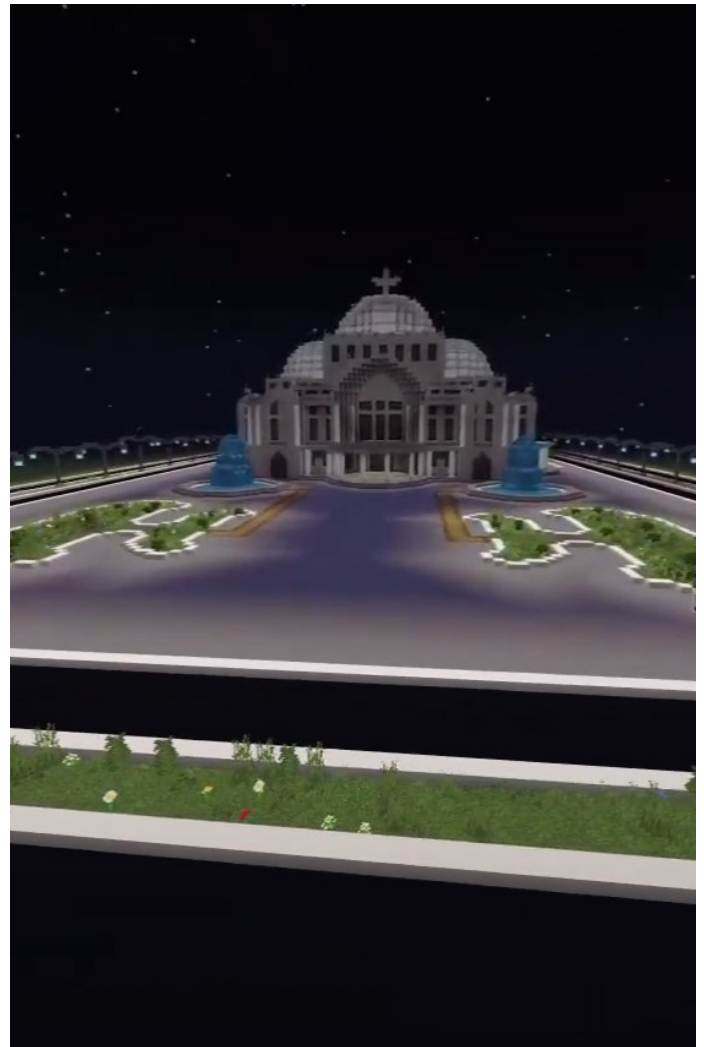
Las construcciones son útiles para ayudar a desarrollar la creatividad; generalmente, los jóvenes empiezan por construir su propia recámara, por reproducir una vivienda real, etc. Luego, se pueden reproducir otras edificaciones, más complejas que requieren de mucho más tiempo, así se va desarrollando su creatividad.

Al analizar los resultados obtenidos en nuestro estudio experimental, podemos destacar varias correlaciones significativas entre los resultados observados y los objetivos establecidos inicialmente. En primer lugar, observamos que la implementación de actividades educativas en la plataforma Minecraft, coordinadas por docentes de diversas asignaturas, cumplió con el objetivo de fomentar el aprendizaje práctico. Los estudiantes pudieron aplicar de manera efectiva los conceptos de secciones cónicas en la creación de maquetas digitales de construcciones mexicanas, lo cual demuestra una comprensión profunda de los conceptos estudiados.

Además, se observó un incremento en la motivación de los estudiantes y en su compromiso con el aprendizaje, lo cual está directamente relacionado con el objetivo de desarrollar habilidades interdisciplinarias y de trabajo en equipo. La colaboración entre estudiantes de diferentes asignaturas, guiados por docentes expertos, permitió un ambiente de aprendizaje colaborativo y participativo, donde los estudiantes se sintieron motivados a explorar y aplicar los conceptos aprendidos de manera creativa.

En cuanto a la presentación oral y la investigación realizada por los estudiantes para desarrollar sus proyectos en Minecraft, se evidenció un desarrollo significativo de habilidades de comunicación y de aplicación de conceptos técnicos. Los estudiantes fueron capaces de explicar de manera clara y concisa sus proyectos, así como de fundamentar sus decisiones de diseño basadas en conceptos matemáticos.

Los resultados de nuestro método experimental fueron altamente satisfactorios, ya que los proyectos desarrollados cumplieron con todas las expectativas establecidas en su revisión. El enfoque interdisciplinario y la integración de herramientas tecnológicas como Minecraft demostraron ser eficaces para promover un aprendizaje práctico, motivador y colaborativo entre los estudiantes. Se observó un incremento significativo en la comprensión de los conceptos de secciones cónicas, así como en el desarrollo de habilidades interdisciplinarias y de trabajo en equipo. Estos resultados respaldan la efectividad de nuestro enfoque metodológico y sugieren su aplicabilidad en otros contextos educativos.



## CONCLUSIONES

Es indiscutible que los estudiantes estuvieron atentos al proceso formativo desarrollado; esto le permitirá a futuro, valerse del uso de herramientas tecnológicas para desarrollar aprendizajes. Los estudiantes, al entrar en contacto con medios tecnológicos en el aula, desarrollan la capacidad de auto conocerse y explorar nuevas formas de aprender, nuevos ritmos y estilos que favorecen su actividad cognitiva. Otros docentes, de otras áreas, curiosearon el desarrollo investigativo que se les ofreció a los estudiantes y estuvieron preguntando

cómo podían vincularse al desarrollo de proyectos de investigación similares. En esta realidad se percibe también un impacto positivo que puede llevar a otros estudiantes de otros niveles y en otras asignaturas a aprovechar las ayudas tecnológicas existentes.

Se recomienda trabajar con docentes de otras disciplinas para ampliar la variedad de los resultados y datos que se coleccionan; es decir, a través de Minecraft, se puede fortalecer el trabajo de aula del estudiante. Como trabajo futuro, se puede desarrollar investigación acerca de la forma como los estudiantes interpretan los conceptos en los juegos que practican en sus dispositivos móviles.

## BIBLIOGRAFÍA

- Cifuentes Pabón, J. M. (2018).** Uso de MINECRAFT como estrategia de gamificación para desarrollar la competencia lectora en el área de lengua castellana en estudiantes del grado noveno de la institución educativa Diego Echavarría [http://repositorial.cuaieed.unam.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12579/5381/VEAR\\_18.0621.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorial.cuaieed.unam.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12579/5381/VEAR_18.0621.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Fuentes Hurtado, M., & González Martínez, J. (2017).** Necesidades formativas del profesorado de Secundaria para la implementación de experiencias gamificadas en STEM. *Revista de Educación a Distancia* <https://revistas.um.es/red/article/view/298881>
- Lucas C., J. (2019).** Utilización de Minecraft en el área de matemáticas de sexto de Primaria. Una propuesta didáctica. Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/15955/LucasCespedesJaime.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, F.J., Del Cerro, F., & Morales, G. (2014).** El uso de Minecraft como herramienta de aprendizaje en la Educación Secundaria Obligatoria. En: Navarro, J., Gracia, M<sup>a</sup>. D., Lineros, R. & Soto, F.J. (Coords.) Claves para una educación diversa. Murcia: Consejería de Educación, Cultura y Universidades.
- Mujica, R. (2021).** Diferencias entre disciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y multidisciplinariedad. *Docentes 2.0*. <https://blog.docentes20.com/2021/07/%e2%9c%8d-diferencias-entre-disciplinariedad-interdisciplinariedad-transdisciplinariedad-y-multidisciplinariedad-docentes-2-0/>
- Ortiz-Colón, A. M., Jordán, J., & Agredal, M. (2018).** Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión educativa <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Pérez, O. (2012).** Ludificación en la narrativa audiovisual contemporánea. *TELOS, Revista de Pensamiento sobre Comunicación, Tecnología y Sociedad*, 93, 1-10.
- Poy-Castro, R., Mendana-Cuervo, C., & Gonzalez, B. (2015).** Diseño y evaluación de un juego serio para la formación de estudiantes universitarios en habilidades de trabajo en equipo. *RISTI, Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de la Información*, n.spe3, 71-83. doi:10.17013/risti.e3.71-83
- Sáez, J., & Domínguez, C. (2014).** Integración pedagógica de la aplicación Minecraft Edu en educación primaria: un estudio de caso. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 45, 95-110. doi: 10.12795/pixelbit.2014.i45.07
- Schifter, C., & Cipollone, M. (2013).** Minecraft as a teaching tool: One case study. In R. McBride & M. Searson (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2013*, 2951-2955. Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Vargas-Henríquez, J., García-Mundo, L., & Piattini, M. (8-10 de julio de 2015).** Análisis de uso de la gamificación en la enseñanza de la informática. XXI Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática, Andorra. [http://bioinfo.uib.es/~joemiro/aenui/procJenui/Jen2015/va\\_anal.pdf](http://bioinfo.uib.es/~joemiro/aenui/procJenui/Jen2015/va_anal.pdf)

### APÉNDICE

#### Algunos de los vídeos realizados

- FYR Palacio de bellas artes Grupo 355 Equipo 8 (youtube.com)  
Maqueta Funciones y relaciones, Biblioteca Universitaria Raúl Rangel Frías (youtube.com)  
Estadio Universitario En Minecraft , equipo 6, Prepa 8 (youtube.com)

# MOTIVACIÓN STEM PARA EDUCACIÓN BÁSICA

STEM MOTIVATION FOR BASIC EDUCATION

**Mtra. Olen Gabriela Nerio Delgado**

Maestría en Administración, Preparatoria 8 de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

ORCID: **0009-0000-9079-6417**

**olen.neriodlg@uanl.edu.mx**

**Mtra. María Guadalupe Álvarez Barboza**

Maestría en Administración, Preparatoria 8 de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

ORCID: **0009-0000-2820-8872**

**maría.alvarezbrb@uanl.edu.mx**

**Mtra. Mariana Leticia Alvarado Roque**

Maestría en educación, Preparatoria 8 de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

ORCID: **0009-0007-0282-0490**

**mariana.alvaradorq@uanl.edu.mx**

## RESUMEN

En la Preparatoria 8 de la Universidad Autónoma de Nuevo León, se implementó la innovadora estrategia "La Semana de las Matemáticas" durante el periodo enero-junio 2023. Esta iniciativa se desarrolló en respuesta al bajo interés de los estudiantes hacia el trabajo en el aula, la escasa participación y la falta de colaboración en equipo. Tras el regreso a las clases 100% presenciales, los docentes de la academia de matemáticas se enfrentaron al reto de revitalizar la dinámica estudiantil y fomentar una mayor integración de los alumnos tanto en el entorno escolar como en la comunidad.

Con este objetivo en mente, se diseñaron diversas actividades que sacaron a los estudiantes del aula convencional, permitiéndoles moverse en escenarios reales y experimentar situaciones cotidianas. Esta metodología no solo facilitó la comprensión y contextualización de los contenidos curriculares, sino que también incrementó el interés y la motivación de los estudiantes. Entre las actividades más destacadas se encuentra "Motivación STEM para educación básica", que consistió en visitas a escuelas con el propósito de promover el aprendizaje entre pares de manera práctica y relevante.

**Palabras claves:** Aprendizaje entre pares, estrategia, innovación, STEM, trabajo en equipo.

## ABSTRACT

*In Preparatoria 8 of the Universidad Autónoma de Nuevo León, the innovative strategy "Mathematics Week" was implemented during the period January-June 2023. This initiative was developed in response to the low interest of students towards work in the classroom, low participation and lack of team collaboration. After returning to 100% in-person classes, the mathematics academy teachers faced the challenge of revitalizing student dynamics and promoting greater integration of students both in the school environment and in the community.*

*With this objective in mind, various activities were designed that took students out of the conventional classroom, allowing them to move in real scenarios and experience everyday situations. This methodology not only facilitated the understanding and contextualization of the curricular contents, but also increased the interest and motivation of the students. Among the most notable activities was "STEM Motivation for basic education", which consisted of visits to schools with the purpose of promoting peer-to-peer learning in a practical and relevant way.*

**Key Words:** Peer learning, strategy, innovation, STEM, teamwork.

## INTRODUCCIÓN

“ Transformar el aula en un laboratorio viviente es clave para despertar el interés y la motivación en los estudiantes. ”

La Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) ha desempeñado durante 90 años un papel fundamental en la sociedad neolonesa al ser promotora de la educación Media Superior y Superior, contribuyendo en el desarrollo académico de miles de jóvenes para formar profesionistas exitosos en todas las áreas del conocimiento. A lo largo de su historia, la UANL ha fomentado el desarrollo integral de las y los estudiantes, promoviendo la responsabilidad social universitaria a través de acciones en beneficio del cuidado al medio ambiente y la sustentabilidad, y promoviendo el desarrollo de vínculos con todos los sectores de la sociedad.

En la preparatoria 8 de la Universidad Autónoma de Nuevo León durante el periodo enero-junio 2023, los docentes de la academia de matemáticas percibimos el poco interés de los estudiantes hacia el trabajo en el aula, poca participación y nulo trabajo en equipo, considerando que era el primer semestre de esta generación que tenía sus clases 100% presenciales (después de la pandemia) nos dimos a la tarea de implementar una estrategia que favoreciera la integración de los alumnos en la dependencia y a su vez con la comunidad.

Salir del aula es entrar en el mundo real. Al salir del centro educativo, los alumnos se mueven en escenarios reales y

experimentan situaciones cotidianas relevantes para su día a día que les ayudan a entender y a contextualizar los contenidos del currículo. Son numerosos los estudios que hablan de los beneficios de trabajar y aprender fuera del aula, entre los que te destacamos los siguientes:

- Mejora del rendimiento académico
- Desarrollo de las habilidades creativas
- Aumento de las habilidades comunicativas, de organización y de toma de decisiones
- Mejora del comportamiento
- Aumento de la motivación por aprender y entender lo que están observando o experimentando
- Incremento de la cooperación entre los compañeros
- Desarrollo de una mayor implicación con el entorno

Las opciones para aprender fuera del aula, ya sea de manera puntual con metodologías concretas o bien de forma habitual, son cada vez más comunes. (<https://www.fundacioncanal.com/canaleduca/aprender-fuera-del-aula-es-posible/>) Al conocer los innumerables beneficios para el proceso de enseñanza aprendizaje el trabajo fuera del aula, se implementó la estrategia “La semana de las matemáticas”, donde se desarrollaron diferentes actividades para alumnos y docentes que implicarán salir del salón de clases y aprender.

### Objetivo

Promover el aprendizaje entre pares con alumnos de nivel básico mostrando la aplicabilidad de las matemáticas implementando la metodología STEM.



## MARCO TEÓRICO

En la Educación Media Superior (EMS) la principal misión es que los jóvenes adquieran competencias para insertarse en un puesto laboral o continuar sus estudios superiores, pero también está el objetivo de que desarrollen características o aspectos personales necesarios para vivir en comunidad y enfrentar la vida adulta (Landeró, 2012, p. 18). Para medir el logro de dicho propósito se requiere determinar tanto los conocimientos, habilidades y valores como las actitudes y singularidades necesarios para la competitividad de la persona.

Por lo que se refiere a los docentes, específicamente los de matemáticas, su desempeño es pieza clave para lograr los propósitos trazados en la EMS. Realizan sus labores compartiendo experiencias y aplicando ejercicios y tareas con la finalidad de que los alumnos materialicen las lecciones esperadas y perfeccionen sus aptitudes y actitudes. Los modelos educativos actuales invitan a una enseñanza de las matemáticas activa y versátil con actores decididos y comprometidos. En esa línea, los docentes deben propiciar el aprendizaje, dominar la materia y entender las diferentes maneras en las que los alumnos captan los contenidos, sin olvidar que estos últimos deben dirigir su propia enseñanza y sus conductas. Así, conquistar las metas de la EMS es responsabilidad de todos los actores que participan en el contexto escolar.

La metodología de Aprendizaje por Pares y Proyectos (APP) se presenta como un modelo educativo alternativo, apoyado en tecnología, para la educación superior en Latinoamérica. El APP es un enfoque de aprendizaje activo centrado en el estudiante, que transforma el rol del docente de un mero transmisor de conocimientos a un administrador del proceso educativo, utilizando tecnologías de la información (Pinela, 2015). La metodología APP se ha adaptado exitosamente a las necesidades académicas de las instituciones de educación media superior y superior en Ecuador. Esta metodología combina herramientas tecnológicas con elementos clave de los modelos interactivos de instrucción por pares y aula invertida,

y añade un componente práctico-experimental al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto permite un entorno educativo más dinámico y relevante, donde los estudiantes se involucran activamente y aplican sus conocimientos en contextos reales.

Además, la implementación del APP se sustenta en diversas motivaciones educativas, tales como el fomento del interés en las matemáticas, la mejora del rendimiento académico, la promoción de la cultura matemática y el desarrollo de habilidades críticas. Estas motivaciones no solo buscan incrementar la comprensión y el gusto por las matemáticas, sino también fortalecer las competencias analíticas y de resolución de problemas en los estudiantes, contribuyendo así a su formación integral y preparándolos mejor para los desafíos del mundo moderno.

## METODOLOGÍA

La primera edición de "La Semana de las Matemáticas" se llevó a cabo en la Preparatoria 8 de la Universidad Autónoma de Nuevo León del 27 al 31 de marzo de 2023. Esta innovadora iniciativa fue concebida para involucrar activamente a los alumnos de la preparatoria, así como a docentes y estudiantes de nivel básico, en una serie de actividades diseñadas por un equipo de docentes de la academia de matemáticas.

El proceso comenzó con la definición de una lista de temas relevantes, sobre los cuales los estudiantes debían investigar y presentar la aplicación de las matemáticas en la vida cotidiana. Cada grupo de alumnos recibió un tema específico y tuvo la tarea de representar sus hallazgos mediante maquetas, carteles o vídeos. Un docente se asignó a cada grupo para supervisar y guiar su trabajo, asegurando la correcta comprensión y ejecución de las actividades.

Además, algunos grupos colaboraron en el diseño de juegos lúdicos que integraran los temas estudiados en clase. Estos juegos no solo sirvieron para reforzar los conocimientos adquiridos, sino que también fomentaron la creatividad y el trabajo en equipo. La combinación de estas actividades prácticas y lúdicas contribuyó significativamente a despertar el interés y la motivación

de los estudiantes hacia las matemáticas, creando un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo.

Salimos de nuestra dependencia hacia primarias y secundarias de nuestra comunidad para mostrar dichos trabajos y, posteriormente, invitamos a los estudiantes de estas escuelas a visitar nuestra preparatoria. Durante su visita, nuestros estudiantes realizaron demostraciones de las actividades elaboradas para los pequeños de primaria.

Durante esa semana tuvimos conferencias magistrales de inicio "6 mitos de la educación matemática" y de cierre "La neurociencia matemática, diviértete y disfruta aprender", un conversatorio de ex alumnos de nuestra preparatoria "Aplicación de las matemáticas en las profesiones", además de un taller para docentes llamado "Origami en las matemáticas".

## RESULTADOS

La implementación de "La Semana de las Matemáticas" en la Preparatoria 8 de la Universidad Autónoma de Nuevo León produjo resultados significativos y notables aportaciones, reflejando el impacto positivo de esta estrategia educativa.

### 1. 1. Amplia Participación Estudiantil:

- Participaron 34 grupos de segundo y cuarto semestre, involucrando aproximadamente a 1,530 alumnos. Esto representa el 50% de la población estudiantil.
- Este alto nivel de participación demuestra el creciente interés de los jóvenes en el aprendizaje de las matemáticas y destaca la efectividad de los ambientes de aprendizaje fuera del aula como factor motivacional.

### 2. Desarrollo de Habilidades:

- Los estudiantes mostraron una mejora significativa en el trabajo en equipo y en sus habilidades de comunicación, factores clave en su formación integral.

### 3. Diversidad de Proyectos Presentados:

- o La creatividad y el esfuerzo de los alumnos se reflejaron en una variedad de presentaciones:
  - 33 maquetas
  - 12 vídeos
  - 8 carteles
  - 24 juegos de probabilidad

### 4. Interacción con la Comunidad:

- Se llevaron a cabo visitas a dos escuelas públicas de la comunidad.
- Además, la preparatoria recibió a tres grupos de educación básica, fomentando el aprendizaje entre pares y fortaleciendo los lazos con la comunidad.

### 5. Participación Docente:

- El 50% de los docentes del área de matemáticas participaron activamente en esta iniciativa, contribuyendo con su trabajo en la exposición de maquetas, vídeos y carteles, y acompañando a los grupos participantes.

Estos resultados subrayan la importancia de estrategias innovadoras como "La Semana de las Matemáticas" para revitalizar el interés por las matemáticas, promover la integración escolar y desarrollar habilidades esenciales en los estudiantes.

#### • Testimonios de Estudiantes:

"Participar en la semana de las matemáticas me ayudó a ver las matemáticas desde una perspectiva diferente. Crear maquetas y juegos me hizo comprender mejor los conceptos y disfrutar más la materia." - Juan, alumno de segundo semestre.

"Visitar las primarias y mostrar nuestro trabajo a los niños fue una experiencia increíble. Ver su entusiasmo y curiosidad nos motivó a seguir aprendiendo y mejorando nuestras habilidades." - Ana, alumna de cuarto semestre.

#### • Testimonios de Profesores:

"Estas actividades han demostrado ser una herramienta poderosa para incrementar el interés de los estudiantes en las matemáticas. El aprendizaje

fuera del aula les permite ver la aplicación práctica de los conceptos y trabajar mejor en equipo." - Profesor Ricardo Martínez, Director de la preparatoria.

"La participación de los alumnos fue impresionante. Al desarrollar maquetas, videos y juegos, los estudiantes no solo reforzaron sus conocimientos, sino que también desarrollaron habilidades de comunicación y colaboración que serán valiosas en su futuro académico y profesional." - Profesora Diana Claudio, docente de matemáticas.

## RESULTADOS

Los ambientes de aprendizaje fuera del aula cada vez toman más relevancia por presentar una forma diferente de abordar las temáticas escolares y por los aprendizajes significativos que se dan; lo que permite al estudiante enfrentarse a la realidad desde un contexto específico y el abordar e interactuar con el conocimiento a partir de la cultura, el arte, las vivencias personales, la admiración y la indagación; es decir, trascender la enseñanza del aula a espacios donde la convivencia, la creatividad, la observación hacen más accesible la apropiación del conocimiento y su estructuración. Asimismo, la utilización de la metodología STEM permite aprendizajes activos, y una comprensión más profunda de los conceptos matemáticos al aplicarlos en la creación de maquetas, videos y juegos. Esto sugiere un aprendizaje práctico y contextualizado que va más allá de la teoría tradicional en el aula. (Gamboa et al., 2020)

El uso de la metodología STEM en esta iniciativa ha permitido que los estudiantes experimenten aprendizajes activos y una comprensión más profunda de los conceptos matemáticos. Al aplicar estos conceptos en la creación de maquetas, videos y juegos, los alumnos han tenido la oportunidad de contextualizar y practicar los conocimientos adquiridos, logrando un aprendizaje que va más allá de la teoría convencional. Estos métodos de enseñanza han mostrado ser

efectivos en proporcionar una educación práctica y contextualizada, alineada con el objetivo de promover el aprendizaje entre pares y mostrar la aplicabilidad de las matemáticas.

Adicionalmente, los estudiantes han desarrollado habilidades esenciales de comunicación, trabajo en equipo y resolución de problemas, todas fundamentales en un entorno STEM. Estas habilidades no solo son transferibles y aplicables en el ámbito académico, sino también en el laboral, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos complejos y colaborar eficazmente en proyectos interdisciplinarios. Este desarrollo de competencias es crucial para su formación integral y su futura inserción en el mercado laboral.

Los profesores han resaltado el impacto positivo de estas actividades en el interés y la motivación de los estudiantes hacia las matemáticas y las ciencias en general. La metodología STEM proporciona un marco que conecta los conocimientos teóricos con su aplicación práctica, resultando en un mayor compromiso por parte de los alumnos. Para futuras ediciones de "La Semana de las Matemáticas", sugerimos ampliar la variedad de actividades y fomentar una mayor colaboración con otras disciplinas, así como involucrar a más instituciones educativas y actores de la comunidad. Esto no solo enriquecerá la experiencia de los estudiantes, sino que también fortalecerá los lazos comunitarios y la integración interdisciplinaria.

## BIBLIOGRAFÍA

- Educa, W. C. (2019, 25 septiembre). Aprender fuera del aula: ¿es posible? Canal Educa. <https://www.fundacioncanal.com/canaleduca/aprender-fuera-del-aula-es-posible/>
- Gamboa, M. V. L., González, C. M. C., & Soto, J. F. S. (2020). Educación STEM/STEAM: Modelos de implementación, estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje que. . . ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/341909377\\_Educacion\\_STEMSTEAM\\_Modelos\\_de\\_implementacion\\_estrategias\\_didacticas\\_y\\_ambientes\\_de\\_aprendizaje\\_que\\_potencian\\_las\\_habilidades\\_para\\_el\\_siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/341909377_Educacion_STEMSTEAM_Modelos_de_implementacion_estrategias_didacticas_y_ambientes_de_aprendizaje_que_potencian_las_habilidades_para_el_siglo_XXI)
- Landero, J. (2012). Deserción en la educación media superior en México. (Proyecto de investigación aplicada). Tecnológico de Monterrey.
- Pinela, F. (2015). Implementación de la metodología de Aprendizaje por Pares y Proyectos en la educación superior en Ecuador. Quito: Universidad Central del Ecuador.

# BUENAS PRÁCTICAS EN EL USO DEL CELULAR EN LA LIE DE LA UCEMICH

GOOD PRACTICES IN THE USE OF CELL  
PHONES IN THE LIE OF THE UCEMICH

## **Dra. Adriana Barraza López**

Dra. En Educación, Profesora investigadora de tiempo completo interina en UCEMICH.

ORCID: **0000-0002-8748-7258**

**abarraza@ucemich.edu.mx**

**adriana.barraza.lopez@gmail.com**

## **Dr. Moisés Ramón Villa Fajardo**

Dr. En Educación, Profesor investigador de tiempo completo, coordinador de la Licenciatura en Innovación Educativa en UCEMICH.

ORCID: **0000-0001-5051-4534**

**mvilla@ucemich.edu.mx**

## RESUMEN

En esta investigación se presenta la primera parte del estudio Usos y abusos del celular en la Licenciatura de Innovación Educativa de la Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo. La investigación se realiza a través técnicas mixtas de carácter descriptivo, por medio de encuesta, observación participante, diario de campo y registro fotográfico. En esta primera parte, los hallazgos nos indican que las y los estudiantes emplean el celular con frecuencia y en su mayoría, con facilidad para elaborar sus trabajos escolares, por medio de plataformas y aplicaciones como Canva y Tik Tok, Whatsapp y la plataforma Moodle. Asimismo, el celular sirve como conducto para proyectar en las pantallas inteligentes de las aulas. Estas buenas prácticas en el uso del celular pueden aportar pistas para elaborar estrategias didácticas e incorporar a los teléfonos inteligentes como parte de las herramientas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

**Palabras claves:** Teléfono inteligente, buenas prácticas, estrategias de enseñanza-aprendizaje.

## ABSTRACT

*This research presents the first part of the study Uses and abuses of the cell phone in the Licenciatura en Innovación Educativa of the Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo. The research is carried out through mixed techniques of a descriptive nature, through a survey, participant observation, field diary and photographic record. In this first part, the findings indicate that students use the smartphone frequently and, for the most part, with ease to prepare their school work, through platforms and applications such as Canva and Tik Tok, Whatsapp and the Moodle. Likewise, the cell phone serves as a conduit to project on the smart screens in the classrooms. These good practices in cell phone use can provide clues to develop teaching strategies and incorporate smartphones as part of the tools in the teaching-learning process.*

**Key Words:** Smartphone, good practices, teaching-learning strategies.

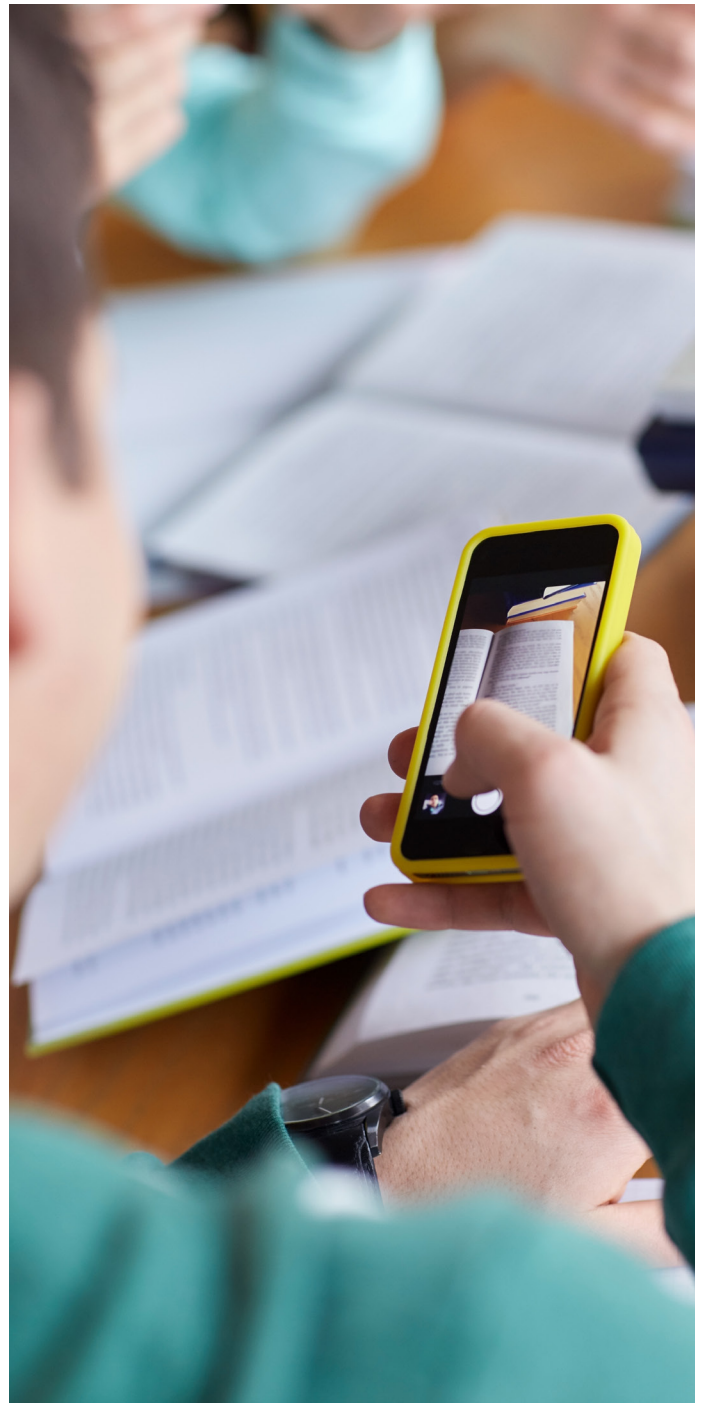
## INTRODUCCIÓN

**E**l dispositivo móvil o teléfono celular inteligente es una herramienta útil y accesible para los estudiantes universitarios, en sustitución, a veces, de una computadora. Su uso en cuestiones académicas, personales y profesionales se ha extendido y los y las estudiantes lo usan con soltura y flexibilidad, lo que no queda exento de generar problemas como adicción o afectación en las relaciones sociales.

Durante el semestre 2023-2024 I (septiembre-diciembre 2023), se observó en los y las estudiantes de la Licenciatura en Innovación Educativa de UCEMICH, un uso intensivo del celular para el desarrollo de actividades académicas: manejo de plataformas (Canva) o redes sociales (TikTok) para elaboración de presentaciones, uso del procesador de palabras, uso del celular como control de la TV y como dispositivo para proyectar a la pantalla inteligente, búsquedas en Internet, entre otras actividades.

Asimismo, se observó distracción en clase por la constante revisión de las notificaciones, angustia si se olvidó el celular en casa o se perdió (nomofobia), grupos de compañeros de clase ignorándose unos a otros o al docente por prestar más atención a la pantalla del celular (phubbing), entre otras actitudes que negativas en torno al uso del teléfono celular.

Estos dos extremos de un mismo dispositivo (teléfono celular o smartphone), invita a revisar los usos (buenas prácticas) y los abusos (nomofobia y phubbing) del teléfono celular entre los alumnos de la Licenciatura en Innovación Educativa (LIE) de la UCEMICH, para conocer su percepción de estas situaciones, y proponer estrategias de aprendizaje para uso efectivo del celular. En el presente trabajo solo se abordará el uso que hacen del teléfono inteligente las y los estudiantes de la LIE.



## MARCO TEÓRICO

El teléfono celular o phone (como suelen llamarle algunos estudiantes) es un dispositivo móvil de múltiples aplicaciones más allá de recibir y hacer llamadas telefónicas o recibir y enviar mensajes de texto. Tiene gran capacidad de almacenamiento, sistema operativo, conectividad, y en algunos casos, sincronización con otros dispositivos.

Un teléfono inteligente o smartphone se diferencia de un teléfono móvil convencional por la capacidad de procesamiento de datos, la instalación de aplicaciones y la conectividad, soporta correo electrónico, posee pantalla táctil, permite conectarse a internet vía WiFi, tiene agenda digital, administración de contactos, capacidad para soportar aplicaciones como MP3, videos, juegos, además de permitir la lectura de diferentes formatos de documentos (Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, s.f.)

Los celulares de última generación tienen motores incluso más potentes que algunas lap top. Han desplazado a los despertadores, radios, temporizadores, baumanómetros, televisores, guía roji, bibliotecas, bancos, traductores, diccionarios, niñeras, maquinitas, entre otras funciones.

Para esta investigación, se utilizará el término celular y dispositivo móvil como sinónimo de teléfono inteligente, ya que de acuerdo con la información obtenida de las y los alumnos, todos tienen un teléfono inteligente.

## LOS USOS

En 2016, Peñalver (citado en Ríos, Barboza, Padrón, y Rodríguez-Ávila, 2022) llamaba la atención para saber cómo incorporar el celular a la vida estudiantil y refería que era necesario indagar sobre el significado y conocimiento que se les otorga a estos dispositivos. Ríos et al. (2022) indican por su parte, que en su investigación salieron a relucir las funciones más representativas del uso del celular: la comunicativa o expresiva y la social, la función afectiva, función académica, función tecnológica y la lúdica, en menor medida.

Mangisch y Mangisch (2020) agregan posibles usos del celular para impulsar estrategias educativas como comunicación (whatsapp), complemento (aplicaciones de cálculo, noticias, etc.), registro (word, grabadora, fotografía), exploración (buscadores, encuestas en línea), colaboración (sincrónica o asincrónica), escucha y visualización (audio y video), acceso virtual, interactividad (con aplicaciones mentimeter o kahoot, etc.), juegos interactivos y producción de contenidos y aplicaciones específicos por materia. (pp. 216-217)

Diversos estudios dan cuenta de la utilidad del uso del teléfono inteligente en las aulas universitarias:

López-Noguero, Romero-Díaz y Gallardo-López (2023) examinaron las percepciones de 525 estudiantes universitarios en Nicaragua acerca del uso del celular en los procesos de enseñanza aprendizaje, destacando la necesidad de mejores recursos y capacitación para utilizar eficazmente estos dispositivos móviles.

Pascuas-Rengifo, García-Quintero y Mercado-Varela (2020) analizaron en Colombia el impacto de los dispositivos móviles en la educación, enfatizando su potencial para mejorar el aprendizaje y la innovación. En su artículo analizan la producción académica sobre la utilización de dispositivos móviles con fines educativos, destacando el análisis de las tendencias y su impacto en la educación. Asimismo, discuten el uso de GeoGebra en las clases de física y Kahoot para las evaluaciones.

Por su parte, Alonso-Conde, Rojo-Suárez y Zúñiga-Vicente (2021) examinaron la relación entre el uso de dispositivos móviles en las aulas universitarias en España y el rendimiento académico, descubriendo que las computadoras portátiles eran el dispositivo más utilizado, seguidas de los teléfonos inteligentes y tabletas. Discuten también la importancia de brindar WiFi de acceso libre en las universidades para facilitar el uso de estos dispositivos.

Asimismo, Uxach-Molina (2021) realiza un metanálisis del efecto en el rendimiento académico de los smartphones como herramienta educativa en educación superior (2016-2020). Sus hallazgos apuntan a una influencia positiva del aprendizaje móvil en el rendimiento académico de los estudiantes.

## METODOLOGÍA

Para abordar el tema de uso del celular entre estudiantes de la trayectoria de Innovación Educativa de la Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo se pueden sistematizar las buenas prácticas del uso del celular?

El Objetivo de la presente investigación es Proponer estrategias para el uso académico del teléfono celular entre los estudiantes de la LIE de la UCEMICH, a partir de la identificación de las buenas prácticas de uso por parte de los alumnos durante el semestre 2023-2024-II (enero-junio).

La población investigada son 30 alumnos de los Grupos A y B de 4° semestre de la Licenciatura en Innovación Educativa de la Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo (UCEMICH).

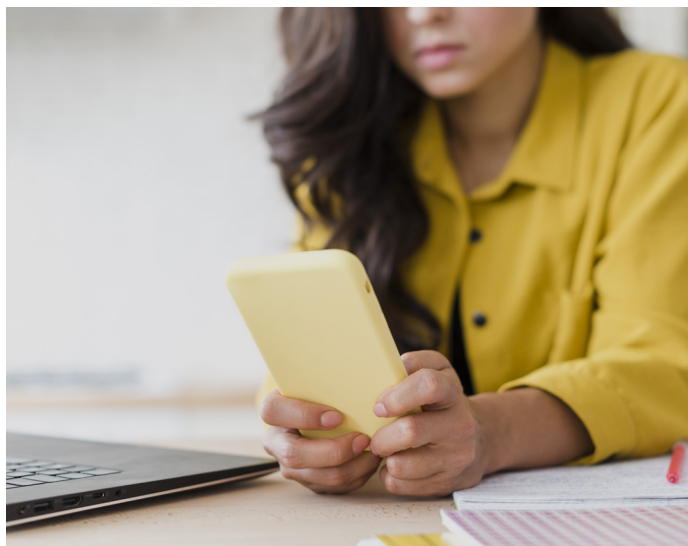
Para la parte del uso del celular, se utilizaron técnicas mixtas de investigación como cuestionario, observación participativa y registro de Diario de Campo y fotográfico.

## EL CONTEXTO

La UCEMICH se ubica en Sahuayo de Morelos, en el estado de Michoacán y da servicio a las comunidades cercanas como Jiquilpan de Juárez, Marcos Castellanos, Zamora, Cojumatlán de Regules, Pajacuarán, Cotija, Vista Hermosa, entre otras.

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2021), en Michoacán hay una población de 4.7 millones de habitantes. Con relación a la disponibilidad de telefonía celular en las viviendas, indica

Entre 2010 y 2020, la disponibilidad de teléfonos celulares en las viviendas creció de 59.3 a 87.6%, internet, de 13.2 a 43.8%, las computadoras o laptops de 20.8 a 29.2% y las líneas telefónicas fijas descendieron de 36.4 a 26.0 por ciento. (p.3)



Por otro lado, de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de tecnología en los Hogares, ENDUTIH 2022, (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI, 2022) en México hay casi de 94 millones de usuarios de teléfono celular, de los cuales 84.5 millones tienen la categoría de teléfonos inteligentes. En Michoacán, donde se ubica la UCEMICH, la misma encuesta señala que de los 4.7 millones de habitantes, 3 298 512 millones son usuarios de celular. De este total de usuarios, 2 681 818 cuentan con teléfono inteligente, 88.3% con conexión móvil a internet. Por grupo de edad (18 a 24 años) y por nivel educativo (licenciatura) coinciden en poco más de medio millón de usuarios de telefonía celular de teléfonos inteligentes. (INEGI, 2022). Nuestros alumnos están en estos rangos.

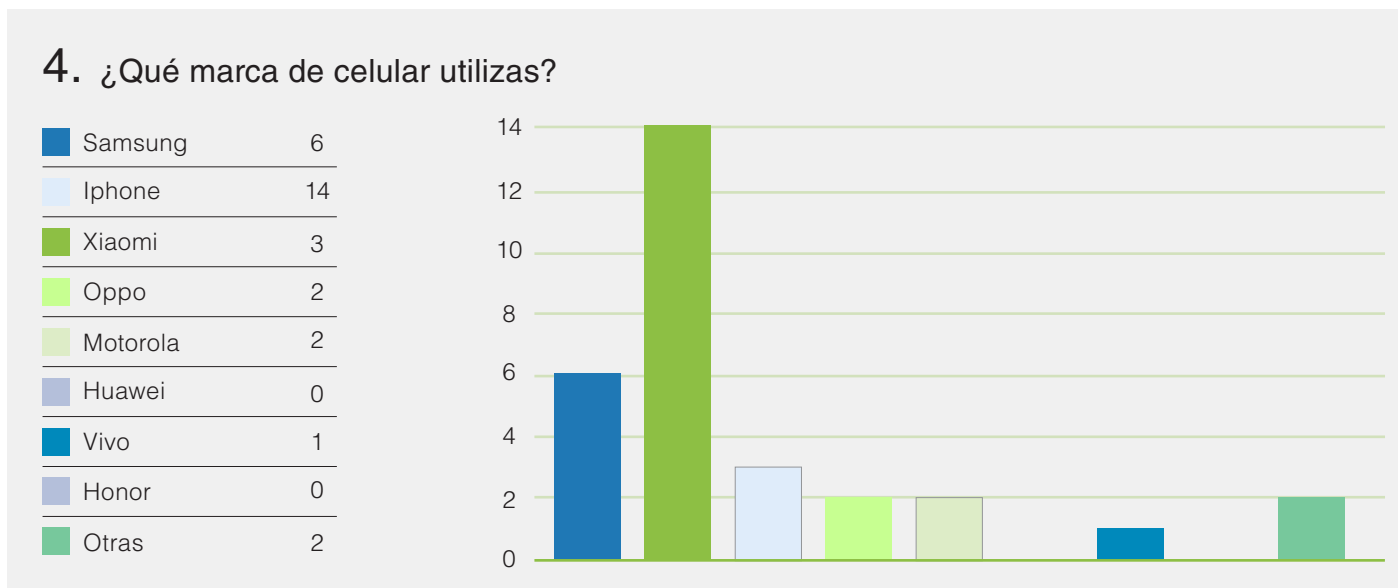
En la UCEMICH, las y los alumnos de la LIE cuentan con acceso a 4 laboratorios de cómputo con entre 25 y 30 computadoras cada uno. Sin embargo, no todo el tiempo ni todas las materias requieren su uso, por lo que es común trabajar con los celulares en clase. Se cuenta con acceso a internet cableado, con un ancho de banda de 2 mil megas, una red WiFi con acceso libre para estudiantes y un firewall que controla el consumo dependiendo de los datos multimedia a los que acceden los estudiantes.

La marca de celular que predomina entre los alumnos, de acuerdo con la encuesta aplicada, es el Iphone.



**Figura 1.**

MARCA DE CELULAR ENTRE ALUMNOS DE LA LIE DE UCEMICH



Fuente: Elaboración propia a partir de la encuesta aplicada durante marzo 2024.

Un dato a tomar en cuenta es la conectividad en la institución y el uso de pantallas inteligentes en lugar de cañones. En la UCEMICH, las aulas están equipadas con pantallas Samsung Smart TV de 65 pulgadas a los que se pueden conectar los usuarios por medio de bluetooth. De esta manera, una vez terminado la actividad, ya sea individual o colectiva en alguna de las aplicaciones, los mismos alumnos pueden proyectar su actividad en la pantalla desde su celular. Un ejemplo de esta interactividad se puede observar en el siguiente link .

En uno de los grupos, los alumnos comentaron que descubrieron esta función jugando con una aplicación. Para compartir un juego, un compañero intentó proyectarlo en la pantalla y después de intentarlo varias veces, lo lograron. Desde entonces, se comparten las presentaciones para que un compañero lo proyecte a la pantalla.

Esto fue productivo mientras se probaban los lentes Quest 2 de realidad virtual que se adquirieron para el Laboratorio de Investigación en Tecnología Educativa y se mostraron en el Rally UCEMICH en febrero y marzo de 2024 (UCEMICH, 2024). En primer lugar, se bajó la aplicación al celular y se sincronizó con los lentes por medio de la cuenta establecida. Posteriormente, se proyectó desde el celular a la pantalla. En el mismo

dispositivo móvil, se abrió una presentación de Genially para alternar la información acerca de la licenciatura con lo que el usuario de los lentes estaba experimentando en ese momento.

Y este es un uso creativo del celular: vincularlo con la nueva tecnología que se está adquiriendo por parte de la universidad para ampliar la perspectiva de los futuros docentes que se están formando en la trayectoria de Innovación Educativa.

## EL INSTRUMENTO

El instrumento aplicado a las y los alumnos de la LIE es una combinación de ADITEC- Test de adicción al celular, y de la encuesta de Saberes Digitales enfocado al tema del celular. La primera parte del instrumento son datos sociodemográficos como nombre, edad, sexo y marca de celular. La segunda parte el ADITEC- Test de adicción al celular, fue adaptado por el área de Tutorías y Apoyo Psicopedagógico de la UCEMICH para la universidad, y la tercera parte corresponde a las habilidades digitales necesarias para el siglo XXI, adaptada de la encuesta presentada por Ramírez, González, & López (2020) en la Revista de Iniciación Científica (RIC), pero enfocada exclusivamente al uso del teléfono celular. El instrumento

se compartió por medio de forms de Microsoft en marzo de 2024 a través de la plataforma Moodle de la institución.

Para los objetivos de esta investigación se tomará en cuenta la primera y tercera parte del instrumento aplicado que fue respondido por 30 alumnos de entre 19 y 24 años, de los cuales el 73% fueron mujeres y 26% hombres.

La tercera parte es una serie de actividades, herramientas y plataformas o aplicaciones que se pueden realizar con el celular y su frecuencia de uso, con una escala tipo Likert que va del Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre y Siempre. Cabe señalar que de acuerdo con Karen Mossberger, Caroline Tolbert y Ramona McNeal, en su estudio de Digital Citizenship: The Internet, Society and Participation (2008), la frecuencia de uso de un dispositivo o de una aplicación es una mejor medida de la capacidad digital ciudadana (Hicks, s.f.) por lo que se incluye en la encuesta de saberes digitales.

## RESULTADOS

Dada la conectividad en la escuela y la facilidad de acceso a un teléfono inteligente, las y los estudiantes de la UCEMICH cuentan con un dispositivo que cumple varias funciones, como lo señalan Ríos et al. (2022) y lo utilizan para acceder a diferentes plataformas.

Pink, Horst, Postill, Hjorth, Lewis y Tacchi (2019) señalan con relación al movimiento de las “cosas” (en este caso el celular) junto con las personas, “significa que podemos empezar a ver cómo las tecnologías digitales se entrelazan en las actividades cotidianas de la casa [y de la vida cotidiana]. Cuando las personas llevan las tecnologías consigo, también llevan todas sus posibilidades, cualidades y prestaciones” (p.95)

**Tabla 1.**  
USOS DEL CELULAR POR ESTUDIANTES DE LA UCEMICH.

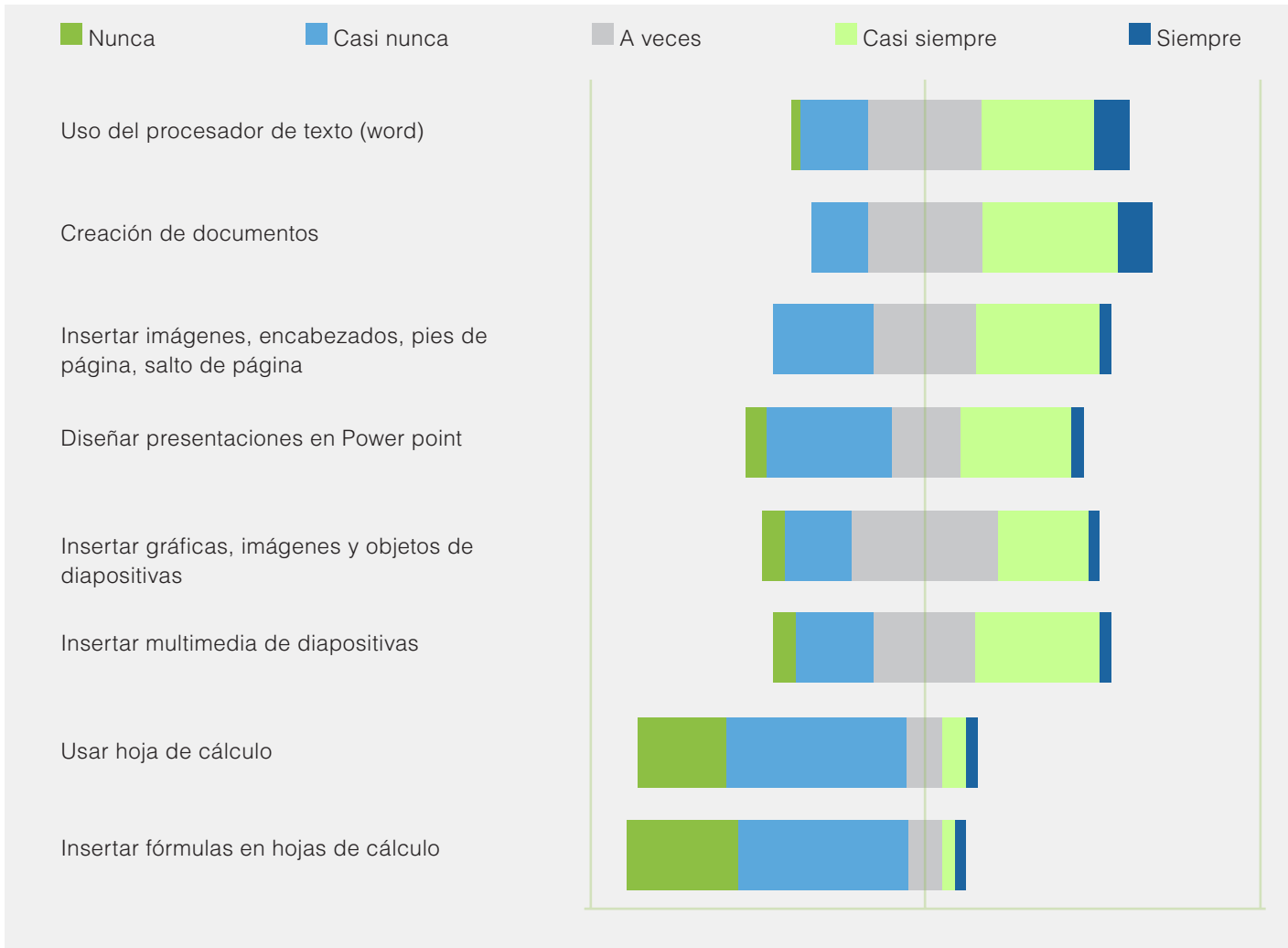
Comunicativas	Sociales	Académicas	Tecnológicas	Lúdicas
Con familiares y amigos a través del teléfono Whatsapp	Instagram Facebook Mercado libre Amazon Noticias Cici (IA)	Teams Zoom Classroom Meet Gmail Khan academic Edmodo Duolingo Canva Moodle Genially Tik tok	Despertador Cronómetro Calculadora Linterna Reloj Block de notas Control de TV	Música Instagram Prime Netflix

Fuente: Elaboración propia a partir del Diario de campo (2024) y Ríos et al. (2022)

*Estos son los resultados de las actividades que realizan las y los estudiantes con el celular y la frecuencia de uso.*

**Figura 2.**

ACTIVIDADES ACADÉMICAS Y FRECUENCIA ENTRE ALUMNOS DE LA LIE.



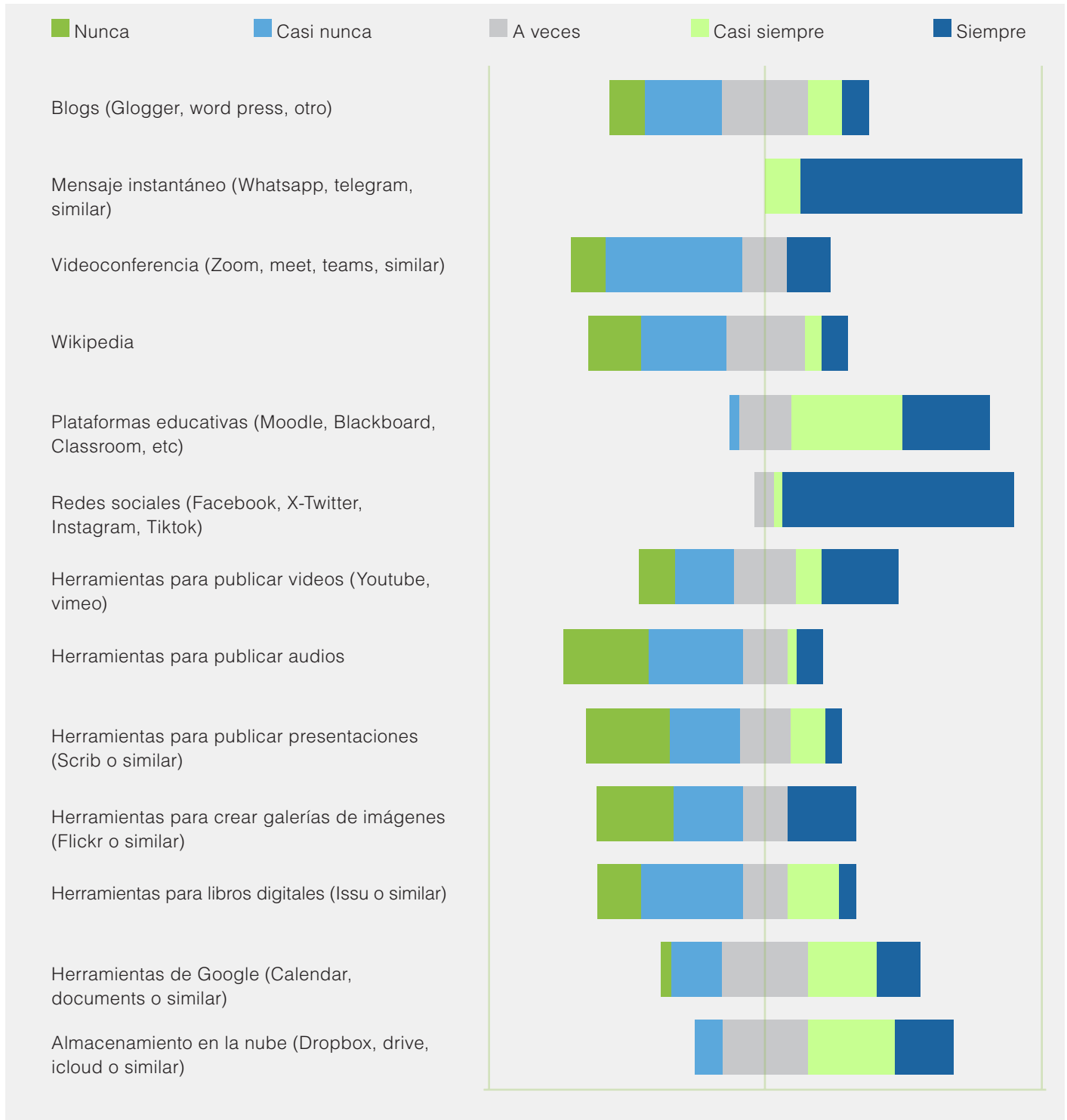
Fuente: elaboración propia a partir de encuesta aplicada a los alumnos en marzo de 2024.

En cuanto al procesador de texto, el 66.66% de los alumnos lo utilizan casi siempre o siempre; el 50%, siempre o casi siempre crean documentos en el celular; solo 36% utiliza el PowerPoint en su dispositivo, ya que

prefieren otro tipo de plataforma como Canva para las presentaciones. 70%, nunca o casi nunca emplean Excel en el celular, debido probablemente a que no les es requerido el empleo de hojas de cálculo en las materias.

**Figura 3.**

HERRAMIENTAS DIGITALES EMPLEADAS EN EL CELULAR Y FRECUENCIA.



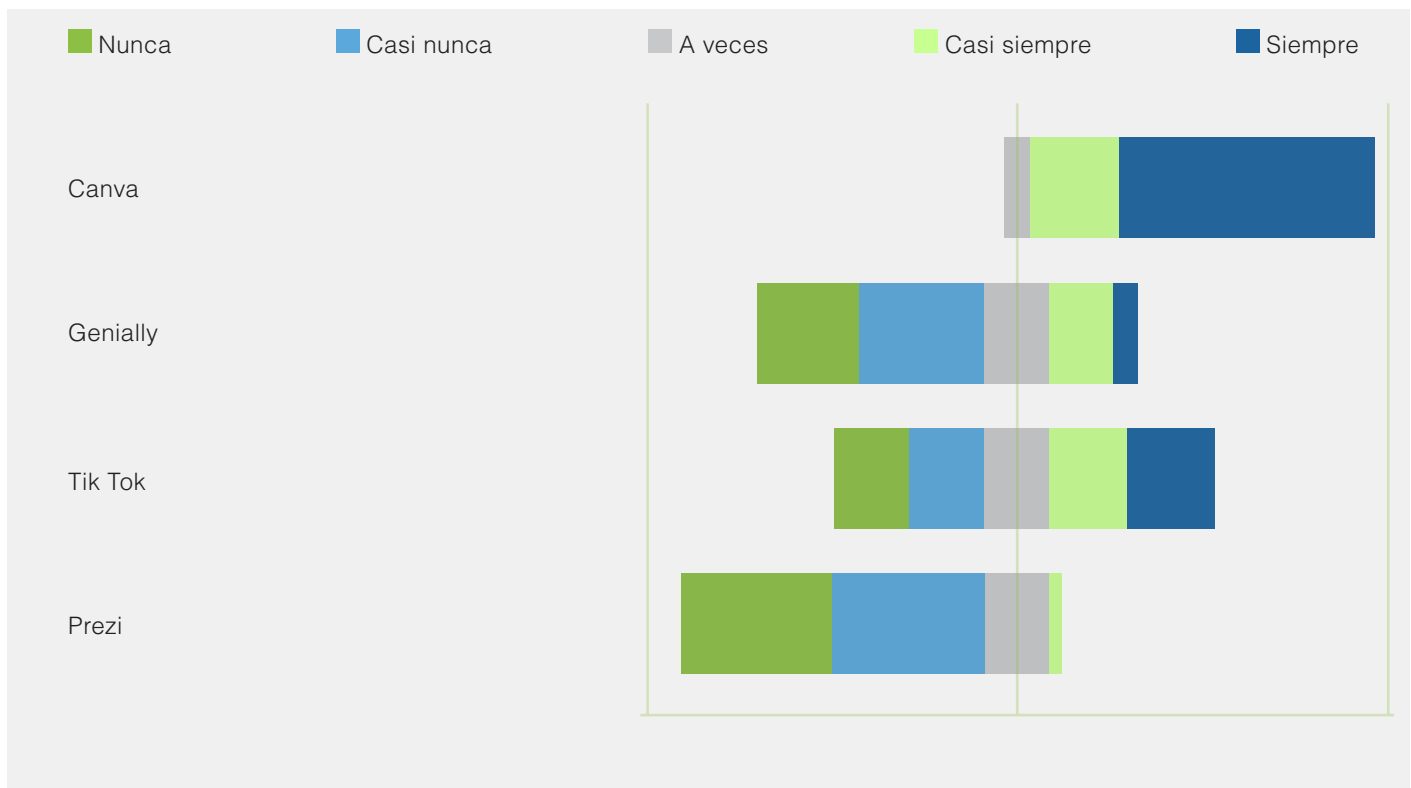
Fuente: elaboración propia a partir de encuesta aplicada a los alumnos en marzo de 2024.

El 100% de los alumnos emplea el Whatsapp como forma de comunicación interna, tanto para avisos relacionados con la universidad como para transferir archivos y compartir información sobre actividades académicas; 76% casi siempre y siempre utiliza plataformas educativas, en este

caso es Moodle la plataforma institucional (evirtual.ucemich.edu.mx). La red social más empleada es Facebook, seguida de Instagram y Tik tok. 43% de las y los estudiantes utiliza las aplicaciones de Google como calendar, documents, mientras que el 33.3% lo usa a veces.

**Figura 4.**

PLATAFORMAS O APLICACIONES CON FINES ACADÉMICOS Y FRECUENCIA.



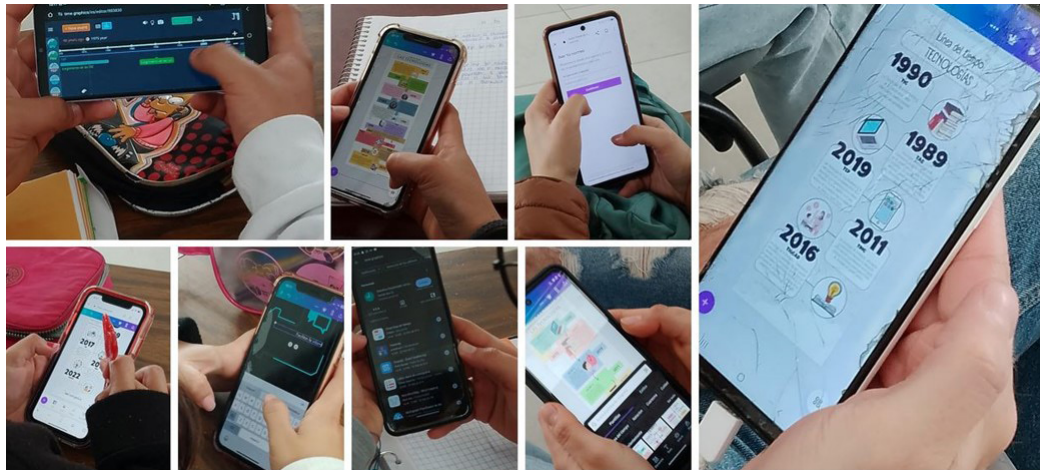
Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta aplicada a los alumnos en marzo 2024.

El 93% siempre o casi siempre utiliza Canva para elaborar sus presentaciones, como se observa también en las imágenes abajo señaladas (Figura 5). Le sigue Tik Tok con un 43.3% de siempre o casi siempre y Genially con 23.4%

de siempre o casi siempre. Prezi, cuyo origen se remonta a 2009, probablemente sea de las primeras plataformas en hacer dinámicas las presentaciones y por eso no sea de uso generalizado entre la nueva generación.

**Figura 5.**

ALUMNOS DE 4º SEMESTRE DE LIE USANDO LA APLICACIÓN CANVA PARA ELABORAR LÍNEA DEL TIEMPO SOBRE TECNOLOGÍA.



Fuente: fotografías tomadas del registro del Diario de campo 2024.

La disposición de las y los estudiantes para utilizar los teléfonos celulares en clase permite diseñar algunas estrategias que se han puesto en marcha.

En clase, como parte de las actividades cotidianas, se utiliza el celular para investigar conceptos, elaborar presentaciones y realizar trabajos colaborativos con las aplicaciones de Microsoft. Las y los alumnos tienen una cuenta institucional por parte de Microsoft 365 y pueden utilizar las aplicaciones como Outlook, One Drive, Word, Excel, Power Point, Forms de manera colaborativa.

Se ha observado que la atención de las y los estudiantes en las tareas académicas en el aula utilizando el celular como herramienta, se mantiene entre 25 y 40 minutos (incluso más si es un trabajo colaborativo). Después de este tiempo, empiezan a desviar la atención, por lo que se sugiere, se tome en cuenta esta observación.

¿Cómo sistematizar estas prácticas desarrolladas en el aula para aportar estrategias de enseñanza y aprendizaje en nivel superior utilizando el celular?

Para sistematizar la práctica docente se proponen os 9 eventos de Gagné relacionados

con el diseño instruccional de una clase y que se basan en el procesamiento de la información, centrándose en eventos mentales durante el aprendizaje como recepción, almacenamiento y recuperación (Northern Illinois University Center for Innovative Teaching and Learning, 2020). Por otra parte, la incorporación de dispositivos tecnológicos, herramientas multimedia y elementos de interactividad pueden aumentar el compromiso y motivación de los estudiantes. Finalmente, el pensamiento crítico se hace presente en la reflexión sobre el uso del celular y otras estrategias como bases de datos, categorización, etc. En la Tabla 2 se muestran algunas sugerencias de estrategias con el uso del celular en los diferentes momentos de clase: inicio, desarrollo y cierre.

Se debe considerar que no todos los temas ni todas las materias son susceptibles de emplear el celular, ni todas las situaciones educativas requieren tecnologías. Sin embargo, dada la intensidad del uso del teléfono inteligente, se podría convertir en un aliado, más que en un dispositivo a prohibir. Otra observación es que no todo el tiempo se use el celular, habrá momentos específicos que sí lo requieran y sean por tanto, significativos.

**Tabla 2.**

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE CON EL USO DEL CELULAR EN LOS MOMENTOS DE CLASE

Fase instruccional	Descripción del evento de Gagné	Estrategia sugerida
INICIO	1. Llamar la Atención	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducir un tema con un video de corta duración (3 min max)</li> <li>• Formular una pregunta que lleve a la reflexión. Usar Mentimeter</li> <li>• Contar una historia que se identifique con una situación cotidiana y el tema. Usar Tik Tok</li> <li>• Presentar un hecho sorprendente para despertar el interés. Buscar una noticias en Google noticias</li> </ul>
	2. Presentar el objetivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enviar un mensaje de Whatsapp con el objetivo</li> </ul>
	3. Identificar conocimientos previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacer preguntas abiertas acerca de las experiencias pasadas o conceptos. Usar Mentimeter</li> <li>• Ponlos a prueba: integra un examen o cuestionario interactivo inicial. Usar Kahoot</li> </ul>
	4. Presentación de contenido	Por medio de una presentación de Power Point, Canva o Genially compartida en grupo de Whatsapp o plataforma institucional a la que se acceda con celular.
	5. Explicación de la actividad	Un mensaje de voz por Whatsapp
DESARROLLO	6. Desarrollo de actividad con celular bajo supervisión docente	<p>Método basado en proyecto: investigación guiada en Google academic</p> <p>Método de caso: compartir material por bluetooth, investigación guiada, presentar la solución usando procesador de texto en celular o cualquier otra aplicación.</p> <p>Video interactivo: Un video que se detenga en momentos decisivos con preguntas, es un motivador. (Edpuzzle)</p> <p>Elaboración de mapa colaborativo con Jamboard (pizarra de Google)</p>
	7. Práctica	Guiada por el docente
	8. Retroalimentación	Es importante la retroalimentación constante y sistemática del docente
CIERRE	9. Recapitulación	Tres palabras que resuman la clase/lo aprendido (mentimeter, Whasapp del grupo, foro de plataforma educativa) Organizador visual jamboard (ya sea que lo presenten los alumnos o los docentes)

Fuente: Elaboración propia.

## CONCLUSIONES

El teléfono celular inteligente o smartphone es un dispositivo móvil de uso generalizado en la LIE de UCEMICH, por lo que sería conveniente aprovechar su disponibilidad entre las y los estudiantes con fines académicos. Para ello se requiere una infraestructura que permita a la comunidad universitaria acceder de forma gratuita y con las condiciones adecuadas de ancho de banda para explorar sus diferentes usos. De acuerdo con la encuesta aplicada, el 70% de los alumnos consideran que la conexión a Internet en la escuela es regular y mala.

En el transcurso de esta investigación se ha observado que las y los alumnos son diestros en el empleo de los dispositivos para tareas cotidianas y de comunicación, incluso en algunos casos, mejores que los docentes. Sin embargo, el uso con fines académicos es apenas una de las funciones que pueden desempeñarse con los celulares, y es aquí en donde los profesores deben incidir, en lugar de prohibir, además de capacitarse en el uso del teléfono inteligente

y de las plataformas, como lo sugieren López-Noguero, Romero-Díaz y Gallardo-López (2023).

Las plataformas y aplicaciones de más uso, como Canva o Tik Tok, así como Whatsapp, hasta el momento son gratuitas y proporcionan escenarios educativos de actualidad que deben ser aprovechadas por docentes y alumnos en aras de un proceso de enseñanza aprendizaje más dinámico.

El diseño instruccional de una clase y los 9 eventos de Gagné permitieron sistematizar las buenas prácticas en el uso del celular, a partir de la identificación del empleo que hacen las y los estudiantes y proponer algunas estrategias de enseñanza aprendizaje que ya se han aplicado en las aulas de la LIE de la UCEMICH con resultados favorables.

Si bien, en esta parte de la investigación se recopilaron buenas prácticas, falta presentar los resultados de la segunda parte que aborda el abuso del celular, que conlleva problemas como la nomofobia y el phubbing, y la cual se encuentran en la fase de análisis.





## BIBLIOGRAFÍA

- Barrios-Borja, D., Bejar-Ramos, V., & Cauchos-Mora, V. (2017). Uso excesivo de smartphones/teléfonos celulares: phubbing y nomofobia. *REV CHIL NEURO-PSIQUIAT*, 55 (3), 205-206: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnp/v55n3/0034-7388-rchnp-55-03-0205.pdf>
- Diario de campo (2024) Funciones del celular.
- Diario de campo (2024) Registro fotográfico de trabajo en aula.
- Hernández, T., Duana, D., Hernández, J., & Torres, D. (2021). La presencia de Phubbing en estudiantes de nivel superior. *Panorama*, 15(28): <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343965146005>
- Hicks, E. (s.f.). Online Society and the Power of Knowing. *Academia.edu*. [https://www.academia.edu/34710283/Digital\\_Citizenship\\_The\\_Internet\\_Society\\_and\\_Participation](https://www.academia.edu/34710283/Digital_Citizenship_The_Internet_Society_and_Participation)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022, 4 de julio). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2022.: <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2022/#tabulados>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021, 26 de enero). En Michoacán somos 4 748 846 habitantes: Censo de Población y Vivienda 2020.: [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/ResultCenso2020\\_Mich.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/ResultCenso2020_Mich.pdf)
- López-Noguero, Y., García-Quintero, J., & Mercado-Varela, M. (2020) Dispositivos móviles en la educación: tendencias e impacto para la innovación. *Revista Politécnica*, 16 (31), 97-109. <https://www.redalyc.org/journal/6078/607863449008/html/>
- Mangisch, G., & Mangisch, M. (2020). El uso de dispositivos móviles como estrategia educativa en la universidad. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 201-222: <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25065>
- Martínez-Roig, R., Domínguez-Santos, A., & Sirignano, F. (2023). La Tecnofancia en el ámbito familiar. La percepción de los padres en torno al uso del teléfono móvil y las interacciones con los hijos. *Research in Education and Learning Innovation Archives (Realia)*, 31: <https://ojs.uv.es/index.php/realia/article/view/27160/23053>
- Pascuas-Rengifo, Y., García-Quintero, J. & Mercado-Varela, M. (2020). Dispositivos móviles en la educación: tendencias e impacto para la innovación. *Revista Politécnica*, 16(31), 97-109. <https://www.redalyc.org/journal/6078/607863449008/html/>
- Ramírez, J., González, F., & López, A. (2020). Desarrollo de un instrumento de recolección de datos para la evaluación del nivel de alfabetización digital de estudiantes universitarios. *Revista de Iniciación científica*, 5(2): <https://doi.org/10.33412/rev-ric.v5.2.2506>
- Ríos, J., Barboza, J., Padrón, C., & Rodríguez-Ávila, Y. (2022). "La vida está ahí": lectura etnográfica sobre el uso del teléfono inteligente en adolescentes. *Búsqueda*, 9(2): <https://doi.org/10.21892/01239813.602>
- UCEMICH. (15 de marzo de 2024). Rally UCEMICH 2024. Sitio Web UCEMICH: <https://ucemich.edu.mx/noticias-ucemich/rally-ucemich-2024-5/>
- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (s.f.). ¿Qué es un smartphone? Sabermás, *Revista de Divulgación*, 57: <https://www.sabermas.umich.mx/archivo/tecnologia/57-numero-745/116-smartphone.html#:~:text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%20un%20smartphone?%20Un%20smartphone%20o,m%C3%A1s%20funciones%20que%20un%20tel%C3%A9fono%20m%C3%B3vil%20com%C3%BA>
- Uxach, B (2021). Meta-análisis del efecto en el rendimiento académico de los Smartphones como herramienta educativa en educación superior (2016-2020). *Educatio Siglo XXI*, 39(3), 209-234. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/431031/312321>



# UNA MIRADA COMPARTIDA: EMPODERAMIENTO DOCENTE A TRAVÉS DE LA ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO DIRECTIVO, UNA EXPERIENCIA EN TELESECUNDARIA

A SHARED VIEW: TEACHER EMPOWERMENT THROUGH  
ADVICE AND MANAGEMENT ACCOMPANIMENT, AN  
EXPERIENCE IN TELESECUNDARIA

**M.E. María Verónica Jacqueline Guerrero Ramírez**

Maestría en educación.

ORCID: **0009-0009-7496-5140**

**veronica.guererror@usebeq.edu.mx**

**Lic. Juan Luis Candia Betancourt**

Licenciatura en educación media superior con especialidad en inglés y francés

ORCID: **0009-0005-2463-0749**

**luis.candiab@usebeq.edu.mx**

## RESUMEN

El propósito de este proyecto es presentar los avances en el liderazgo y la gestión escolar como eje central en la asesoría y el acompañamiento docente esto con el fin de lograr la autonomía profesional en el docente como parte de uno de los cuatro elementos del plan de estudios 2022, en la educación básica en México. Se propone un plan de intervención en cuatro momentos que al concretarse en acciones y un contexto específico se concluye, en la importancia de un liderazgo firme y dirigido a potencializar las capacidades, habilidades y conocimientos que el docente posee hacia una autonomía que responda a los principios y fines de la educación.

**Palabras claves:** Asesoría, Autonomía profesional, Liderazgo.

## ABSTRACT

*The purpose of this project is to present advances in school leadership and management as a central objective in teacher support, to achieve professional autonomy as part of one of the four elements of the curriculum 2022 in basic education in Mexico. An intervention plan is proposed in four moments and this action specific context concludes in the importance of an leadership to potentiate the capabilities skills and knowledge that the teacher has towards an autonomy that responds to the principles and purposes of education.*

**Key Words:** Consulting, Leadership, Professional autonomy.

## INTRODUCCIÓN

**E**n junio de 2022, se establece el Marco curricular para el plan de estudios 2022, en él se presentan las bases curriculares para la ejecución de dicho programa en la educación básica para el país, es hasta el acuerdo 14-08-22 donde se establecen ya de manera oficial el documento que hasta el día de hoy guía la intervención docente, cabe resaltar que en el periodo junio a agosto se dispusieron por parte de la autoridad educativa estatal diferentes reuniones con el personal directivo, donde se recibió información y socialización de este aún todavía marco curricular.

En el ciclo escolar 2022-2023, se considera un programa de formación continua para docentes, directivos y supervisores, con la intención de que se conozca y se “apropien” de las características a partir del análisis y la reflexión dialógica. Este programa de formación justo empezó en el mes de agosto, en la fase intensiva del consejo técnico escolar fase intensiva del ciclo escolar 2022-2023; así como en cada sesión ordinaria de consejo técnico, un taller intensivo en el mes de enero del 2023, y culmina con un taller en el mes de julio de 2023.

La estructura de las sesiones, así como los talleres intensivos tenían el propósito de dar a conocer cada uno de los componentes, principios y características técnico pedagógicas de la propuesta 2022; así como también se reconocen las capacidades y aptitudes para lograr el perfil de egreso, en los contenidos del programa de estudio, y su relación con los ejes articuladores en los cuatro campos formativos. Se inicia con los cuatro elementos que articulan la propuesta curricular: 1. La integración curricular. En este elemento se declaran los campos formativos,

los ejes articuladores, los contenidos y su impacto en el perfil de egreso. 2. Autonomía profesional del magisterio. 3. La comunidad como núcleo integrador de los procesos de enseñanza aprendizaje. 4. El derecho humano a la educación.

En este sentido la responsabilidad superior descansa en los docentes frente a grupo en su gestión de la clase al elaborar las actividades de enseñanza y aprendizaje con base a la autonomía profesional en la elaboración del plan analítico y las condiciones del contexto (comunidad), sin olvidar que el alumno es el centro en el diseño de dichas actividades, atendiendo siempre al principio constitucional del interés superior del alumno, y el enfoque humanista y la igualdad sustantiva de la Nueva Escuela Mexicana.

La información explícita que se tenía respecto a la ejecución del programa 2022, era que solo los primeros grados de cada fase iniciaba este nuevo plan, sin embargo, el 16 de agosto de 2023, se informó que toda educación básica, en sus 6 fases y grados iniciaba con el plan de estudios 2022, para el ciclo escolar 2023-2024. Ante tal situación los docentes se encuentran ante la deconstrucción de su práctica educativa donde impera un desconocimiento sino absoluto, si fútil, los directivos ante el reto de ofrecer asesoría y acompañamiento dado que su función en sentido normativo es una responsabilidad ética y laboral.

Frente a este hecho en la telesecundaria República del Ecuador, ubicada en la localidad del Nabo, en el estado de Querétaro, diseña en colectivo un proyecto de intervención donde se establecieron objetivos en colectivo para cumplir con el encargo social que docentes, directivo y supervisor tenían que considerar ante el inminente inicio del ciclo escolar.

La plantilla docente cuenta con 6 integrantes 3 del sexo femenino y 3 del género masculino. 2 de ellos tienen el nivel de maestría, 3 de nivel licenciatura y un pasante de ingeniería.

### OBEJTIVO GENERAL:

Desarrollar una gestión escolar eficaz para obtener el máximo logro de aprendizajes de los niños, niñas y adolescentes, a través del trabajo en colectivo y un liderazgo compartido.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Realizar acciones de asesoría y acompañamiento docente para la sensibilización, comprensión y apropiación del plan y programa de estudios 2022 en los docentes utilizando estrategias de reflexión y aprendizaje colectivo.
2. Establecer prácticas de intervención docente con el fin de la ejecución del plan de estudios 2022 mediante el ejercicio de la autonomía profesional

Para lograr dichos objetivos, se sensibilizó a los docentes de reconocer que la escuela representa sistema social complejo y diversificado que tiene la responsabilidad de fomentar conexiones pedagógicas culturales y sociales que enriquezcan tanto la experiencia individual y colectiva del alumno, dentro y fuera de la escuela. Para ello fue necesario retomar el taller intensivo de enero y junio del 2023, donde se explicitaba los cambios técnicos pedagógicos y curriculares de este nuevo plan, así como las prácticas (proyectos multidisciplinares) de acuerdo a las metodologías sociocríticas que se habían aplicado por campo formativo en el ciclo escolar 2022-2023.

Sin duda un gran reto para trazar un nuevo rumbo educativo.

## MARCO TEÓRICO

### LA NUEVA ESCUELA MEXICANA (NEM)

La Nueva Escuela Mexicana se adhiere a los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) y a la agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas, en específico al ODS4 “educación de calidad” en su meta 4.1. donde se establece que la educación debe de ser gratuita, equitativa y de calidad, así como producir resultados de aprendizajes pertinentes y efectivos. (ONU, México, 2017); fundamentada en el artículo 3o Constitucional Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el párrafo 4 que establece un enfoque en los derechos humanos y de igualdad sustantiva.

Así mismo, en el artículo 11 de la Ley General de educación donde se instaure que “El estado a través de una nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para la cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizajes de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando.” (Ley General de Educación, 2019).

En el acuerdo 14-08-22 publicado en el Diario Oficial de la federación establece que los alumnos son individuos con derechos dentro y fuera del espacio escolar, con necesidades y características únicas, además de contar con capacidades y saberes, donde la labor docente consiste en impulsar el desarrollo humano integral, potenciar el aprendizaje a lo largo de las 6 fases de la educación básica, y no limitarse a los conocimientos y las habilidades, sino aquellas que les permita el

desarrollo del pensamiento crítico y el razonamiento para la toma de decisiones para una vida digna y fortalecer el tejido social, evitando la violencia y la discriminación.

Por otro lado, los conocimientos representan una manera de comprender la realidad y es en la escuela donde se deben de formar a los alumnos en ambientes de armonía, para lograr futuros ciudadanos críticos del entorno capaces de tomar decisiones en su beneficio y de los demás; es en la escuela donde el docente construye relaciones pedagógicas que impactan en la vida cotidiana de los alumnos y sus familias. La escuela es un centro de aprendizaje para y desde la comunidad. Para ello es necesario el ejercicio de la autonomía curricular docente en la construcción social considerando los procesos formativos y escolares en la diversidad cultural, territorial, epistemológica y ambiental, considerando procesos diferenciados para actuar con inclusión y equidad. Los docentes deben de poner en juego en la enseñanza saberes y conocimientos contextualizados en el currículo y los principios de laicidad, el interés superior del alumno y la identidad, la pertenencia y el respeto desde la interculturalidad.

La Nueva Escuelas Mexicana establece en uno de sus elementos a la autonomía profesional docente la formación profesional para poder decidir con sustento en el programa analítico su intervención didáctica; es lograr el acercamiento epistemológico de los conocimientos y saberes para gestionar un dialogo pedagógico y tomar acuerdos con los alumnos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de las necesidades y problemáticas detectadas en el primer acercamiento del plano del diagnóstico. Si bien es cierto que la autonomía profesional del magisterio representa una libertad para ejercer la docencia, no debe de perder de vista los contextos, las problemáticas, las necesidades de los alumnos y el entorno, como una condición para desarrollar sus aprendizajes.

Solo así se logra la transformación y el crecimiento solidario de la sociedad enfatizando el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo. (Ley General de Educación, 2019).

Por ello es importante establecer un liderazgo horizontal, transformacional y compartido entre colectivo docente y director donde la reflexión, la narrativa y el aprendizaje dialógico sea eje de la transformación educativa y en consecución los logros del aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

## LIDERAZGO ESCOLAR Y GESTIÓN ESCOLAR

El liderazgo educativo es un factor fundamental para la mejora de los procesos educativos, y esto es algo que se ha podido observar en diferentes países del mundo. De acuerdo con Bolívar (2010), si la escuela es la unidad central y foco de análisis de la mejora educativa, entonces el equipo directivo que sea responsable de esa institución tiene como meta imprescindible el incremento en los aprendizajes de los alumnos. Es necesario que la dirección educativa no se limite a una mera gestión administrativa de las cuestiones cotidianas, sino que debe enfocarse en liderar y promover los aprendizajes de los alumnos.

Una definición de liderazgo puede entenderse como “el conjunto de procesos que orientan a las personas y a los equipos en una determinada dirección hacia el logro de la excelencia y el aprendizaje organizacional.” (Fernandez, 2000). En consecuencia, ante la deconstrucción de nuevos paradigmas y la necesidad de apropiarse de un nuevo plan de estudios es necesario el ejercicio de un liderazgo compartido y de transformación es inminente.

Anderson (2010) indican cuatro grandes prácticas o dimensiones en las que se pueden

agrupar las prácticas de un liderazgo eficaz y positivo. Primero, establecer una dirección, que consiste en indicar al colectivo docente el propósito de la mejora educativa, motivando el trabajo e incentivando las metas propuestas en el programa escolar de mejora continua. Esta dimensión abarca prácticas específicas de liderazgo como la identificación y articulación de una visión pedagógica, el fomento del trabajo colaborativo y en equipo para alcanzar objetivos y metas comunes y la creación de expectativas altas sobre la visión. Para lograr lo anterior, es importante la asociación y colaboración colectiva en la mejora del aprendizaje y el compromiso compartido de la comunidad educativa, marcando el camino hacia esa meta. Por esto es esencial una comunicación fluida entre los directores líderes y los docentes, para mantener clara la meta compartida. Estas prácticas de dirección necesitan del monitoreo y la reflexión colectiva sobre el trabajo realizado, manteniendo las expectativas altas sobre los resultados a obtener.

La segunda práctica de liderazgo educativo para la mejora de los aprendizajes, es rediseñar la organización, la cual consiste en establecer las condiciones materiales y de trabajo para una intervención a través de la motivación y el desarrollo de las capacidades de los docentes, desarrollando sus motivaciones y capacidades. Algunas de las prácticas particulares de esta dimensión comprenden: el fortalecimiento del profesionalismo de la escuela, la modificación de estructuras organizacionales poco flexibles o inclusivas hacia una más incluyentes, y la comunidad, el aprovechamiento del apoyo externo de las diversas fuentes institucionales o no.

En este sentido, Anderson (2010), establece que un director efectivo que practica el liderazgo debe saber convocar y valorar las actividades colaborativas y en equipo, cultivando una cultura profesional fuerte y de trabajo colaborativo y en conjunto. Para ello fomenta la planificación

pedagógica en equipo, la colaboración en el monitoreo de los resultados académicos.

La tercera práctica de liderazgo educativo para la mejora de los aprendizajes, consiste en desarrollar personas, la cual está referida al fomento de la capacitación del personal escolar con el fin de llevar a cabo satisfactoriamente los objetivos de la organización, a la potenciación de las capacidades y habilidades de los docentes del plantel para la mejora de los aprendizajes de los alumnos. De acuerdo a Anderson (2010), la práctica de desarrollar personas para la mejora de los aprendizajes consiste en el apoyo continuo e individual a los docentes, estimulando su desarrollo intelectual y la provisión de actitudes y comportamiento, identificando y corrigiendo errores habituales para mejorar las estrategias pedagógicas con la finalidad de lograr la mejora de los procesos de aprendizaje.

Por último, la cuarta práctica de liderazgo educativo para la mejora de los aprendizajes, es la gestión de la instrucción, la cual consiste en la supervisión de las prácticas docentes dentro de los salones de clases. Las prácticas referidas a la gestión de la instrucción incluyen todos los asuntos docentes dentro del aula de clases, el apoyo técnico dentro del aula, material docente para las clases y el acompañamiento de los docentes. Al respecto, explica Anderson (2010), que la manera en cómo se llevan a cabo estas tareas fundamentales de gestión y de liderazgo educativo para la mejora de los procesos de los aprendizajes, implementando las prácticas de gestión valiéndose del liderazgo educativo y de la capacidad que tiene el líder director para influenciar en la organización escolar.

## ASESORÍA Y ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

Como parte de las cualidades, y aptitudes que conforman el perfil profesional para directores, el

indicador número 3.4.4 responde a la necesidad de “Desarrollar estrategias de apoyo, orientación y acompañamiento a las maestras y los maestros de la escuela para la mejora de sus prácticas educativas” (Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar, 2023), dichas estrategias deben de ayudar al colectivo docente a enfrentar desafíos, situaciones o problemas educativos a partir de un apoyo sistemático y organizado que impacte en procesos de aprendizaje profesional, teniendo como premisa la reflexión sobre su práctica educativa a fin de mejorarlas.

La asesoría es un proceso de ayuda consentida y de acompañamiento mediante acciones orientadas a la mejora de las prácticas profesionales. En este sentido se trata tener una perspectiva desde la mirada docente; escuchar, observar y registrar lo que expresan, esto permitirá plantear retos acordes con cada situación educativa, posibilidades profesionales y contextuales para alcanzar las metas propuestas.

En conclusión, existe una relación estrecha entre la práctica de un liderazgo educativo efectivo y positivo de los directivos escolares y la mejora de los aprendizajes, los resultados académicos de los estudiantes. Siendo necesario las prácticas de liderazgo educativo y las dimensiones que la componen: motivación a los docentes, mejoramiento de sus habilidades y capacidades profesionales y las condiciones de trabajo de los mismos, encontrado punto de conexión en la asesoría y el acompañamiento docente.

## METODOLOGÍA

La metodología de investigación seleccionada para este proyecto es de tipo cualitativa, puesto que este estudio realiza un análisis de la interpretación que hacen los docentes, sobre el liderazgo educativo ejercido por el director en el colectivo y su

impacto en el desarrollo profesional de los docentes considerando sus posiciones, interpretaciones y significados, logrando el entendimiento y la comprensión de la realidad sobre el liderazgo educativo desarrollado en la institución educativa abordada y en las aulas de clase.

## INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

De esta manera, la indagación se presenta de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso circular en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con posición ejercida por el docente, convirtiéndose en un proceso de comprensión particular para cada caso de estudio. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2010), explican que la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa sustentándose en el entendimiento y comprensión del significado de las acciones de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).

Este proyecto, también se sustenta en el enfoque cualitativo puesto que interpreta las estrategias, la gestión y el trabajo colaborativo y en equipo y las prácticas de liderazgo educativo y cómo a través del liderazgo educativo se transforman la realidad de la intervención docente en la Telesecundaria República del Ecuador, en las representaciones de mejora de los aprendizajes de los alumnos y la formación docente, a través de la observación e interpretación de los hechos tal cual como ocurren. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2010), definen el enfoque cualitativo como el proceso descriptivo y de interpretaciones de un fenómeno relevante a través la recolección y análisis de los datos para el proceso de interpretación.

## INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Adicionalmente, se utiliza la investigación-acción por el enfoque práctico y moral que menciona Kemmis cuya utilización de estrategias encaminadas a la mejora del sistema educativo



y social, contribuye a una autorreflexión para los docentes y directivos en las situaciones educativas con la intención de mejorar las propias prácticas educativas, la comprensión sobre las mismas y las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan en el aula y la escuela. (cómo se cita en Latorre, 2013).

El propósito de la investigación-acción, es abonar al colectivo docente los rasgos de este enfoque, entre ellos: la participación al motivar la mejora de sus propias prácticas; Colaboración, el colectivo docente es corresponsable de las acciones; Realiza análisis críticos de las situaciones, y la de mayor impacto es la creación de comunidades autocríticas ya que el carácter colaborativo y participativo de la investigación-acción, se llevará a cabo en los intercambios académicos.

Por lo anterior la modalidad a la metodología cualitativa ya señalada, es la práctica por otorgar a los docentes un protagonismo activo y autónomo, ello implica la transformación de la conciencia de los participantes, así como el cambio en las prácticas sociales, en este caso la directora funge a la vez como un consultor del proceso, participa en el dialogo para apoyar la participación de los participantes.

En este sentido Kemmis (citado en Alatorre 2013) elabora una metodología que apoya el diseño de la investigación, al establecer dos ejes: uno estratégico constituido por la acción que es el quehacer cotidiano docente (planeación y ejecución de la intervención técnico-pedagógica) y la reflexión, que en este caso son las reuniones de retroalimentación y sesiones de consejo técnico; y otro estratégico que es la planeación y la observación de la intervención docente con finalidades específicas.

## EN ESTE PROCESO SE INTEGRAN CUATRO MOMENTOS INTERRELACIONADOS

1. Planificación: a partir del problema identificado (retrospectiva), las áreas de oportunidad en la formación docente derivadas de un diagnóstico, se planifican las acciones a realizar para la mejora (Prospectiva), en esta fase intensiva de consejo técnico escolar se retoman experiencias de los proyectos de la metodología sociocrítica para validar avances y se toman acuerdos y compromisos sobre las necesidades y retos a superar. La herramienta a utilizar es la bitácora personal y de consejo técnico escolar.
2. Acción: la puesta en práctica de los acuerdos conforme a la planeación y organización. Es decir, el abordaje con cronograma, acciones y responsables y seguimiento. Esto implica una estrategia directiva de acompañamiento y asesoría a los docentes, así como capacitación externa otorgada por las autoridades educativas de la modalidad. De importancia, es el análisis de la planeación de la gestión de clase y observaciones áulicas, con una respectiva retroalimentación con respeto y un aprendizaje dialógico entre el colectivo docente, docente y directora. Para ello se utilizarán listas de cotejo y guías de observación respectivamente.
3. Observar: el impacto que tienen las acciones aplicadas, en la formación docente, dentro del aula y en el intercambio docente. Sin duda, la narrativa entre docentes y los aportes que cada uno haga y con la reflexión personal se hará el constructo de su nueva práctica docente.
4. Reflexión: Es la evaluación de los impactos y efectos de la acción

## DISEÑO DEL PROYECTO

### I. Fase de diseño.

a. Planeación: Se realizará en la fase intensiva y ordinaria del consejo técnico escolar del ciclo escolar 2023-2024, donde se realizará un análisis de cada uno de las sesiones, comparando con la experiencia de la aplicación de los proyectos interdisciplinarios y multidisciplinarios del ciclo escolar 2022-2023. En estas sesiones se toman acuerdos, así como descripción de pautas para el diseño de la planeación docente a partir del material disponible en el momento. Se realiza el cronograma de actividades y los espacios para el acompañamiento y la asesoría.

### b. Diseño de actividades:

1. A partir de lo propuesto en el material de telesecundarias al momento se realizan formatos de planeación.
2. Visitas áulicas. El directivo participará de las clases observando cómo se desarrollan los aprendizajes y la relación entre alumnos y docentes. En caso de ser absolutamente necesario, contribuirá en el proceso de aprendizaje.
3. Revisión en grupo sobre la triangulación planeación-clase-evaluación. Al inicio de cada mes, se realizará una revisión general entre todo el grupo de trabajo acerca del modo en que cada docente planea el desarrollo de sus clases, de qué manera son recibidas por los alumnos, y formas de evaluación de desempeño directivo, docente y alumnos.
4. Análisis de modo colaborativo de áreas de oportunidad para la mejora de los procesos de aprendizaje. Se realizarán reuniones periódicas en las que todo el plantel docente, junto a los directivos, discutirán errores a corregir, formas de hacerlo, y las áreas pedagógicas en las que se puede mejorar.

### II. Fase de aplicación y análisis de resultados.

## DESARROLLO DEL PROYECTO:

El proyecto se desarrolla al inicio del ciclo escolar 2023 y 2024 y termina al final de este mismo ciclo, en el ámbito de la Telesecundaria República del Ecuador con las siguientes actividades:

## OBSERVACIÓN DE CLASES

### Reuniones de retroalimentación

Reuniones de trabajo dentro de las sesiones del Consejo técnico escolar y reuniones extraordinarias.

### III. Recuperación de información:

Con las observaciones de las clases y las reuniones colaborativas periódicas, se pretende recuperar información en el mes de julio del 2024.

El uso de esta estrategia se clasificaría como organizativa de recolección secuencial, ya que, se utilizan diversas técnicas, por ejemplo, para la observación docente, dentro del aula: guion de observación donde contempla las metodologías sociocríticas en correspondencia a la estructura de los diferentes proyectos propuestos en los libros de texto, el dominio de los elementos y características del currículo del plan 2022, así como la propia intervención docente; para el registro cuantitativo se utiliza el software de Excel, para cuantificar aspectos medibles como la participación, uso de material didáctico, uso efectivo del tiempo, etc.; además para el aspectos cualitativo, se lleva una bitácora para retroalimentación de la visita áulica y toma de acuerdos. Al realizar el análisis de esta información se obtiene una focalización progresiva de este aspecto. Barraza (2010).

A partir de la reflexión de esos efectos se creará una nueva planificación. Es decir, reflexionar en retrospectiva sobre la observación.

## RESULTADOS

Ante la consolidación del programa 2022, donde se exige una profesionalización del magisterio y los principios del artículo 3o Constitucional, plasmados en el enfoque y características de Nueva escuela Mexicana para lograr y potenciar el máximo logro de los aprendizajes en los niños, niñas y adolescentes, se constituye en un enorme reto la práctica docente que solicita mayor compromiso, mejor preparación y formación del docente y un trabajo en equipo más cohesionado, por lo que se hace primordial que las instituciones educativas establezcan objetivos, metas y estrategias pedagógicas críticas, colaborativas y en equipo que promuevan la mejora de las prácticas educativas de los docentes dentro del aula, el liderazgo educativo dentro y fuera del aula y la mejora de los procesos de aprendizajes en toda la institución.

Es por ello que en resultado parcial de este proyecto tenemos las siguientes consideraciones de acuerdo a los objetivos específicos planteados:

Realizar acciones de asesoría y acompañamiento docente para la sensibilización, comprensión y apropiación del plan y programa de estudios 2022 en los docentes utilizando estrategias de reflexión y aprendizaje colectivo.

Bolívar (2010), los directores de los centros educativos para implementar el liderazgo y la gestión escolar se deben comenzar por la ejecución de reuniones de trabajo colaborativas individuales y colectivas con la finalidad de planificar y lograr el impacto positivo en la mejora de los aprendizajes y en el rendimiento escolar construyendo así contextos escolares más flexibles que comprendan contextos sociales más complejos, en las reuniones de consejo técnico existió una capacitación previa en la figura directiva para poder crear ambientes de discusión análisis y reflexiones para el impacto de la práctica docente, desde cómo abordar la elección

de los instrumentos de diagnóstico para una lectura de la realidad, hasta la metodología sociocríticas de los campos formativos.

La tarea directiva consistió en integrar, organizar y coordinar los factores que componen el ambiente de aprendizaje en cada sesión, discriminar de las guías de consejo técnico aquellas repetitivas o de nulo impacto de la formación docente e integrar sesiones y/o temáticas de alto valor para el aprendizaje docente, esto permitió la interacción de la comunidad escolar y los contenidos curriculares, así como el valor agregado del aprendizaje que las docentes han obtenido y el efecto que se ha reflejado en la gestión de ambientes positivos para tener experiencias que privilegian el aprendizaje.

En las sesiones de Consejo Técnico se llevaron a cabo la asesoría y acompañamiento para llevar a cabo las acciones mencionadas en la planeación, además de espacios extraordinarios que se acordaron con los propios docentes. Este sin duda es el primer logro ya que las sesiones de consejo técnico dejaron de ser una sesión informativa, a convertirse en un espacio de aprendizaje dialógico.

En el mes de enero de 2024 en el taller “Comunidad dialógica para la transformación de la praxis en el marco de los nuevos materiales educativos” los docentes con la coordinación de la directora, tuvieron un encuentro técnico pedagógico donde se observaron a este momento algunas áreas de oportunidad y retos a superar, que, al mes de marzo de 2024, se observó un avance tanto en el diseño de la planeación como en la gestión de la clase en 5 de 6 docentes que conforman la plantilla, al incorporar a su práctica e intervención docente la metodología de proyectos, por ejemplo, y considerar los intereses y problemáticas de los adolescentes, dejando de lado el seguimiento de los contenidos del currículo, es decir logran la Integración curricular, y con este logro se cumple parcialmente el objetivo específico número 2: Establecer prácticas de intervención docente con

el fin de la ejecución del plan de estudios 2022 mediante el ejercicio de la autonomía profesional.

La integración curricular es un proceso que requiere de la experiencia, el aprendizaje y la creatividad del colectivo docente para articular perfil de egreso, ejes articuladores, campos formativos, contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje para darle sentido y significatividad para el desarrollo de un aprendizaje situado de los alumnos. (Comisión Nacional para la Mejora Continua, 2023), con esta integración se les ofrece a los adolescentes la posibilidad de fortalecer los vínculos al interior de la escuela y con la comunidad a la que pertenecen, dejando de lado un conocimiento fragmentado.

De esta manera, el desarrollo del área de desempeño personal y profesional en los docentes de la Telesecundaria República del Ecuador, las prácticas de liderazgo, las reuniones de asesoría individual y grupal con la directora, la retroalimentación recibida en las asesorías sobre la práctica profesional del docente, modificación y actualización de las estrategias pedagógicas colaborativas, los acuerdos y compromisos establecidos entre la directora y el docente, la motivación, la mejora de la práctica docente producto de las asesorías y la toma de decisiones asertivas, permiten observar la relación existente entre el liderazgo y gestión escolar en la formación docente y su autonomía.

## CONCLUSIONES

Se concluye sobre el objetivo específico uno, que el análisis del diseño de la planeación didáctica y observar el desarrollo de los docentes individualmente en el aula, identificando oportunidades de mejora, aporta el directivo información para aplicar prácticas de liderazgo y gestión encaminadas a la

mejora educativa; entre las que están la asesoría, el acompañamiento y las orientaciones individualizadas y directas, con la finalidad de alcanzar la mejora en la intervención docente y de los procesos de aprendizaje en la institución escolar y de resultados en la aplicación de proyectos interdisciplinarios y multidisciplinares, metodología específica del plan 2022 en vigor.

Con respecto al objetivo número dos, se concluye que la motivación, las altas expectativas en los docentes, fomentar una visión compartida en las metas pedagógicas, el trabajo en equipo y la búsqueda de soluciones en colaborativo contribuye al desarrollo profesional de los docentes, por otra parte, el acercamiento y las orientaciones individualizadas favorece la autorreflexión y la autocorrección para incidir asertivamente en la toma de decisiones de su práctica educativa.

Un buen líder debe considerar que, si se busca la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación y el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, la centralidad en su desarrollo integral y permanente y que aprendan de manera crítica y creativa, es imperativo la formación docente basada en las necesidades generales e individuales, para establecer las condiciones de libertad y autonomía para identificar y seleccionar contenidos que van desde una cultura universal y del país, hasta el saber cotidiano establecidos en el programa sintético y para ello se debe invertir tiempo y preparación directiva y la correspondencia, responsabilidad y compromiso de los docentes, con la intencionalidad de aprender en comunidad.

Cabe resaltar que en ambos objetivos se escuchó las necesidades docentes no solo en el aspecto técnico pedagógico, sino también, su sentir emocional, el estrés causado por esta implementación

de un plan que, de estructura y contenido y ejecución describe una amplia responsabilidad en su trabajo, no solo áulico, sino en un diseño curricular al que muy pocos docentes de manera general no se tenía la experiencia, ni el conocimiento para elaborar un programa que se desarrolla en el ciclo escolar. Se consideró el proceso de apropiación individual, dada la diversidad de perfil profesional de los seis docentes, así como las prácticas educativas de la

“vieja escuela”. Al inicio de este proyecto se perfiló una acción importante y permanente en los docentes: Deconstruir su práctica educativa, y esta acción en el reto para este ciclo escolar y los subsecuentes, para dar paso a los fines de la educación plasmados en un perfil de egreso, hasta ahora ambicioso, si consideramos la situación de rezago postpandemia y factores externos que juegan en contra de la labor docente.

## BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, S. (2010).** Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. Psicoperspectivas. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/127/141>.
- Bolívar, A. (2010).** El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33.
- Bolívar, A., López, J. y Murillo, F.J. (2013).** Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14.
- Comisión Nacional para la mejora continua de la educación (2023)** ¡Aprendamos en comunidad! Hacia la integración curricular. Los campos formativos para comprender y transformar nuestra realidad.
- Fernandez, C., Baptista P. (1991).** Metodología de la investigación. MC-GRAW-HILL México.
- Fernandez, T. (2000).** Liderazgo. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Buenos Aires: IPE Buenos Aires - UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas, México (2017).** Metas de los objetivos de desarrollo sostenible [en línea] [Fecha de consulta: 07 de marzo de 2023]
- Latorre, A. (2005).** La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Grao. Barcelona
- Ley general de educación. [LDE], Reformada, Diario oficial de la federación [D.O.F.], 20 de diciembre de 2023, (México).**
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2022a, 14 de agosto).** ACUERDO número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación. (2022b). Anexo del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. [http://gestion.cte.sep.gob.mx/insu-mos/php/docs/sesion6/Plan\\_de\\_Estudios\\_para\\_la\\_Educacion\\_Preescolar\\_Primaria\\_y\\_Secundaria.pdf](http://gestion.cte.sep.gob.mx/insu-mos/php/docs/sesion6/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primaria_y_Secundaria.pdf)
- SEP. (2023).** Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. México

# ESTILOS DE VIDA Y EJERCICIO FÍSICO EN PERSONAL DE ENFERMERÍA

LIFE AND PHYSICAL EXERCISE IN NURSING STAFF

**Yohanna Jiménez Orozco**

Facultad de Enfermería y Obstetricia, Universidad Autónoma del Estado de México  
[jimenez001@alumno.uaemex.mx](mailto:jimenez001@alumno.uaemex.mx)

**María Eugenia Álvarez Orozco**

Facultad de Enfermería y Obstetricia, Universidad Autónoma del Estado de México  
[mealvarezo@uaemex.mx](mailto:mealvarezo@uaemex.mx)

**María Sandra Dávila Villada**

Facultad de Enfermería y Obstetricia, Universidad Autónoma del Estado de México  
[msdavidlav@uaemex.mx](mailto:msdavidlav@uaemex.mx)

**Vicenta Gómez Martínez**

Facultad de Enfermería y Obstetricia, Universidad Autónoma del Estado de México  
[vgomez@uaemex.mx](mailto:vgomez@uaemex.mx)

**Berenice Madin Juárez**

Facultad de Enfermería y Obstetricia, Universidad Autónoma del Estado de México  
[bmadinj@uaemex.mx](mailto:bmadinj@uaemex.mx)

## RESUMEN

Los estilos de vida son actividades que realiza una persona en su vida diaria, que, para mejorarla, es necesario que el personal de enfermería tenga una calidad de vida equilibrada. Analizar estilos de vida y ejercicio físico practicado por personal de enfermería. Estudio cuantitativo, no experimental, descriptivo, y transversal. La muestra fue conformada por personal de enfermería (104) adscrito a unidades del sector público y privado de los tres niveles de atención del municipio de Zinacantepec, con un rango de edad de 19 a 45 años. El muestreo fue no probabilístico. Se solicitó el consentimiento informado para aplicar dos instrumentos: "Estilos de vida" realizado y validado por Walker, Sechrist y Pender y el "Perfil del Estilo de Vida" de Nola J. Pender, tomando en cuenta los ítems 16, 17, 21, 22, 30, 36 y 38. Prevalció el sexo femenino (87.5%), de entre 25 a 45 años, el 48% tiene sobrepeso, el 63.5 % no tiene un estilo de vida saludable con relación a la alimentación, ejercicio, manejo del estrés, apoyo interpersonal, auto realización y responsabilidad. Gutiérrez (2020) realizó un estudio sobre Síndrome metabólico y estilos de vida en personal sanitario de una Unidad de Medicina Familiar en México y encontró que el 63.5% del personal de enfermería no tiene un estilo de vida saludable. Hacer énfasis en el personal ubicado en el primer y segundo nivel de atención que empleen las intervenciones: fomento del ejercicio y el manejo del peso a su vida cotidiana para mejorar su calidad de vida.

**Palabras claves:** Ejercicio Físico, Personal de Enfermería.

## ABSTRACT

*Lifestyles are activities that a person carries out in their daily life, which, to improve it, it is necessary for nursing staff to have a balanced quality of life. Analyze lifestyles and physical exercise practiced by nursing staff. Quantitative, non-experimental, descriptive, and transversal study. The sample was made up of nursing staff (104) assigned to public and private sector units of the three levels of care in the municipality of Zinacantepec, with an age range of 19 to 45 years. The sampling was non-probabilistic. Informed consent was requested to apply two instruments: "Lifestyles" carried out and validated by Walker, Sechrist and Pender and the "Lifestyle Profile" by Nola J. Pender, taking into account items 16, 17, 21, 22, 30, 36 and 38. The female sex prevailed (87.5%), between 25 and 45 years old, 48% are overweight, 63.5% do not have a healthy lifestyle in relation to diet, exercise, management of stress, interpersonal support, self-fulfillment and responsibility. Gutiérrez (2020) conducted a study on Metabolic Syndrome and lifestyles in healthcare personnel from a Family Medicine Unit in Mexico and found that 63.5% of nursing staff do not have a healthy lifestyle. Emphasize personnel located at the first and second levels of care who use interventions: promoting exercise and weight management in their daily lives to improve their quality of life.*

**Key Words:** Physical Exercise, Nursing Personnel.

## INTRODUCCIÓN

Los estilos de vida son actividades que realiza una persona en su vida diaria para mejorarla, es considerable que como personal de enfermería se tenga una calidad de vida equilibrada, se trabaja en los tres niveles de atención a la salud, el primero y primordial es el nivel primario donde el propósito es la prevención y educación a la salud, se trabaja en informar a la gente, educarla para obtener resultados favorables y evitar enfermedades que lo afecten a largo plazo, pero al visualizar al personal de enfermería notamos que la mayoría de ellos padece de una enfermedad que pudo prevenir.

Se realizó este trabajo de investigación sobre estilos de vida saludable y ejercicio físico practicado por personal de enfermería para analizar lo que induce a un estilo de vida saludable o no saludable.

Se determinó por medio de 6 dimensiones (Alimentación y nutrición, Actividad y ejercicio, Manejo del Estrés, Apoyo interpersonal, Autorrealización, Responsabilidad en Salud) que ayudan a justificar lo que aplica enfermería en su vida social, familiar y profesional. Es crucial que para trabajar con una actitud positiva se tenga una buena calidad de vida porque permite a la persona ser más activa, energética, flexible y eficaz en sus funciones diarias.

El presente trabajo se realizó en un total de 104 enfermeras y enfermeros del municipio de Zinacantepec que optaron por colaborar con el llenado del cuestionario

“Estilos de vida saludable”; con una edad entre 19 y 64 años, del cual 91 son mujeres y 13 son hombres. Como resultado del Índice de Masa Corporal (IMC) que se determinó de los cuestionarios solo 31 personas del personal de enfermería tienen un IMC normal, por lo cual el mayor número de personas tiene sobrepeso y obesidad grado I, II y III.

El ejercicio físico es el movimiento o practica para desarrollar una habilidad (Esquivel, 2020). En esta investigación la práctica de ejercicio físico o deportivo es deficiente, por lo tanto, hay un riesgo de tener personal de Enfermería sedentario, se refleja en el número de enfermeros (48) que tiene sobrepeso, debido a múltiples causas una de ellas es el consumo de comidas enlatadas o rápidas que es desencadenado por la falta de tiempo, de ahí que, no se permite tener un espacio para la práctica de ejercicio o practicar un deporte. En cuanto al Manejo del estrés, Apoyo interpersonal y Autorrealización existe un equilibrio en su vida familiar y profesional, esto beneficia al personal de enfermería para disminuir el riesgo de padecer otras enfermedades ocupacionales como Síndrome de Burnout, Estrés, Migraña, etc., que deterioran su salud mental.

Se implementó una lista de alimentos saludables que puede implementar en sus comidas diarias para tener un balance de nutrimentos, así como una rutina de ejercicio físico para nivel principiante, medio y avanzado, es fundamental realizar los ejercicios adecuados que permitan adaptarse a su cuerpo, a su capacidad y que poco a poco se vuelvan hábitos en su vida.



## FUNDAMENTACIÓN

Los estilos de vida son una estructura multidimensional de rasgos individuales que las personas desarrollan en interacción con el ambiente, lo cual influye favorablemente en su salud. (Gamarra, 2010) Deben ser vistos como un proceso dinámico que no solo se compone de acciones o comportamientos individuales, sino también de acciones de naturaleza social.

En el personal de enfermería los estilos de vida son modificados por las actividades laborales que realizan en el hospital, por lo tanto, la salud es el motor principal para tener una vida saludable, entendiéndose que la salud se establece en el marco de la vida cotidiana, en los centros de enseñanza, de trabajo y de recreo, de ahí que, es el resultado de los cuidados que se tiene a uno mismo.

Una conducta importante para un estilo de vida saludable es el ejercicio físico, implica la participación regular en actividades ligeras, moderadas y/o vigorosas. Esto puede ocurrir dentro de un programa planificado y controlado por el bien de la aptitud y la salud o incidentalmente como parte de la vida diaria o las actividades de ocio. (Walker, 1996) Sin embargo, la falta de tiempo impide que se practique de forma correcta ocasionando un inadecuado estilo de vida.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) implemento de 2002 a 2004, la Encuesta Mundial de Salud en asociación con 70 países, incluido México (de la Región de las Américas) para generar información sobre la salud de las poblaciones adultas y los sistemas de salud. (ENSANUT2018)

Países en Latinoamérica y el Caribe han llevado a cabo encuestas de salud y nutrición de cuya experiencia surgió la Escala Latinoamericana y Caribeña de Seguridad Alimentaria (ELCSA). La escala se construyó a partir del módulo Suplementario de Medición de

Inseguridad de los Estados Unidos, la Escala Brasileña de Inseguridad Alimentaria, la Escala Lorenzana validada y Acceso desarrollada por la Agencia Internacional de Desarrollo de los Estados Unidos (USAID).

La primera aplicación de la ELCSA se realizó en Haití en 2007. Esta aplicación es considerada de suma importancia, por tratarse de una prueba bajo condiciones extremas de pobreza. Aunque en 2004, ya se habían realizado estudios en República Dominicana y Centroamérica (Costa Rica, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Panamá) para conocer el grado de desnutrición de la población infantil. (ENSANUT, 2018)

Para reducir los riesgos a la salud y la carga económica para los individuos y las poblaciones, la promoción de la actividad física se ha convertido en una prioridad tanto regional como mundial. En relación con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible se han desarrollado documentos como el Plan de acción para la prevención de la obesidad en la niñez y la adolescencia y el Plan de acción mundial sobre actividad física para guiar a las poblaciones de todos los niveles en estos esfuerzos. Uno de cada cuatro adultos (1.400 millones de personas en el mundo) no realizan los 150 minutos de actividad física de moderada intensidad recomendados por la OMS.

Es importante mencionar que la actividad se reduce a mayores edades en la mayoría de los países. Además, las poblaciones más pobres, las personas con discapacidad, con enfermedades crónicas, las poblaciones marginadas y las indígenas tienen menores oportunidades de mantenerse activos. En América Latina y el Caribe, los niveles de inactividad física aumentaron del 33% al 39% entre 2011 y 2016. (OPS, 2022) La OMS en 2016 comunicó una prevalencia mundial de 39% de sobrepeso y 13% con obesidad.

En México la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición ENSANUT (2016) menciona obesidad abdominal en 76.6%. Se relaciona con 80,000 muertes al año por causas cardiovasculares en Estados Unidos, así

como un incremento de Diabetes Mellitus 2 (DM2), Hipertensión Arterial (HTA), apnea obstructiva del sueño y cáncer. En México el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en 2019 comunico 149,368 muertes por enfermedades cardiovasculares, 101,257 asociadas a DM2 y 35,300 por enfermedades cerebrovasculares. (Chacón, 2020)

El Grupo de Consenso para la Obesidad en México concluyó que hay suficientes datos que apoyan la tesis de que la actividad física regular, asociada a un plan de alimentación sano, reduce el riesgo de morbilidad y mortalidad con relación a diabetes, dislipidemia, síndrome de resistencia a la insulina, hipertensión arterial, cardiopatía isquémica, osteoporosis, estados ansioso-depresivos; incluso, reduce las conductas delictivas en la juventud. En México la actividad física de los habitantes se ha visto afectada por la alta migración de la población rural hacia zonas urbanas (para 1990 menos de 30% de los mexicanos vivían en poblaciones rurales). Este fenómeno migratorio ha producido también otros cambios en el estilo de vida: los alimentos en las ciudades son abundantes y fácilmente disponibles; el consumo de fibra vegetal ha disminuido, mientras que el consumo de azúcares y alimentos con alta densidad energética ha aumentado. (López, 2001)

La carga laboral y la falta de tiempo son los principales aspectos para la modificación de un estilo de vida saludable, durante los años de pandemia por SARS COV-2 se vio reflejado un cambio drástico en los hábitos alimenticios de las personas, el aumento de carbohidratos, comidas rápidas y el sedentarismo provoca un aumento en el índice de masa corporal, por otro lado el aumento de casos por Covid-19 genero la saturación de hospitales, de modo que el exceso de trabajo para médicos, enfermeros, camilleros, personal de intendencia y otros profesionales de salud genero un cambio en su estilo de vida.

La mala alimentación y el sedentarismo provoca enfermedades como: Obesidad, sobrepeso, desnutrición, diabetes mellitus 2, síndrome metabólico,

elevación del riesgo cardiovascular, demencia y estrés, generando una alta mortalidad para el personal. Para brindar una atención de calidad al usuario, el personal debe proporcionar autocuidados que favorezcan el bienestar biopsicosocial, la inadecuada organización provoca que el profesional rebase su horario laboral, procrastinando sus actividades que ya tenía planeadas para otro día.

## METODOLOGIA

La presente investigación es cuantitativa, no experimental de tipo transversal, con alcance descriptivo.

El Universo lo conformo el Personal de enfermería que labora en instituciones de atención a la salud de Zinacantepec conformadas por 11 unidades del sector público y 3 unidades del sector privado.

La población de estudio se realiza con el personal de enfermería que se encuentra laboralmente activo. La muestra está constituida por 104 participantes que se encuentran laborando en instituciones de atención a la salud de Zinacantepec clasificados profesionalmente de la siguiente manera: Pasantes de Enfermería, Enfermeros Generales o Técnicos en Enfermería y Licenciados en Enfermería. El muestreo fue no probabilístico, puesto que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación.

El instrumento que se aplicó fue un cuestionario de "Estilos de vida" utilizando 2 instrumentos: la escala "Estilos de vida" realizado y validado por los autores Walker, Sechrist y Pender y el cuestionario "Perfil del Estilo de Vida" realizado por Nola J. Pender, añadiendo únicamente los ítems 16, 17, 21, 22, 30, 36 y 38 de este último.

De acuerdo con los objetivos de la presente investigación, se conformaron en dos divisiones:

I. Datos personales. Se determinan preguntas sobre el estado físico en el que se encuentra actualmente el personal de salud, preguntando peso, talla, sexo y edad, las cuales nos servirán más adelante para delimitar un diagnóstico.

II. Evaluación del estilo de vida del profesional enfermero. Compuesto por 31 ítems, así mismo, clasificado en seis dimensiones: Alimentación y nutrición 1,2,3,4,5,6 Actividad y ejercicio 7,8,9,10 Manejo del estrés 11,12,13,14,15 Apoyo interpersonal 16,17,18,19 Autorrealización 20,21,22,23,24,25 Responsabilidad en salud 26,27,28,29,30,31 Cada pregunta fue revisada para valorar y definir la forma en cómo viven su vida cotidiana los profesionales del área de la salud, tanto física, biológica, psicológica y social. Los criterios de calificación para valorar las preguntas de cada dimensión son los siguientes: 1= Nunca, 2= A veces, 3= Frecuentemente y 4=Siempre, donde el puntaje máximo equivale a 124 puntos, obteniendo un buen resultado en la salud de la persona.

Los resultados nos darán pauta a clasificar su salud en:

- Saludable: 93 a 124 puntos
- No saludable: 31- a 92 puntos

Los criterios de inclusión son: Licenciados de la profesión de enfermería que se encuentra laborando en los diferentes turnos: Enfermeras generales y Técnicos en Enfermería que se encuentren laborando en los diferentes turnos; Pasantes de enfermería que se encuentren realizando su año de servicio los diferentes turnos. Los criterios de exclusión son: Personal de enfermería que no desee participar ni colaborar con el cuestionario, que se encuentre ausente por incapacidad o que se encuentre de vacaciones durante la aplicación del cuestionario.

### El procedimiento de la investigación fue:

Fase teórica: La recopilación de la información que fundamenta la investigación se llevó a cabo por medio de las siguientes bases de datos: Google académico, Redalyc, Scielo, Pubmed, Revistas, portales de INEGI, así como libros de la biblioteca de la Facultad de Enfermería y Obstetricia. El periodo de búsqueda se realizó del año 2015 al 2022.

Fase empírica: Para la aplicación del instrumento se solicitó consentimiento informado para la aplicación del cuestionario. De acuerdo con el protocolo de cada institución se informaba al jefe de enfermería, para la aplicación de cuestionarios y finalmente se reunía el personal que accedía para responder el cuestionario.

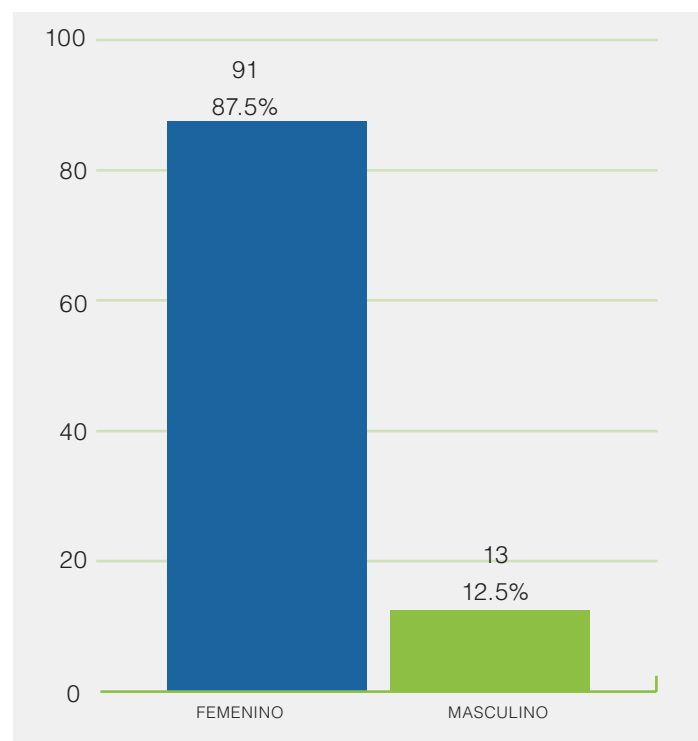
Fase analítica: Una vez se haya recabado la información se procederá a capturar los datos en el programa de Excel. Se aplicará estadística descriptiva, donde se pasará a una base de datos los ítems contestados de cada cuestionario realizado, posteriormente, se realizarán gráficas y porcentajes para delimitar los resultados de cada dimensión de acuerdo con el cuestionario

## RESULTADOS

Como se observa en la figura 1 predomina el sexo femenino con un 87.5%, ya que enfermería es una de las profesiones donde prevalecen las mujeres.

**Figura 1.**

SEXO DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.

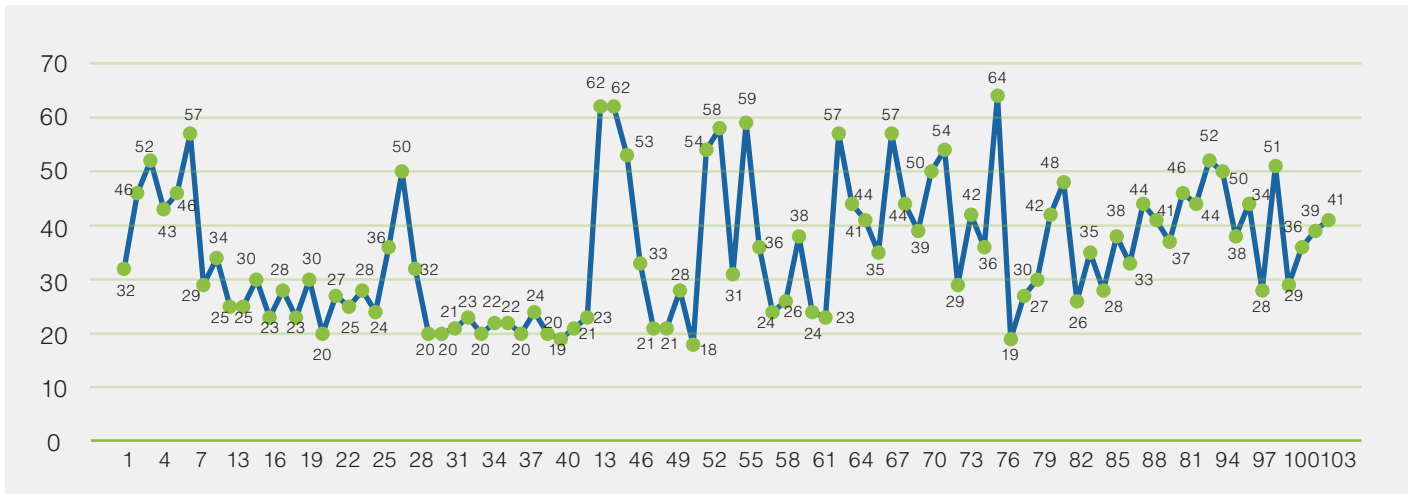


Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

La edad del personal de enfermería que participo en el llenado de cuestionarios se encuentra entre 19 y 64 años, teniendo como media entre 25 y 45 años, una

etapa donde se explotan al máximo sus habilidades y conocimientos para una mayor experiencia laboral. (Figura 2)

**Figura 2.** EDAD DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.

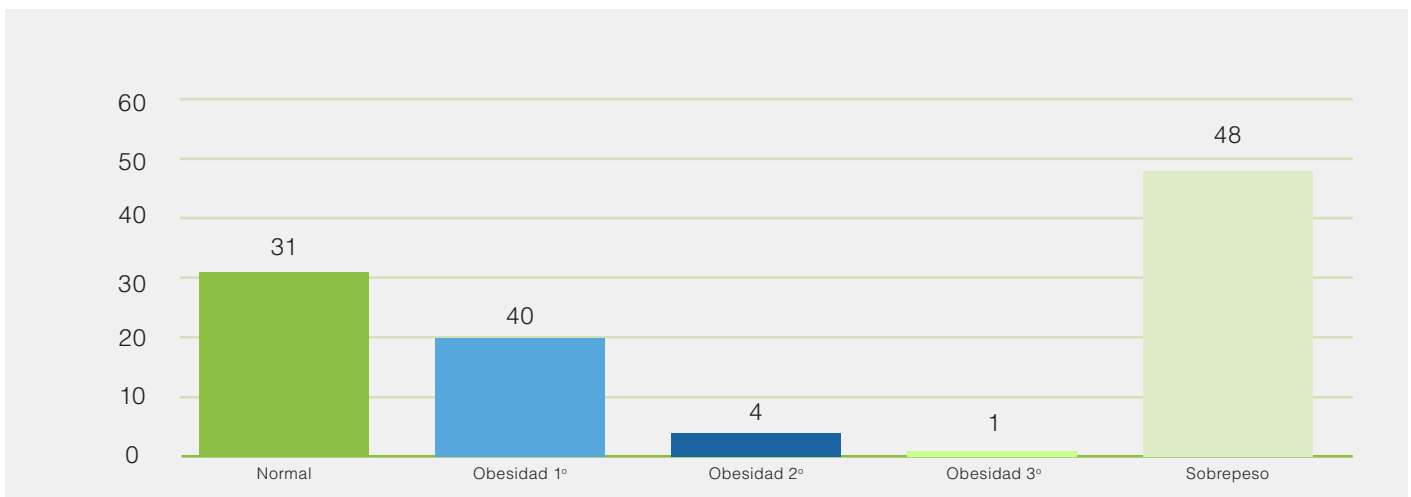


Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

De acuerdo con los cuestionarios contestados en esta investigación el número de personal de enfermería que sufren sobrepeso y obesidad grados: 1, 2 y 3

supera la cantidad de personal de enfermería que tiene un IMC normal, que a futuro puede desencadenar enfermedades crónico-degenerativas. (Figura 3)

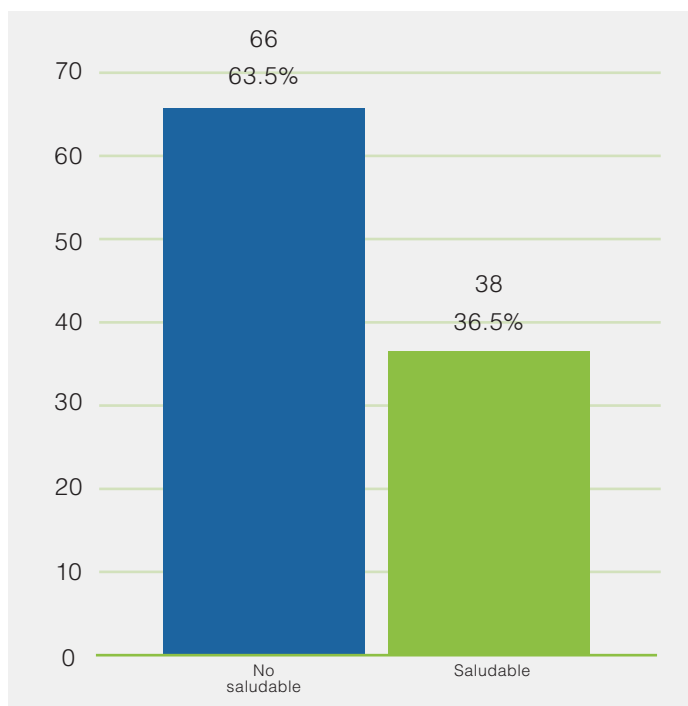
**Figura 3.** CLASIFICACIÓN DE IMC DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

Con base en los resultados se observa que un 63.5% del personal de enfermería no tiene un adecuado estilo de vida saludable, esto quiere decir que los hábitos de alimentación, ejercicio físico, manejo del estrés, apoyo interpersonal, auto realización y responsabilidad en salud que se evaluaron son insuficientes en el municipio de Zinacantepec. (Figura 4).

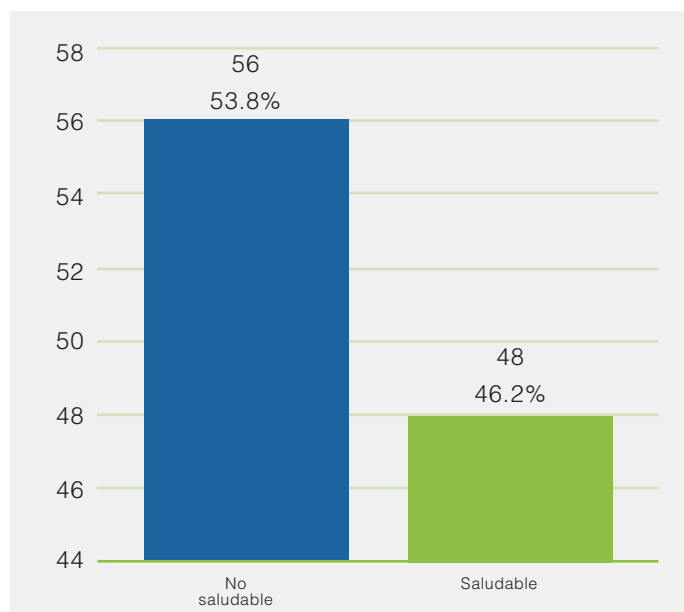
**Figura 4.**  
ESTILOS DE VIDA SALUDABLE DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

De las preguntas contestadas (1-6) del cuestionario, el 53.8% del personal de enfermería no tiene un estilo de vida saludable en cuanto a alimentación, quiere decir que los hábitos alimenticios no son balanceados, el acceso de obtener alimentos saludables en su entorno es limitado dando a prolongar comidas en su vida diaria. (Figura 5)

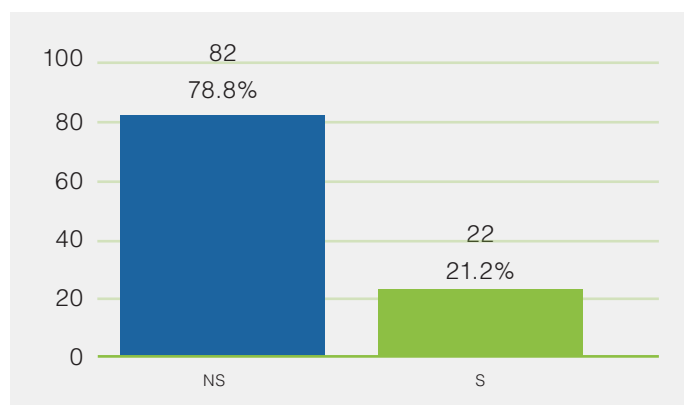
**Figura 5 .**  
DIMENSIÓN ALIMENTACIÓN Y NUTRICIÓN DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

De acuerdo con las preguntas 7 a 10 que abordan este tema se obtuvieron los siguientes resultados: el 78.8% no practica algún deporte o realiza rutinas de ejercicio, provocando a futuro sedentarismo en el personal de enfermería. (Figura 6)

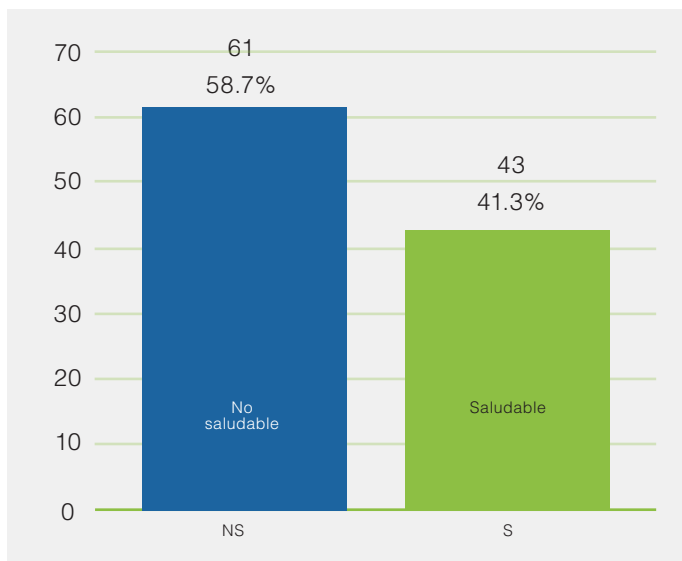
**Figura 6.**  
DIMENSIÓN ACTIVIDAD Y EJERCICIO DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

En base a las preguntas 11 a 15 del cuestionario de estilos de vida el 58.7% del personal de enfermería no tiene un manejo del estrés en su persona, es decir que tiene dificultad para controlar sus emociones. Como personal de enfermería se considera un defecto porque si existe una limitante para relacionarte con otras personas el trabajo que se realice no se completara en un 100%, se trabaja con personas todo el tiempo, por lo tanto, es importante la comunicación y organización para mantener un confort mental. (Figura 7).

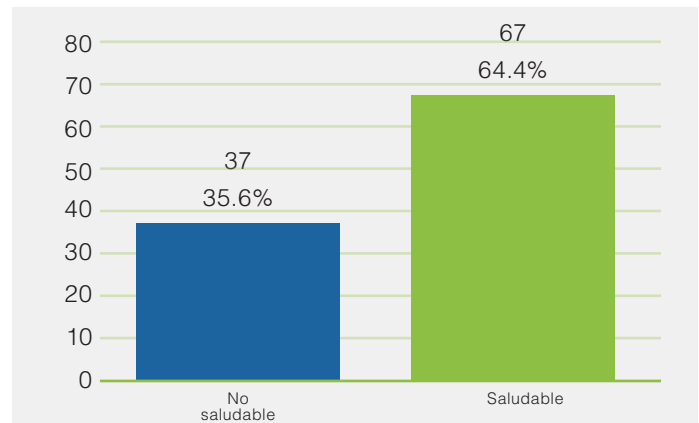
**Figura 7.**  
DIMENSIÓN MANEJO DEL ESTRÉS DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado.

Las preguntas 15 a 19 comprenden esta dimensión, por lo que el 64.4% tiene un adecuado acercamiento con familiares, amigo y colegas, evidenciando que enfermería es una profesión con cualidades interpersonales donde la comunicación efectiva es una acción esencial que debe brindar. Relacionarse con otras personas nos permitirá comprender nuestro entorno, enfrentar dificultades teniendo diversas soluciones y llevando una vida más pacífica. (Figura 8)

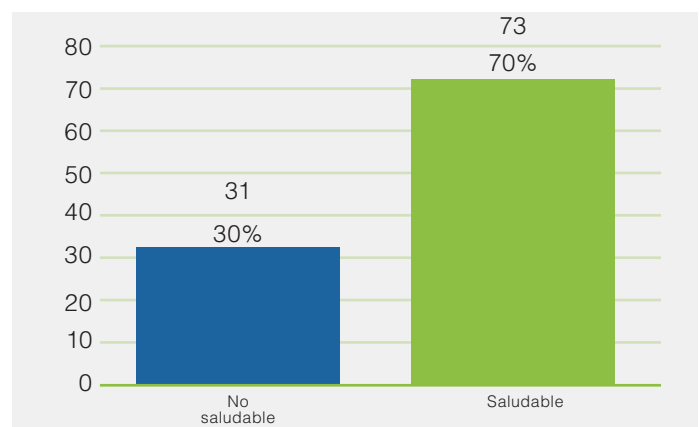
**Figura 8.**  
DIMENSIÓN APOYO INTERPERSONAL DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado.

De acuerdo con las preguntas 20 a 25 se obtuvo que un 70% del personal de enfermería se encuentra satisfecho con los logros de su vida hasta este momento, ya sea temprana edad o avanzada el tener un trabajo fijo, buena salud y una familia se considera un logro para la vida. (Figura 9)

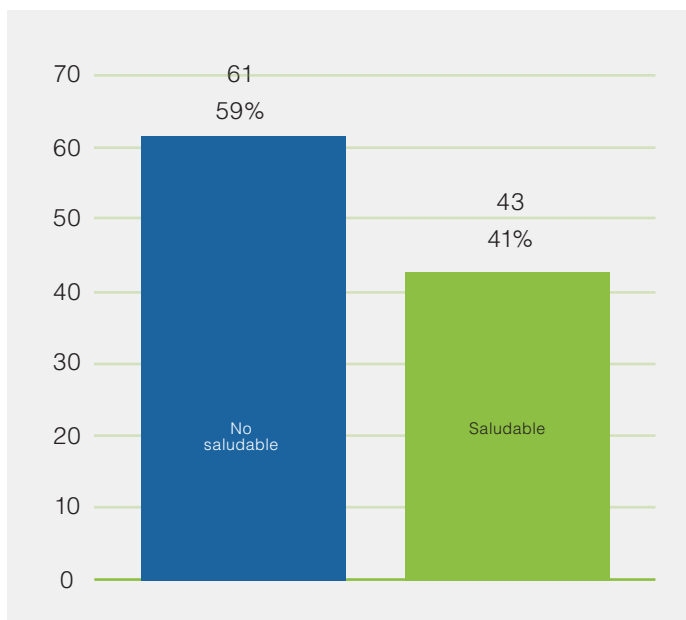
**Figura 9.**  
DIMENSIÓN DE AUTORREALIZACIÓN DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado.

La última dimensión abarca las preguntas 26 a 31 donde se obtiene que el 59% del personal de enfermería no es completamente responsable de su propia salud, no lleva un seguimiento médico para verificar si goza o no de una buena salud siendo personal sanitario. (Figura 10)

**Figura 10.**  
DIMENSIÓN RESPONSABILIDAD EN SALUD  
DEL PERSONAL DE ENFERMERÍA DEL  
MUNICIPIO DE ZINACANTEPEC, MÉXICO 2022.



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado.

## DISCUSIÓN

En Perú, Luna (2018) realizó un estudio de 30 enfermeras del servicio de emergencia del Hospital Víctor Lazarte Echegaray referente a las prácticas de estilos de vida saludable, encontrando que el 53.3% de las enfermeras tiene buenas prácticas de estilos de vida saludable y el 46,6% malas prácticas. Existe relación significativa entre el factor sociodemográfico: edad, estado civil y lugar de procedencia y las prácticas de estilos de vida saludable de las enfermeras.

En Cuba, León (2021) realizó un estudio sobre la relación entre estilo de vida y estrés laboral en el personal de enfermería en tiempos de COVID-19 donde a nivel de la variable estilo de vida el 51,51% presentó un nivel saludable, y el 48,48% del personal de enfermería ha obtenido puntuaciones que corresponden al nivel no saludable, resultados similares con el estudio de Perú. En la variable estrés laboral los resultados obtenidos muestran que el mayor porcentaje se encuentra en el nivel medio del estrés laboral con un 72,72% seguido del nivel bajo con el 16,66%, y el nivel alto con el 10,60%, al saber cómo se origina el estrés se puede inferir que existen ciertas situaciones o entornos que van a favorecer su aparición.

En España, Márquez (2015) incluyó en su estudio 37 participantes de las cuales 28 son mujeres (75,7 %) y 9 son hombres (24,3%). El 85,5 % de los hombres practicaban actividad física, permanecían sentados, fumaban un 9,1 % y bebían alcohol un 35 %. Las mujeres practicaban menos actividad física (67,9 %), pasaban menos horas sentadas, fumaban más (28 %) y bebían menos alcohol (6,3 %).

En México, Gutiérrez (2020) realizó un estudio sobre Síndrome metabólico y estilos de vida en personal sanitario en una unidad de medicina familiar en México donde evidenció que el 56% del personal sanitario presentó un estilo de vida saludable entre los estilos de vida y la presencia de Síndrome metabólico.

Relacionándolo con el presente estudio un 63.5% del personal de enfermería no tiene un estilo de vida saludable y el 36.5% si tiene un estilo de vida saludable, supera en cifra a los estudios de los diferentes países mencionados anteriormente.

Contrastando con Perú, el factor sociodemográfico (edad, estado civil y lugar de procedencia) tiene gran relevancia en los estilos de vida del personal de enfermería, ya que la edad es uno de los factores que determinan los hábitos alimenticios, el autocuidado y sobre todo la actividad física.

Confrontando con Cuba en esta investigación un 57.7% tiene un manejo del estrés saludable, es decir, se tiene un balance en su vida laboral, social y familiar.

Comparando con España en este trabajo de investigación predominan mujeres (91 personas), en cuanto a la actividad física el 56.7% no practica actividad física, ni realiza algún deporte, quiere decir que no se han creado hábitos en el personal de enfermería sobre actividad y ejercicio físicos para una mejor calidad de vida.

## CONCLUSIONES

El personal de enfermería que trabaja en primer y segundo nivel de atención no tienen un estilo de vida saludable, de acuerdo con el objetivo general planteado se encontró una prevalencia de sobrepeso, es inquietante observar que en áreas donde existe el primer nivel de atención no se genere un ambiente saludable para el propio personal de enfermería. Dentro de los hábitos alimenticios se determina un adecuado balance al realizar sus comidas diarias, pero consume en su mayoría alimentos empaquetados.

Con relación a la actividad y ejercicio físico es insuficiente lo que provoca un desbalance en el aprovechamiento de nutrientes y gasto energético ocasionando que la gran parte del personal tenga sobrepeso y obesidad.

En esta investigación se abordan dimensiones como manejo de estrés donde el personal de enfermería tiene un control de sus emociones, así como apoyo interpersonal ya que al trabajar junto a un equipo multidisciplinario es necesario respetar opiniones, elegir lo correcto anteponiendo la salud del paciente.

La responsabilidad en salud es una parte fundamental para todo personal de salud, si el personal de enfermería está bien, brindara cuidados correctos. Dentro de esta investigación el mayor problema que tiene el personal de enfermería es la falta de ejercicio físico, el realizar las comidas en su tiempo definido no es suficiente para mantener un peso adecuado, es de importancia practicar algún deporte como fútbol, natación, basquetbol donde esté en constante movimiento o realizar actividades de ejercicio físico para equilibrar lo que ingresa y egresa.





## BIBLIOGRAFÍA

- Chacón, P. V., & Valencia, M. M. (2020).** Síndrome metabólico y estilos de vida en personal sanitario en una unidad de medicina familiar en México. Cuadernos de Atención primaria. [https://revista.agamfec.com/wp-content/uploads/2021/01/Agamfec\\_26\\_3-Orixinal-S-C3%ADndrome-metab%C3%B3lico.pdf](https://revista.agamfec.com/wp-content/uploads/2021/01/Agamfec_26_3-Orixinal-S-C3%ADndrome-metab%C3%B3lico.pdf)
- Córdoba, R., Camellares, F., Muñoz, E., & Gómez, J. (2014).** Recomendaciones sobre el estilo de vida. *Atención Primaria*, 4, pp. 16-23. <https://www.enfermeriaaps.com/portal/wpcontent/uploads/2016/08/recomendaciones-sobre-el-estilo-de-vida.pdf>
- Echeverri, L. J. (2017).** Estilos de Vida Saludables. [https://www.meddellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldeCiudadano\\_2/PlandeDesarrollo\\_0\\_19/ProgramasyProyectos/Shared%20Content/Estilos%20de%20vida%20saludable/Gu%C3%ADa%20Estilos%20de%20Vida/Gu%C3%A9%20Estilos%20de%20vida%20saludables.pdf](https://www.meddellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/SubportaldeCiudadano_2/PlandeDesarrollo_0_19/ProgramasyProyectos/Shared%20Content/Estilos%20de%20vida%20saludable/Gu%C3%ADa%20Estilos%20de%20Vida/Gu%C3%A9%20Estilos%20de%20vida%20saludables.pdf)
- Gamarra, E. S., Rivera, H., Alcalde, M., & Cabellos, D. (2010).** Perfil del Estilo de Vida de los Profesionales de la Salud y servidores administrativos de la Sede Central de la Gerencia Regional de Salud de Arequipa. <http://efaidnbmnnnibpcajpcgclcfndmkaj/http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8134/CHSfilmasg2.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Gea, V. C., Castro, E. S., Juarez, R. V., Sarabia C., Diaz M., & Martínez, J. (2018).** Entorno de práctica profesional en enfermería. <https://efaidnbmnnnibpcajpcgclcfndmkaj/https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/34883/v42e482018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Grajales, R. Z. (2014).** La Gestión del Cuidado de Enfermería. *Scielo*, 13, pp. 44-45. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962004000100009](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962004000100009)
- Gutiérrez, P. C., & Valencia, M. M. (2020).** Síndrome metabólico y estilos de vida en personal sanitario en una unidad de medicina familiar en México. *Orixinais*, 4-11.
- Luna, M. A. (2018).** Factores Sociodemográficos y prácticas de estilo de vida saludables de enfermeras, Hospital Víctor Lazarte Echegaray. <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/11727>
- Márquez, R. M., Beato P., & Tomo A. (2015).** Hábitos de vida, de alimentación y evaluación nutricional en personal sanitario del hospital de Mérida. *Scielo*, pp. 1763-1770. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0212-16112015000400042](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-16112015000400042)
- Morales, M., Gómez, V., García, C., Chaparro, L., & Carreño, S. (2018).** Estilo de vida saludable en estudiantes de enfermería del Estado de México. *Revista Colombiana de Enfermería*, 16, pp. 14-24. <file:///C:/Users/USER/Downloads/DialnetEstiloDeVidaSaludableEnEstudiantesDeEnfermeriaDelE-6547219.pdf>
- Walker S. & Pender N. (1996).** Psychometric evaluation of the Health-Promoting. University of Nebraska Medical Center. [https://www.unmc.edu/nursing/docs/HPLPII\\_Abstract\\_Dimensions.pdf](https://www.unmc.edu/nursing/docs/HPLPII_Abstract_Dimensions.pdf)



# LUDOTECAS CÍVICAS: ENTORNOS PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA EN NIÑOS Y NIÑAS DE LA CIUDAD DE CHIHUAHUA

CIVIC TOY LIBRARIES: ENVIROMENTS FOR CIVIC EDUCATION  
IN CHILDREN IN THE CITY OF CHIHUAHUA



**Mtra. Melina Castro Rubio**  
IBYCENECH  
[m.castro@ibycenech.edu.mx](mailto:m.castro@ibycenech.edu.mx)

**Mtra. Ana Cristina García García**  
IBYCENECH  
[Ac.garcía@ibycenech.edu.mx](mailto:Ac.garcía@ibycenech.edu.mx)

## RESUMEN

El presente trabajo, presenta un proyecto de intervención denominado Ludoteca Cívica, en el que participan docentes de la Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua y el Instituto Estatal Electoral (IEE) con la finalidad de generar espacios adecuados donde la niños, niñas y adolescentes tengan la oportunidad de realizar distintas actividades e interactuar con los medios tecnológicos, para ello se realizará una etapa de pilotaje en cinco escuelas primarias de la ciudad. Abarca el concepto y los antecedentes sobre ésta para justificar la importancia de implementarla como una alternativa adicional a la educación. Menciona los beneficios que se obtienen cuando son creadas como espacios propios para los niños, niñas y adolescentes, así mismo se integran los propósitos que atienden a la preocupación de que ante la ausencia de espacios adecuados para la formación de la población en edad escolar adicional a las instituciones oficiales, se han perdido valores necesarios para vivir en sociedad. Se integra una serie de actividades que se consideran propias para la formación integral.

**Palabras claves:** Formación, ludoteca, integración, estrategias, aprendizaje.

## ABSTRACT

*This paper presents an intervention project called "Civic Playroom," involving teachers from the Meritorious and Centenary Normal School of the State of Chihuahua and the State Electoral Institute (IEE). The aim is to create suitable spaces where children and adolescents can participate in various activities and interact with technological media. A pilot phase will be conducted in five primary schools in the city. The project covers the concept and background to justify its importance as an additional educational alternative. It discusses the benefits of establishing dedicated spaces for children and adolescents, addressing the concern that the absence of adequate spaces beyond official institutions has led to the loss of essential societal values. A series of activities is included, considered appropriate for comprehensive development.*

**Key Words:** Training, toy library, integration, strategies, learning.

## INTRODUCCIÓN



El presente escrito es un documento de carácter descriptivo que integra el contenido de una propuesta de intervención denominada Ludoteca Cívica. Dicho documento desglosa a través de su estructura el procedimiento global sugerido para realizar dicho proyecto. Está dirigido a la niñez, así como comunidad adolescente del estado de Chihuahua, y el fundamento central del mismo se orienta de la misión del IEE, enfocándose en la promoción de la cultura cívica incluyente con perspectiva de género, mediante diversas actividades para su formación integral ante las nuevas necesidades sociales y la presencia de las tecnologías en una realidad de avances.

A través de un acuerdo de colaboración entre la Escuela Normal del Estado y el IEE, es que docentes de la Lic. en Educación Primaria diseñan esta propuesta para implementarla en algunas de las escuelas de práctica a donde acuden las y los maestros en formación, en esta primera etapa se seleccionarán cinco escuelas primarias para pilotear el proyecto.

De este modo, desde el programa de Educación cívica, participación ciudadana se busca contribuir al desarrollo de los futuros ciudadanos en edades

tempranas, ofertando espacios alternativos adecuados e ideales que favorezcan su desarrollo integral. Por tanto, el propósito de la iniciativa es sumar dentro de las acciones del IEE dicho fomento cívico - educativo, que se encamine hacia la promoción y fortalecimiento de la cultura cívica, así como de la participación ciudadana desde temprana edad.

La propuesta consta de tres partes fundamentales, la primera tiene que ver con el planteamiento del tema, es decir, de donde surge la necesidad y el interés por crear este tipo de espacios para la niñez y adolescencia del estado; se incluyen también los antecedentes históricos de las ludotecas tanto en mundo como México, su trascendencia e importancia.

En la segunda sección del documento se encuentran los objetivos y referentes teóricos que permiten orientar los logros del programa, para finalmente la tercera sección del documento se concentre en una propuesta desglosada, que incluye espacios, actividades, recursos materiales y formas de implementación para su correcto funcionamiento, haciendo énfasis en las diferentes estrategias que formen de manera integral y que incluyan el uso de las TIC como una forma de nuevos escenarios educativos.

## MARCO TEÓRICO

### PLANTEAMIENTO

Dentro de los mayores intereses que actualmente tiene desde una conciencia social, es el atender una de las necesidades apremiantes que en los últimos años se ha observado en la población, específicamente en las niñas y niños del estado, es esa desvinculación entre el ciudadano y su ejercicio de valores que fomenten una conciencia social. Dicha preocupación se enlaza con la obligación de favorecer espacios que fomenten el desarrollo educativo de la población estudiantil para apoyar la educación en el estado.

En este sentido, ante la preocupación pero también el ánimo de encaminar a la ciudadanía a una mejor percepción e integración ante lo que es la vida en valores cívicos – sociales, emerge dicha propuesta, siendo plenamente conscientes de que es momento de generar espacios que contribuyan a la formación de la niñez y la adolescencia en el estado, como una alternativa preventiva, buscando así que desde edades tempranas los futuros actores sociales transformen su visión sobre las obligaciones que en años posteriores ellos tendrán.

Por tanto, este tema se centra precisamente en proyectar un espacio que invite a niños, niñas y adolescentes a convivir entre pares desde una perspectiva lúdica, con estrategias para una formación integral que a la par favorezca la conciencia cívico social de participación para tener un mejor apego a los valores necesarios actualmente para mejorar las condiciones de desarrollo de los futuros ciudadanos.

### ANTECEDENTES

Es importante partir de la explicación sobre qué es una ludoteca. Como su nombre indica, hace referencia a la lúdica o bien el juego, la unión sigue hacia la

expresión del sufijo –teca– que etimológicamente procede el griego theka(caja, contenedor) o bien conjunto o depósito de algo. Por tanto, las ludotecas hoy en día se refieren a un espacio que, como servicio fundamental, ofrece el conjunto de elementos para el entorno educativo mediante el juego en sus diferentes formas y expresiones. Actualmente se ha vuelto un recurso o herramienta de utilidad en la formación principalmente de estudiantes en edad infantil. Sin embargo, ha sido un proceso que a través del tiempo ha ganado el gusto, la aceptación y la necesidad en todas aquellas instituciones dónde prevalece el interés por el desarrollo integral de los niños y las niñas.

La revista Educación Social, en su artículo El juego, herramienta educativa, hace un compendio de fechas relevantes que ubican en el tiempo cómo ha sido el devenir de las ludotecas infantiles. Lo más preciso hacia esta manera de educar al mismo tiempo que se interacciona, se registra en el año de 1934 en los Ángeles California, con un tendero de juguetes, una persona de quien no se tiene el dato preciso de su nombre, cansado de observar el crecimiento de robos en edades tempranas de este tipo de objetos, creo en la cochera de su casa este espacio, donde comenzó hacer el préstamo de juguetes para que niños que no tenían la posibilidad de tener uno propio, pudieran vivir la experiencia por un tiempo corto determinado. Es así como nace la primera ludoteca de la que se tiene constancia. (Penón, 2006)

Los siguientes registros se ubican en 1959 en Dinamarca, aparece en Gran Bretaña en 1967, esta con un enfoque de atención a niños con discapacidades de aprendizaje, para seguir en París ese mismo año con este prototipo de servicio, convirtiéndose Francia desde entonces, en el país que cuenta con más ludotecas en el mundo. La influencia de las ludotecas en Europa se extiende de manera importante, llegan a España en el año de 1980, haciendo su extensión hacia Barcelona, Cataluña y el resto del territorio.

### **Los antecedentes mencionados destacan dos modelos claramente diferenciados:**

- El modelo latino, que enfatiza en el espacio socializador del juego y el juguete, así como la figura del educador que trabaja.
- El modelo anglosajón, que destaca el papel terapéutico del juego y de los juguetes.

De este modo la UNESCO a partir de la década de los 60s promociona a las ludotecas como un espacio facilitador del juego, que su enfoque estaba dirigido a instituciones más extendidas, como lo son las cárceles, hospitales, centros comunitarios, escuelas, asociaciones, entre otros. Es así que la bibliografía registra la llegada de la influencia de ludotecas a México y países latinoamericanos en la desde 1970 y a finales de siglo más extensivamente, tal concentración en nuestro país ha tenido interés sobre todo como una herramienta formativa, una alternativa para crear espacios de aprendizaje diversos, multidisciplinarios que permitan ofrecer una manera de enseñar- aprender de una manera más atractiva y apegada a los intereses de los niños.

## JUSTIFICACIÓN

La creación de una ludoteca puede partir de la simple necesidad que tiene la población de educarse en entornos de aprendizaje diversos, pero se considera necesario enfatizar y puntualizar porque hoy en día es no sólo valioso sino necesario el promover este tipo de espacios para la interacción de los futuros ciudadanos. Una de los principales enfoques que se deben considerar al momento de decidir el crear espacios educativos o formativos, es el tomar como punto de partida las necesidades que los niños y las niñas necesitan, la estimulación y el juego son además de necesidades que deben ser cubiertas, un derecho que toda persona en edad infantil debe recibir.

Atender este principio implica las razones fundamentales para crear ludotecas.

### **Pero además existen otras razones que se suman a esta explicación del por qué la importancia de crear tales espacios:**

- Actualmente el ritmo de vida de la sociedad se ha acrecentado y acelerado, el tiempo de compartir entre adultos y niños se ha reducido, por tanto, los niños ante esa necesidad se enfrentan a tener cantidad de horas extra a la escuela en una condición de ser cuidados con conocidos o familia cercana mientras sus padres logran regresar de sus jornadas de trabajo extendidas.
- Las maneras de entretenimiento han cambiado, la última década se ha visto altamente influenciada por la presencia de dispositivos tecnológicos como tabletas, pantallas, smartphome, plataformas streaming, internet, entre otras tantas que han reducido la búsqueda creativa de atención al ocio mediante actividades dinámicas, al aire libre, con recursos simples incluyendo los juguetes. Llevando por tanto al aislamiento, contribuyendo a una disminución de las relaciones interpersonales.
- Los cambios en los modelos familiares, es decir la reducción de miembros en las familias, la presencia cada vez más frecuente de hijos únicos ha significado una reducción en la posibilidad del aprendizaje y la experimentación en el intercambio de juguetes e ideas para el juego inventado. Así mismo los espacios que hoy en día tiene las viviendas, atendiendo la necesidad básica de vivir con lo suficiente y en un mayor incremento de las poblaciones en las ciudades, de igual manera ha limitado los espacios físicos que pudieran proveer la posibilidad del desarrollo por medio de la lúdica.
- En México, se ha visto el incremento en los últimos 20 años de condiciones de inseguridad social a raíz de la extrema violencia que se vive en las ciudades, por tanto, la población en general se siente vulnerable y desconfiada de salir a espacios públicos abiertos como alternativa para distraer a la familia. De ahí la necesidad

de promover lugares atractivos, que mantengan al mismo tiempo del resguardo infantil, un espacio de desarrollo seguro, asertivo y sano, que además tenga como prioridad justamente la promoción de valores que sumen en la formación de futuros ciudadanos.

## OBJETIVOS

### General

Crear una ludoteca en la ciudad de Chihuahua con la finalidad de promover valores ciudadanos mediante espacios de desarrollo adecuados a las necesidades propias de la niñez y adolescencia.

## ESPECÍFICOS

- Diseñar un proyecto de interacción que incluya diversos espacios lúdicos y de aprendizaje con actividades y áreas específicas para promover valores cívicos y sociales y aplicarlo en una primera etapa en escuelas primarias.
- Abrir el espacio de ludoteca cívica en la comunidad infantil y adolescente del estado mediante la puesta en marcha de las actividades propuestas en el proyecto de interacción.
- Fomentar la cultura de participación cívica, social y ciudadana en forma permanente e incluyente mediante el espa



## METODOLOGÍA

Para realizar la puesta en marcha de las estrategias, se recomienda la implementación de un proyecto, donde se genere el espacio que incluya las siguientes secciones haciendo énfasis y atendiendo a la presencia de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).



Área	Objetivo	Descripción	Insumos
<b>Zona tecno - interactiva</b>	Que las niñas, niños y adolescentes interactúen elementos tecnológicos educativos que les permitan acercarse a los conceptos clave del tema de la ludoteca	<p>Espacio dispuesto con diversidad de elementos tecnológicos como: computadoras, tabletas electrónicas, que estarán habilitadas con juegos y actividades interactivas que llevan por tema la formación ciudadana.</p> <p>En este mismo espacio se dispondrá de un tótem digital interactivo con macros habilitados para manipularse libremente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computadoras de escritorio y personales.</li> <li>• Tabletas electrónicas</li> <li>• Bocinas</li> <li>• Audífonos independientes</li> <li>• Tótem digital programable</li> <li>• Mobiliario adecuado para el tipo de materiales ( mesas y sillas para computadoras)</li> </ul>
<b>Juegos de mesa interactivos</b>	Proveer de un espacio recreativo tradicional para que los adolescentes y la niñez aprendan sobre la formación ciudadana	<p>En este espacio se dotará de mobiliario adecuado para juegos de mesa, que en la temática de los mismos contengan valores ciudadanos, imágenes que acerquen a la democracia, con la posibilidad de jugarse de manera individual, por equipo o de manera grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesas redondas de 8 a 10 espacios.</li> <li>• Loterías cívicas</li> <li>• Memoramas de los valores.</li> <li>• Rompecabezas electorales.</li> <li>• Dominó cívico educativo.</li> <li>• Serpientes y escaleras de los valores y disvalores.</li> <li>• Crucigramas de contenido formativo.</li> <li>• 100 niños opinaron.</li> </ul>
<b>Sala de lectura</b>	Promover mediante la lectura la cultura ciudadana y formación ciudadana en la comunidad infantil y adolescente	<p>El área tendrá el concepto de biblioteca contemporánea en la que exista al alcance de los participantes materiales de lectura: libros, revistas, impresiones, folletos, de contenido cívico, cultural, democrático.</p> <p>El espacio se caracterizará por ser cómodo con sillones, puf, cojines, tapetes enrollables para que los lectores se sientan cómodos y disfruten de la lectura individual o compartida</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mobiliario como:</li> <li>• Sillones, puf, cojines lavables, tapetes enrollables, frazadas.</li> <li>• Estantería diversa, mesas.</li> <li>• Acervo bibliográfico de contenido formativo.</li> <li>• Cuentos de valores.</li> <li>• Revistas educativas para adolescentes, niños y niñas.</li> <li>• Trípticos</li> <li>• Lecturas impresas para los más pequeños.</li> </ul>



<p><b>Macro juegos</b></p>	<p>Que las y los visitantes favorezcan su motricidad mediante macrojuegos adecuados, temáticos a la ludoteca</p>	<p>El espacio será destinado para la recreación principalmente, pensando en los más pequeños, se habilitará un contexto con macro juguetes como pelotas gigantes, mega , macro jenga. Juegos de patio como twister de piso, “la tierra” , serpientes y escaleras. En este lugar se podrán esparcir libremente, mientras que se divierten y se favorece su motricidad. Cabe destacar todos los macro juegos tendrán imágenes alusivas al objetivo de la ludoteca</p>	<p><b>Macro juguetes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pelotas gigantes de diversos colores.</li> <li>• Mega cubos de plástico ligero.</li> <li>• Jenga gigante de material ligero y seguro con consignas cívico- culturales.</li> <li>• Juegos de patio pintados:</li> <li>• Twister, la tierra, serpientes y escaleras.</li> </ul>
<p><b>Mural didáctico</b></p>	<p>Expresar los aprendizajes de la estancia en la ludoteca mediante la libre participación en el mural didáctico</p>	<p>El mural se pretende tenerlo al final del recorrido por la ludoteca o en una área de salida, posterior al tiempo en el lugar, los visitantes podrán expresar lo aprendido, lo que más les gustó o pareció interesante, mediante actividades recreativo-educativas, pudiendo escribir o dibujar los elementos antes mencionados y después pegarlos en la pared del saber.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un muro exclusivo. Con un mega árbol dibujado, o alguna otra imagen que exprese el saber. Puede ser pared acrílica, de corcho o forrada con papel revolución ( sustituible).</li> <li>• Mesas, sillas.</li> <li>• Lápicos, marcadores, colores, crayolas, hojas blancas y de colores, copias con dibujos alusivos al tema.</li> <li>• Chinchetas</li> <li>• Cinta adhesiva</li> </ul>
<p><b>Área artística</b></p>	<p>Promover la cultura ciudadana a través de las diferentes expresiones artísticas</p>	<p>En esta área se pretende que los visitantes se vinculen con las diferentes expresiones artísticas al mismo tiempo que interactúan con temas relacionados a la formación cívica. Habrá desde materiales para pintar como: acuarelas, pinturas diversas, hasta materiales moldeables como plastilina, fomy, masa de sal. También se incluirán panderos, maracas, claves. Cuando los adolescentes, niños y niñas lleguen aquí, ellos podrán elegir si hacen alguna figura plastilina, una pintura, un cuadro plástico o imitan alguna canción. Siempre la temática será el objetivo central de la ludoteca.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio con mesas y sillas.</li> <li>• Cajas o cubos para ordenar el material.</li> <li>• Estantería</li> <li>• Acuarelas, pinceles, pinturas diversas, marcadores, hojas de colores, piezas de cartulina, opalina o cartoncillo.</li> <li>• Caballetes de madera.</li> <li>• Plastilinas, modelinas, pegamentos líquidos y en barra.</li> <li>• Panderos, maracas, claves, triángulos.</li> <li>• Sonido y reproductor de música</li> </ul>
<p><b>Ejercicio democrático (elección)</b></p>	<p>Promover en los visitantes la importancia del ejercicio democrático como parte de su formación en la cultura cívica</p>	<p>Los visitantes llegan al área de ejercicio democrático infantil. Se les explica pedagógicamente en que consiste y se les dice que jugarán a las elecciones. Se plantean valores, temas de interés, entre otros para que elijan. Se asignan roles y se hace la elección Se realiza el conteo de votos y se les dan los resultados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio destinado a.</li> <li>• Logotipos y lonas propias de las elecciones</li> <li>• Casillas electorales</li> <li>• Urnas</li> <li>• Boletas de carácter infantil</li> <li>• Mesa y sillas para equipo electoral</li> <li>• Gafetes</li> <li>• Impresora</li> <li>• Hojas para imprimir</li> </ul>

**Buzón de la expresión y la libertad**

Favorecer en los visitantes el derecho a la libre expresión y la cultura crítico constructiva

La ludoteca en uno de sus espacios estratégicos tendrá un buzón de expresión. Los visitantes podrán expresar su opinión sobre la vida en sociedad, considerando temas de interés para todos: violencia, inseguridad, cambio ambiental, la escuela, entre otros temas. Junto al buzón estará una pregunta detonadora para que ellos reflexionen y en hojas al alcance podrán expresar su sentir, siempre con una orientación hacia la cultura crítico constructiva

- Buzón de expresión
- Lona o pared con preguntas generadoras
- Slogan inductivo hacia la reflexión y construcción
- Recorte de hojas suficientes
- Lápices y/o plumas

**Cine Inductivo**

Introducir a los visitantes a la ludoteca cívica mediante la proyección animada de los conceptos y temas generales que identifican al espacio.

A la llegada a la ludoteca se recibe a las y los visitantes, con un video de bienvenida que permite introducir a quienes asisten hacia lo que es este espacio de interacción. El video tiene características particulares de atracción propios de la edad, animación, musicalización, que animarán a invitarán a divertirse y aprender. Además generaliza sobre las áreas de la ludoteca y las reglas de funcionalidad.

**Mobiliario como:**

- Sillas
- Espacio oscurecido
- Pantalla de proyección
- Proyector
- Bocinas
- Equipo de cómputo.

La variable del espacio es que se puede utilizar en otro momento para ofrecer videos educativos.



**Flujo de actividades. Orden sugerido del recorrido**

1. Cine inductivo
2. Sala de lectura
3. Juegos de mesa
4. Ejercicio democrático
5. Zona tecno-interactiva
6. Adulto por un día / disfraces
7. Área artística
8. Macro juegos
9. Mural didáctico
10. Fotografía

## CONCLUSIONES

Hacer la revisión de lo que es una ludoteca permite descubrir una alternativa ideal para contribuir a la educación de los niños, niñas y adolescentes en general. Al observar la implementación de la misma en otros países anima a integrarla dentro del quehacer de las diferentes instituciones que se preocupan por contribuir a la

formación integral de la niñez mexicana, específicamente chihuahuense.

Al buscar la propuesta, es posible observar que hay una gran variedad de actividades relacionadas con el uso de las TIC que resultaría favorecedoras para los estudiantes de nivel básico, ya que se contemplan espacios que parten del interés propios de la edad. Sin embargo el proyecto aún está en construcción y es necesario ponerlo en marcha para descubrir los resultados.

## BIBLIOGRAFÍA

**Martín, P. G. (2021).** Participaciones y resistencias de las infancias y juventudes de América Latina. *LINHAS CRITICAS*.

**Penon, S. (2006).** Las Ludotecas. *Educación Social*, 83-91.

**Tamayo, A., & Restrepo, J.A. (2016).** El juego como mediación pedagógica en la comunidad de una institución de protección, una experiencia llena de sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 105-128. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1341/134152136006/index.html>

**Tuñón, I., Laiño, F., & Castro, H. (2014).** El juego recreativo y el de-

porte social como política de derecho. Su relación con la infancia en condiciones de vulnerabilidad social. *Educación Física y Ciencia*, 16(1). <http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFY-Cv16n01a04>

**Viejo, C., Ortega-Ruiz, R., & Romera, E. M. (2018).** Children's play and development. In C. A. Huertas-Abril, & M. E. Gómez-Parra (Eds.). *Early Childhood Education from an Intercultural and Bilingual Perspective* (pp. 131-146). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-5167-6.ch009>



# ¿POR QUÉ ENSEÑAR ARTES EN LA ESCUELA?

---

WHY TEACH ARTS IN SCHOOL?

---

**Mtra. Guadalupe Asiyadhet González Rodríguez**

Licenciatura en educación primaria, Maestría en Desarrollo Educativo con  
línea de formación en Educación Artística, México. Ciudad de México

[guadalupe.gonzalezr@aefcm.gob.mx](mailto:guadalupe.gonzalezr@aefcm.gob.mx)

## RESUMEN

Las artes es un aspecto importante en la educación porque ayuda a que los alumnos se humanicen, es un lenguaje en el cuál se pueden expresarse a partir de la exploración y de la creación de experiencias únicas, creando aprendizajes irrepetibles y significativos. Lo cual va a permitir que los estudiantes tengan un amplio abanico de experiencias y soluciones que puedan aplicar en su vida cotidiana.

**Palabras claves:** Aprendizaje significativo, experiencias, exploración, lenguaje.

## ABSTRACT

*The arts is an important aspect of education because it helps students to humanize themselves, it is a language in which they can express themselves through exploration and the creation of unique experiences, creating unrepeatable and meaningful learning. This will allow students to have a wide range of experiences and solutions that they can apply in their daily lives.*

**Key Words:** experiences, exploration, language, meaningful learning.

## INTRODUCCIÓN

**E**

l papel de las artes en la escuela se ha relegado durante mucho tiempo al solo hecho de realizar manualidades, un baile o la interpretación de una canción, sin tener claro que las artes van más allá; ya que desarrollan un lenguaje muy complejo, que los niños comprenden e interiorizan y cuando lo hacen les ayuda a tener un amplio abanico de posibilidades y fortalece su pensamiento creativo, dando soluciones a diversos problemas.

En este caso nos vamos a ayudar de la metodología del IMASE y de la postura existencialista que Eisner nos da a conocer. Así se puede decir que el arte no solamente va a desarrollar diversas habilidades en los niños como la creatividad, sino que también ayuda a crear experiencias únicas y significativas, ya que el alumno debe explorar los materiales, contextualizar la obra y hacer una reinterpretación de la misma para poderse adueñar y apropiarse de la misma.

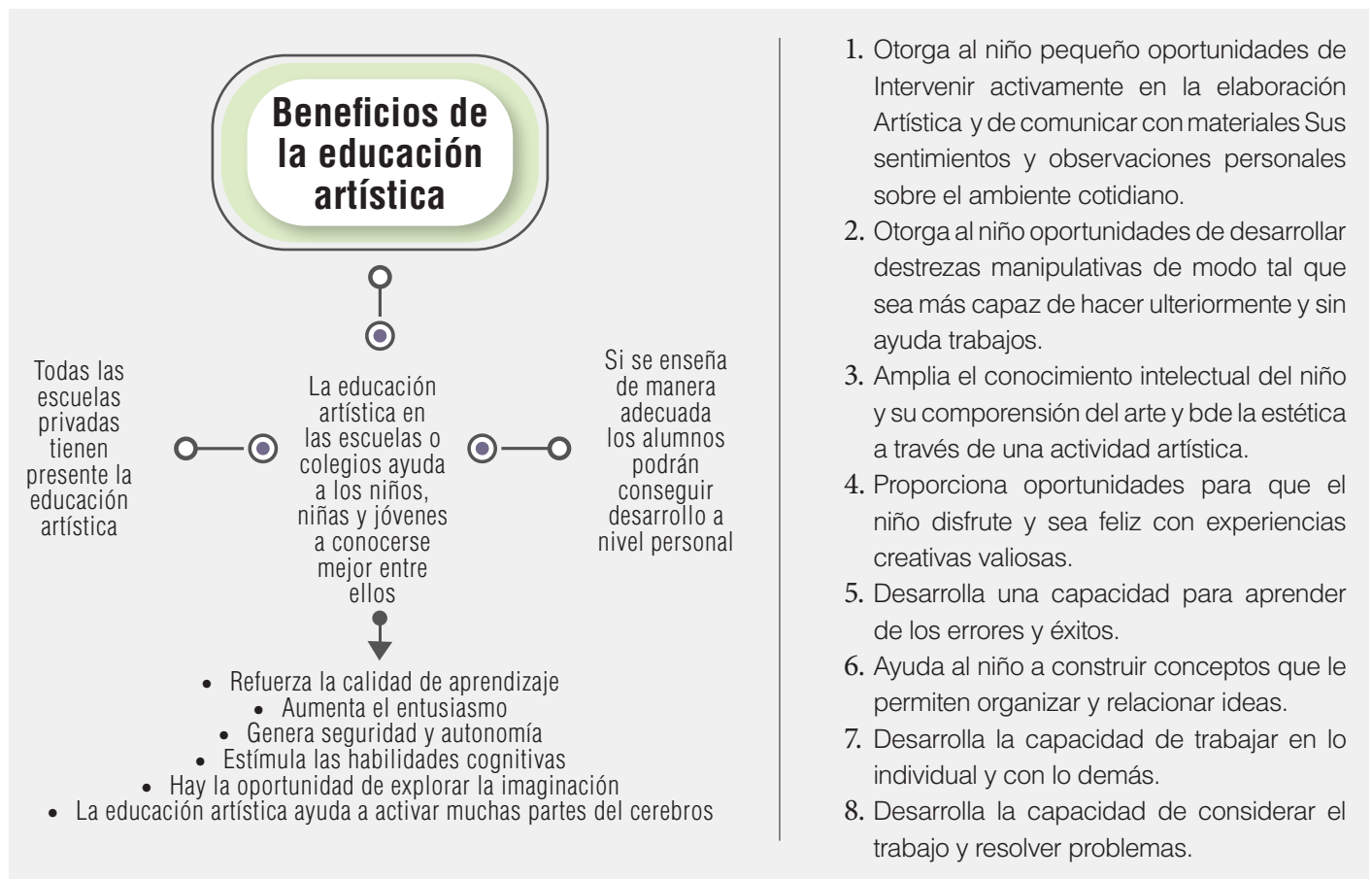


## MARCO TEÓRICO

En este caso tomaré en cuenta la postura esencialista ya que dicha postura nos muestra la contribución a la experiencia y al conocimiento humano que solo el arte nos puede brindar. En este caso Eisner nos hace referencia al tomar en cuenta que el arte nos da experiencias únicas, puesto que vivifica la vida. En el caso de la elaboración de las secuencias didácticas era el crear en los alumnos aquellos aprendizajes únicos y significativos, a partir de actividades significativas y de exploraciones irrepetibles. Lo que un niño aprende se debe en parte a lo que tienen la posibilidad de experimentar. Estas experiencias contribuyen al desarrollo de estructuras de referencia que a su vez crean expectativas que admiten o rechazan ciertos aspectos del entorno

Otra cosa que menciona Eisner es que las experiencias son en su mayoría multisensoriales (aunque exista una modalidad sensorial dominante) ya que no solamente experimentamos con una modalidad sensorial, sino que abrimos una amplia gama de sensaciones y de percepciones. Y sobre todo que cada uno de los individuos va a experimentar de manera diferente y por lo tanto va a percibir cosas diferentes pero que se complementan al compartirlas en comunidad

En el siguiente esquema podemos observar cómo la educación artística incrementa la comprensión y las capacidades estéticas de los alumnos en la escuela. Ya que favorece una visión creadora y abierta que los va a motivar en la participación del mundo que lo rodea no solamente va a ser espectador, sino que va a actuar de acuerdo a lo que se encuentra en su contexto al igual que favorece procesos cognitivos y ayuda a que se valore la cultura a través del reconocimiento y análisis de las diversas manifestaciones que se tienen.



## METODOLOGÍA

Dentro del trabajo a desarrollar con un grupo de primaria alta (6to grado) se utilizó la metodología del IMASE la cual se explica a continuación

### IMASE

Una línea de exploración es una pregunta abierta, enfocada, que incorpora elementos y conceptos encontrados en un trabajo artístico específico, y está relacionada con las preocupaciones de los estudiantes y maestros. Invita a preguntar, guía toda nuestra exploración y sirve como un marco para la construcción de lecciones experienciales

Es decir que la línea de exploración ha sido creada para que los alumnos y docentes creen y exploren a partir de la relación con una obra de arte al mismo tiempo que se desarrolla la imaginación al tener en cuenta la experiencia vivida. En donde los alumnos realizan actividades experimentales haciéndolos a que ellos mismos se pregunten sobre cómo se lleva a cabo el proceso creativo (que dialoguen con la obra de arte y con el mismo artista) y que se expresen con un lenguaje esencial con respecto a la obra que se está estudiando (o de los que se toman los referentes).

- La selección de un trabajo artístico
- Revisión del trabajo artístico para conocerlo y poder estudiar el contexto de desarrollo y así sacarle el mayor provecho posible.

Después de esto se realizan una serie de categorías de la lluvia de ideas que son:

### CATEGORÍAS DE LLUVIA DE IDEAS

El trabajo artístico	Es aquí donde se observa la obra y se describe lo que ese nota en el trabajo artístico por sí mismo. Puede responderse con las preguntas ¿Qué notas en el trabajo artístico?, ¿Qué ves? ¿Qué oyes?
Preguntas	Son aquellas preguntas que pueden surgir a partir de la observación del trabajo artístico y lo que la obra provoca a la curiosidad misma es decir las preguntas que pueden ser contestadas no solamente viendo u oyendo la obra artística.
Información Contextual	Es todo el contexto que rodea a la obra, es decir, su contexto social, cultural, histórico, biográfico del trabajo y del artista mismo.
Conexiones personales/ culturales	Aquí es donde se muestra lo que nos evoca la obra artística no solamente a nivel personal sino qué conexiones curriculares puede tener.
Ideas de actividades	Aquí se pueden plasmar las ideas a nivel experiencial que van a ir surgiendo a lo largo de la lluvia de ideas. Cabe mencionar que dichas actividades surgen a partir del trabajo que se realiza entre los maestros. Las actividades pueden estar basadas en el trabajo artístico o en el currículum.
Posibles líneas de exploración	Estas son las posibles líneas de exploración que pueden surgir a partir de la lluvia de ideas.
Ideas clave	Aquí TODAS las ideas y respuestas dadas durante la lluvia de ideas son importantes por lo cual se anotan en una pequeña lista en donde se muestran los intereses para el docente y para el mismo grupo.



Algunas de las características que hay que tomar en cuenta en el diseño de las actividades y de las lecciones de exploración y de experiencias son:

- Diseñar actividades prácticas experienciales relacionadas con la línea de exploración incorporando el quehacer artístico, reflexión, preguntas, información e investigación contextual de la obra.
- Se crea el aprendizaje centrado en los alumnos, incluyendo actividades para explorar y descubrir.
- Integra a la experiencia de educación como co-aprendiz con los estudiantes.
- Hacer preguntas abiertas durante las clases.
- Enfatiza el desarrollo de las habilidades de observación y percepción a través de preguntas de descripción, análisis e interpretación.
- Las actividades que se diseñan dan solución a problemas que involucren la imaginación tanto individual o grupal.
- Explora múltiples modalidades de aprendizaje para profundizar en el entendimiento de un concepto.
- Se reflexiona de manera individual y grupal sobre lo trabajado y lo que nos deja la experiencia de dicho trabajo.
- Se reconocen múltiples perspectivas e interpretaciones durante la realización del trabajo enriqueciéndose de manera grupal y re significando los conceptos vistos
- Se realizan conexiones entre la propuesta en la línea de exploración, contenidos curriculares y la vida de los estudiantes
- Genera nuevas conexiones tanto relacionadas con el ámbito artístico como si no.
- Al finalizar se invita a que los alumnos realicen algunas reflexiones con ayuda de preguntas que el docente ira realizando para que puedan expresar lo que les dejo la experiencia y la línea de exploración y al mismo tiempo con otras asignaturas, así como el lenguaje que se aprendió durante la sesión y las conexiones que hicieron en el desarrollo del proceso de exploración.

## RESULTADOS

El proyecto que se presentó a los alumnos fue “El artista de...” tomando en cuenta que las artes visuales en el entorno formativo de la educación básica contribuyen de manera decisiva en el desarrollo cognitivo del alumno. La primera contribución implica la alfabetización en el mundo de las imágenes para poder interpretar, producir y valorar no sólo aquellas expresiones que integran la llamada alta cultura, sino todos aquellos productos que forman parte de su entorno visual y como tales están cargados de sentido. En este sentido, el desarrollo de estas habilidades y capacidades es resultado no exclusivamente de la maduración biológica de los distintos sentidos y del intelecto, sino que deben de ser desarrolladas, afinadas y complejizadas como elementos de un todo de carácter cognitivo donde tanto la esfera perceptual-emotiva, como la racional y volitiva tengan la misma jerarquía e importancia.

Los alcances de estos procesos formativos en los alumnos dependen en gran medida de sus características personales y de la calidad e intensidad de las experiencias y procesos desarrollados por alumnos y maestros.

Estos aprendizajes pueden ser reproducidos o puestos en situación ante circunstancias nuevas y concretas que implican el uso de dichas habilidades, funciones y categorías, que en conjunto constituyen un tipo de conocimiento distinto del lógico matemático, con la especificidad propia de las artes visuales.

Que la finalidad del presente proyecto es brindar a los alumnos la oportunidad de explorar, conocer y crear obras artísticas a partir de sus experiencias y del acercamiento que uno como docente les brinda a los alumnos para que puedan sentir, pensar y recrear ese momento de la obra en sí.

Considerando y tomando como referencia la enseñanza de las artes en la educación básica podemos tomar en cuenta tres tendencias que existen en la actualidad:

- Educación por el arte: educación en donde se pretende acercar a los individuos al lenguaje de las disciplinas artísticas (creación de artistas)
- Educación a través del arte: este tipo de sistema pedagógico y creativo mejora los resultados e incentiva la transferencia cognitiva positiva; ya que parte del conocimiento de sí mismo, sensibiliza, fomenta el crecimiento personal, desarrolla la capacidad crítica y hay una mejora en la comprensión de la realidad en la que se vive.
- Educación en las artes: aprendizaje sistemático de habilidades y formas de pensar y al mismo tiempo de presentar las diferentes disciplinas que a lo largo va a mejorar algunos aspectos escolares y un mayor conocimiento de la identidad cultural que lo rodea.

En lo personal y en las aulas mi propuesta de trabajo es la educación artística a través de la enseñanza de las artes, ya que al sensibilizar a los alumnos pueden tener empatía con otras personas, se hacen más críticos de la realidad que los rodea, cooperan con sus iguales, se responsabilizan y existe valoración de su trabajo y de los demás. Al mismo tiempo que abren su abanico de posibilidades y ven diferentes soluciones a los problemas y al mismo tiempo amplían su vocabulario.

Hay que tener en cuenta que no es el formar artistas en la escuela primaria sino acercar a los alumnos al arte por lo cual se toma en cuenta la metodología que se trabaja en el IMASE en donde se tiene una línea de exploración; siendo esta una pregunta abierta, enfocada, que incorpora elementos y conceptos encontrados en un trabajo artístico específico, y está relacionada con las preocupaciones de los estudiantes y maestros. Invita a preguntar, guía toda nuestra exploración y sirve como un marco para la construcción de lecciones experienciales

Por lo cual al presentarles al artista se presentaba primeramente la pintura que en un principio se quería trabajar como una mimesis y se ahí se llevaba a

cabo una lluvia de ideas a partir de preguntas clave. Con esa lluvia de ideas se trabaja las emociones y la sensibilización que va involucrada en la elaboración de la obra de arte. Al finalizar se comentan algunos datos del artista y después se pasa a reproducir la obra. Por último, se comparte el trabajo retomando las preguntas que nos apoyaron en la lluvia de ideas inicial.

En un principio fue muy complicado que los alumnos se expresaran ya que están acostumbrados a no participar por miedo al error. A lo cual se comentó que todas las participaciones son correctas y que todas las participaciones son válidas porque cada uno es diferente y tienen diversas opiniones de un mismo acontecimiento y al mismo tiempo tienen diferentes emociones al observar una pintura.

En lo que se refiere a los padres de familia primero se tuvo que trabajar con el proyecto PACE para padres primero para que fueran más tolerantes en la realización del trabajo, para que lo valorarán y sobre todo para que ellos mismo motivarán a los alumnos a expresarse de maneras creativas. Se tomó el tema de la familia. Ya que en dicho tema se pone en énfasis como tener un diálogo asertivo con los niños, como crear espacios de convivencia y ser un buen mediador

## CONCLUSIONES

Una de las principales conclusiones que se pidieron observar es que los alumnos empezaron a compartir las cosas, las relaciones entre pares fueron mejorando mucho. Al mismo tiempo los alumnos podían expresar mejor sus sentimientos e ideas

En el caso de los padres de familia estos empezaron a integrarse más en las actividades desarrolladas por los alumnos, crearon lazos afectivos más sólidos con ellos.

Los alumnos presentaron mejor corporeidad, una amplitud en su lenguaje y vocabulario, se fortaleció el sentido de pertenencia y al mismo tiempo su identidad.

Como podemos observar las artes no solo influyen en el desarrollo de la capacidad de desarrollar habilidades creativas, sino también en desarrollar la expresión oral, escrita, la expresión y reconocimiento de emociones y sentimientos, la empatía, la convivencia, el compartir, en este caso el taller presentado se pudo plantear como un taller interdisciplinario, puesto que no solo impacto en la asignatura de educación artística, sino en el mapa

curricular de educación primaria vigente, esto con la finalidad de dar a conocer y de que los alumnos descubrieran que el arte no solo es hacer una manualidad, sino también es expresarse y dar a conocer sus pensamientos y emociones.

En lo personal quedo satisfecha con los resultados obtenidos ya que de ser un grupo disruptivo con padres conflictivos ellos mismos lograron una autorregulación y sobre todo ellos mismos pusieron los límites a sus acciones y conductas y eso a su vez llevo a que los padres de familia se involucraran y les dieran autonomía a los alumnos.

## BIBLIOGRAFÍA

Eisner, E. (1998) Educar la visión Artística. Barcelona Paidós

Eisner Elliot (2004) El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia.. Pág. 116 Barcelona Paidós Ibérica

Evaluación del factor preparación profesional. Antología de Educación Artística

pág. 16 SEP México

IMASE

Ingresando al Mundo del Trabajo Artístico de la Guía para Diseñar un Plan de Estudios de Educación Estética



# TRABAJO POR PROYECTOS EN EDUCACIÓN MULTIGRADO. EXPERIENCIAS DE UN NORMALISTA EN FORMACIÓN

PROJECT WORK IN MULTIGRADE EDUCATION. EXPERIENCES  
OF A STUDENT IN TRAINING

**José Manuel Quiñones Barrón**

Alumno en formación.

ORCID: **0009-0005-7474-9967**

**2021a.josemanuel.quinonesbarron@aguileradgo.com**

**Dra. Gladis Hernández Medina**

Doctora asesora, Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera”

ORCID: **0009-0007-5986-0952**

**gladis.medina@aguileradgo.com**

## RESUMEN

El trabajo educativo basado en proyectos representa una innovación en la educación mexicana, alineado con el enfoque del nuevo plan y programas de estudio de la Nueva Escuela Mexicana. Este cambio implica una transformación integral que abarca desde los libros de texto gratuitos hasta las metodologías de trabajo, redefiniendo la dinámica de enseñanza y aprendizaje. En México, el sistema educativo primario se divide en escuelas generales y multigrado, lo que subraya la importancia de integrar estos cambios de manera adecuada en ambos contextos. Este proceso requiere una atención especial para asegurar que se satisfagan las necesidades e intereses de los estudiantes, considerándolos como miembros activos de la sociedad. La implementación efectiva de este enfoque promete mejorar la calidad de la educación al fomentar la participación, el pensamiento crítico y la autonomía en los estudiantes, preparándolos mejor para enfrentar los desafíos del siglo XXI, enfocado en el compromiso docente para generar el desarrollo integral de los alumnos.

**Palabras claves:** Metodología, proyectos, transformación integral.

## ABSTRACT

*Project-based educational work represents an innovation in Mexican education, aligned with the focus of the new study plan and programs of the New Mexican School. This change implies a comprehensive transformation that ranges from free textbooks to work methodologies, redefining the dynamics of teaching and learning. In Mexico, the primary education system is divided into general and multigrade schools, which underlines the importance of integrating these changes appropriately in both contexts. This process requires special attention to ensure that the needs and interests of students are met, considering them as active members of society. The effective implementation of this approach promises to improve the quality of education by encouraging participation, critical thinking and autonomy in students, better preparing them to face the challenges of the 21st century, focused on teacher commitment to generate the comprehensive development of students. students.*

**Key Words:** Methodology, projects, comprehensive transformation.

## INTRODUCCIÓN

**E**l presente estudio se centra en el análisis del contexto educativo en la Escuela Primaria "Lázaro Cárdenas", situada en la comunidad de Jesús González Ortega "Pericos", Durango. Esta investigación se llevó a cabo bajo la supervisión del maestro Jerónimo Mojica, con la participación del docente en formación José Manuel Quiñones Barrón. La institución educativa, caracterizada por su naturaleza multigrado y su ubicación en una comunidad rural, proporciona un escenario único para comprender la interacción entre el entorno socioeconómico y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El análisis del contexto abarca varios aspectos relevantes, incluida la distribución territorial de la comunidad, sus actividades socioeconómicas predominantes y las características de la institución y el aula. Se destaca la importancia de comprender el entorno en el que se desarrolla la educación para adaptar las estrategias pedagógicas de manera efectiva y garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo.

Este estudio también examina la interacción en el aula, centrándose en los comportamientos y las dinámicas de colaboración entre los estudiantes de diferentes grados. Se reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje y niveles de desarrollo sociocognitivo, lo que implica la necesidad de adaptar las prácticas educativas para satisfacer las necesidades individuales de los alumnos y fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y participativo.

## CONTEXTUALIZACIÓN

Se recopilaron los datos del grupo de 3°, 4, 5° y 6° grado a cargo del maestro Jerónimo Mojica, y teniendo como practicante al docente en formación José Manuel Quiñones Barrón en la Escuela Primaria "Lázaro Cárdenas" de la comunidad Jesús González Ortega "Pericos", Durango.

**Al realizar el análisis del contexto se obtuvo los siguientes aspectos:**

### **Distribución territorial**

La comunidad Jesús González Ortega (pericos), donde se encuentra ubicada la Escuela Primaria "Lázaro Cárdenas" CCT: 10DPR0493F, es una localidad perteneciente al municipio de Durango, situada a 2,388 metros de altitud y a 43.9 kilómetros (en dirección al Oeste) de la ciudad de Victoria de Durango, que es la que más habitante tiene dentro del municipio. Esta comunidad se encuentra en la posición número 87 de cantidad de habitantes de todo el municipio de Durango; teniendo un total de 169 habitantes aproximadamente. Dicho lo anterior, se puede decir que esta comunidad es relativamente chica, con una dinámica tranquila, misma que puede beneficiar a nuestra práctica

### **Actividades socioeconómicas**

Una de las principales actividades económicas por las cuales la mayor parte de la población duranguense se provee de recursos, es precisamente la agricultura. Dado que esta comunidad es alejada de las zonas urbanas donde se encuentran fuentes de empleo, las

únicas fuentes de ingreso es la siembra de maíz de temporal y crianza de ganado vacuno, así como las remesas por parte de los llamados “paisanos” que se encuentran en Estados Unidos.

## INSTITUCIÓN

La Escuela Primaria “Lázaro Cárdenas”, con clave del centro de trabajo 10DPRO493F, se encuentra ubicada en la comunidad de Jesús González Ortega, cuyo contexto geográfico y socioeconómico fue previamente descrito. La institución educativa está dirigida por la Maestra Sandra Elizabeth Gurrola Reyes y se caracteriza por ser de tipo multigrado, albergando un reducido número de alumnos, aproximadamente 27, bajo la responsabilidad de dos docentes.

En cuanto a su infraestructura, la escuela dispone de dos salones de clase para atender las necesidades educativas de los estudiantes. Además, se cuenta con un cuarto de bodega para el almacenamiento de material escolar. Los servicios básicos de higiene se encuentran en dos baños, uno para hombres y otro para mujeres, cuyo funcionamiento adecuado se da a partir de una cisterna, ya que en esta comunidad el servicio de agua entubada no existe y solo se puede proveer de este servicio a través de un “ojo de agua” que existe en la comunidad. La institución cuenta con una cancha de concreto para actividades deportivas y recreativas, así como un domo que proporciona cobertura en caso de condiciones climáticas adversas.

## AULA

El aula de clases correspondiente a los grupos de 3°, 4°, 5° y 6° grado es utilizada como aula y también alberga a la biblioteca escolar, por lo que esta cuenta con los siguientes materiales:

### Bocinas

- 3 conjuntos de computadoras
- 1 biblioteca áulica bien equipada
- Mesas y sillas
- Butacas

- Pizarrón pequeño
- Disponibilidad de internet gratuito
- Impresora

### Características particulares del aula de clases:

El salón de clase perteneciente a las fases 4 y 5, es un salón en buenas condiciones, bien pintado y con mucho material didáctico concreto en desuso, así como una biblioteca muy bien equipada que a primera vista se nota muy desorganizada. De la misma forma, el aula de clase está un poco desorganizada.

## INTERACCIÓN EN EL AULA

En cuanto a los aspectos de comportamiento, sugieren la manera en que los niños se predisponen a la realización de alguna actividad. Uno de los aspectos más destacados es la relación entre los estudiantes. Se evidencia un ambiente colaborativo donde los niños de diferentes grados interactúan de manera positiva. Sin embargo, las formas de trabajar resultan estar ligadas al desarrollo sociocognitivo que tengan según su grado académico, lo que representa el tener diferentes estilos de aprendizaje, cooperación y participación en el aula.

## PROBLEMATIZACIÓN

La educación multigrado desde un panorama pedagógico siempre ha sido único, ya que involucra la enseñanza simultánea de varios grupos a la vez y en un mismo espacio. En este sentido, el implementar las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje basadas en trabajo por proyectos representa una estrategia innovadora que busca promover la adquisición de conocimiento significativo. Sin embargo al momento de aplicarlo en un escenario donde la educación es de tipo multigrado, resulta ser un desafío, puesto que la diversidad de niveles de aprendizaje, habilidades y necesidades en una sola aula complica la planificación, ejecución y evaluación de los proyectos. A pesar de que el propósito del trabajo por proyectos es bastante claro y conciso, también reta al docente a

utilizar todas las estrategias pedagógicas a la mano y desarrollar una buena práctica educativa para llevar a todos los grupos, sin importar cualquier cosa, a un nivel de aprendizaje óptimo.

### **Objetivos General**

Promover el uso del trabajo por proyectos en diversos escenarios de acuerdo a lo planteado en la nueva familia de textos gratuitos.

### **Específicos:**

Proponer estrategias pedagógicas para mejorar la implementación del trabajo por proyectos en entornos multigrado de acuerdo a una problemática detectada

Analizar la experiencia de práctica docente e identificar áreas de mejora que sean en pro de la formación docente.

no solo fomenta un aprendizaje significativo, sino que también moviliza saberes en la situación, creando un conocimiento empírico (Barriga, D, 2015).

Es así que el aprendizaje basado en proyectos es un método en el que el estudiante se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje, dando un giro a la educación tradicionalista en donde solo se es receptor del conocimiento. Es por esto, que esta metodología tiene sus bases en las ideologías constructivistas que relacionado a la metodología abordada plantea que "cada alumno estructura su conocimiento del mundo a través de un patrón único, conectando cada nuevo hecho, experiencia o entendimiento en una estructura que crece de manera subjetiva y que lleva al aprendiz a establecer relaciones racionales y significativas con el mundo". (John Abbott y Terence Ryan, 1999).

## MARCO TEÓRICO

El trabajo por proyectos es el resultado de la implementación del nuevo plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana, que consigo trajo modificaciones a los recursos de apoyo a la educación como lo son los libros de texto gratuitos quienes retoman el concepto del trabajo proyectos. Es pertinente decir que el trabajo por proyectos ha sido considerado como una de las estrategias integradoras que mejores resultados da, llegando a categorizarlo como el de excelencia, ya que

Ahora, la educación en México resulta tener un desequilibrio entre los tipos de organización escolar, y es que se pudiera pensar que el 100% de las escuelas primarias en este país son de organización completa. Sin embargo, según el INEE (2019) la organización multigrado se puede impartir de acuerdo a dos categorías, que serían la general y la indígena, teniendo cada una de estas, características inherentes. Asimismo se dice que de un total de 68 000 escuelas primarias generales, 35% son multigrado, y a su vez, 13% son unitarias; 13% son bidocentes y 9% son tridocentes.







## METODOLOGÍA

### Propuesta didáctica de trabajo por proyectos

La metodología por proyectos en multigrado dentro del contexto de la Nueva Escuela Mexicana es un enfoque pedagógico que busca promover el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes, teniendo en cuenta sus contextos socioculturales y sus necesidades específicas. Este enfoque se basa en la realización de proyectos de aprendizaje que integran contenidos curriculares de diversas asignaturas, permitiendo a los estudiantes abordar problemas o situaciones reales, aplicando conocimientos y habilidades de manera práctica.

En el contexto de la educación multigrado, donde se encuentran estudiantes de diferentes grados o niveles en un mismo salón de clases, la metodología por proyectos cobra especial relevancia debido a que permite la personalización del aprendizaje, atendiendo las necesidades y ritmos de cada estudiante, así como fomentando la colaboración y el trabajo en equipo entre ellos.

### Metodología y desarrollo de experiencia

El desarrollo de la intervención docente significó la planificación de estrategias didácticas que posteriormente fueron aplicadas de acuerdo a la previa contextualización e identificación de una problemática en común.

En este sentido, la investigación-acción se presenta como un enfoque metodológico ideal para abordar los problemas sociales en educación, permitiendo una reflexión, acción y adaptación continua.

En este contexto, se implementó un proyecto en una escuela multigrado utilizando un enfoque de investigación-acción a través de la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (SEP, 2022) para analizar y reflexionar sobre el cómo hacer frente a la discriminación según los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Es así que para llegar al desarrollo y aplicación del proyecto se llevó a cabo la siguiente metodología de acuerdo a las fases del mismo:

1. Selección del tema y contextualización:
  - Se eligió el tema de la discriminación por su relevancia en la comunidad, de acuerdo a una previa problematización y su impacto en la convivencia escolar.
  - Se realizó una investigación previa para comprender la diversidad de la comunidad escolar y sus experiencias frente a la discriminación.
2. Planificación y diseño del proyecto:
  - Se establecieron objetivos claros relacionados con la identificación, comprensión y prevención de la discriminación, especialmente las prácticas de exclusión.
  - Se diseñaron actividades que promovieran la reflexión, el diálogo y la colaboración entre los estudiantes. Por ejemplo: lecturas, creación de cuentos, dibujos, entrevistas.

### 3. Implementación del proyecto:

- Se dividió el proyecto en fases, permitiendo a los estudiantes abordar diferentes aspectos de la discriminación.
- Se realizaron dinámicas grupales, entrevistas y actividades artísticas para abordar el tema desde diversas perspectivas.
- A través del concepto de transversalidad educativa se incluyeron temas como los verbos, adverbios, adjetivos, tipos de textos, obras de teatro, multiplicación, división, artes y educación socioemocional.
- Se realizó una obra de teatro de títeres ante la comunidad escolar y comunitaria, como actividad de puesta en común en donde se integraron en su elaboración, los diferentes Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que se buscaban lograr.

### 4. Evaluación y seguimiento:

- Se utilizaron rúbricas y observaciones para evaluar el desempeño de los estudiantes en cada fase del proyecto.
- Se realizó la autoevaluación y retroalimentación de lo realizado.

## RESULTADOS

La intervención que se llevó a cabo por medio de este proyecto, atendiendo a las nuevas bases de trabajo que se encuentran presentes en la nueva familia de textos gratuitos, fue efectiva y tuvo resultados favorables. Es así, que el atender a las fases del proyecto permitió que los alumnos analizaran su contexto, identificaran una problemática enfocada a las prácticas discriminatorias y a través de ellas, se comenzará con el desarrollo de actividades didácticas que integran saberes multidisciplinares, que al final de cuentas es lo que se busca con el aprendizaje basado en proyectos.

Asimismo, se considera importante que se logró que los estudiantes logran una participación activa, demostrando un interés por cada actividad, puesto que el estudiante ya no es un actor pasivo, sino que, al contrario, se debe mostrar dispuesto a participar para que todo salga bien. También se pudo fomentar algunos valores como el respeto y la tolerancia, demostrando que esta nueva forma de trabajo tiene un sentido más allá de lo conceptual.



## CONCLUSIONES

En resumen, la implementación de la metodología de trabajo por proyectos en contextos educativos multigrado no solo ofrece la oportunidad de enfocarse en una sola línea de habilidades, sino que también fomenta un desarrollo integral de conceptos de manera transversal. Al abordar un proyecto, como el caso de la discriminación, se puede integrar una variedad de temáticas adicionales, enriqueciendo así la experiencia educativa y promoviendo una comprensión holística del tema. Más allá de la adquisición de conocimientos

específicos, esta metodología nutre habilidades fundamentales para la vida, tales como el trabajo en equipo, la capacidad de investigación y la expresión artística. Estas habilidades son esenciales para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo actual y contribuir de manera significativa a la sociedad.

En última instancia, la educación basada en proyectos en entornos multigrado no solo fortalece el aprendizaje académico, sino que también promueve el desarrollo de competencias indispensables para el éxito en la vida.

## BIBLIOGRAFÍA

Abbott y Terence Ryan, J. (1999). Constructing Knowledge and Shaping Brains.  
Barriga, D. (2015). I Encuentro Internacional Universitario. El currículo por competencias en la educación superior.  
INEE. (30 de Marzo de 2019). La educación multigrado en México. En D. G. Hernández, Contando la educación Revista No. 12 (págs. 5-7). México.  
Jesús González Ortega (Pericos) (Durango) Durango. (s/f). mexico.pueblo-

samerica.com; México PueblosAmerica. Recuperado el 10 de febrero de 2024, de <https://mexico.pueblosamerica.com/i/jesus-gonzalez-ortega-pericos/>

SEP. (2022). METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP). Gobierno de Mexico. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/06/Metodologia-ABP-Final.pdf>



# LAS DIRECTORAS Y DIRECTORES ANTE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA: REFLEXIONES SOBRE PRÁCTICAS DE LIDERAZGO

---

PRINCIPALS IN THE NEW MEXICAN SCHOOL: REFLECTIONS  
ON LEADERSHIP PRACTICES

---

**Dra. Iris Marisol Segura Vaca**

Doctora en Investigación Educativa Aplicada, Secretaría de Educación Jalisco

ORCID: **0009-0002-4654-847X**

**[irismarisolseguravaca@gmail.com](mailto:irismarisolseguravaca@gmail.com)**

## RESUMEN

La presente indagación se centra en puntualizar en el rol de directores y directoras de escuelas de educación básica del sistema educativo público de tres Estados de la República, el propósito conlleva develar el proceso de construcción de significados y operatividad de las prácticas de liderazgo que imperan en sus praxis para enfrentar los desafíos e incertidumbres educativas pero a su vez deben lidiar con todas aquellas de los contextos familiares y sociales. El trabajo tiene un corte de estudio cualitativo que se realizó mediante la técnica de grupo focal e instrumento de cuestionario para la conformación del corpus de datos para el análisis y resultados de la participación de 70 directivos de Jalisco, CDMX y Colima.

**Palabras claves:** Nueva Escuela Mexicana, comunidad escolar, gestión, resignificación, praxis directiva y prácticas de liderazgo

## ABSTRACT

*The present investigation focuses on pointing out the role of directors of basic education schools in the public educational system of three states of the Republic, the purpose involves revealing the process of construction of meanings and operation of the leadership practices that prevail in their praxis to face the challenges and uncertainties mainly educational but at the same time they must deal with all those of the family and social contexts. The work has a qualitative study that was carried out using the focus group technique and questionnaire instrument for the formation of the data corpus for the analysis and results of the participation of 70 managers from the States of Jalisco, CDMX and Colima.*

**Key Words:** School community, management, resignation, managerial practices and leadership practices.

## INTRODUCCIÓN

**E**n México, se viven tiempos sociales con una dinámica violenta, las relaciones se originan en contextos hegemónicos, desiguales, discriminatorios y excluyentes cuyo principio es el beneficio propio o personal sin importar que este hecho perjudique o trasgreda la integridad o derechos de otros, lamentablemente esta forma de vivir que impacta a su vez en los contextos familiares. De acuerdo a Redding (2019) la familia es determinante para el desarrollo para toda la vida de sus hijas e hijos brindando las primeras experiencias en su aprendizaje desde las interacciones, conductas, expresiones verbales y actitudinales, dinámicas disciplinares, expectativas de vida, etc. En la actualidad, en los hogares de gran cantidad de niños y niñas están construyendo aprendizajes desde inercias de maltrato, desatención y abandono por parte de sus progenitores.

Desde los ámbitos sociales y familiares se están desarrollando en ambientes desfavorables, por lo que el contexto escolar se convierte en una alternativa de esperanza y de vida dentro de una perspectiva positiva, armónica y proactiva para niños, niñas y jóvenes. La escuela debe ser el espacio en donde las y los alumnos sean reconocidos, respetados y reafirmados desde un aspecto positivo para que tengan la oportunidad de desarrollarse en todas sus potencialidades como ser humano y por ende ir más allá de lo académico, para ello, debe convertirse en comunidades de aprendizaje cuyo espacio brinde la posibilidad para que todos sus integrantes aprendan de todas y todos con autonomía, creatividad, voluntad de trabajar y formarse juntos para una mejor construcción de ciudadanía y humanidad (SEJ, 2019).

En estos tiempos se tiene la necesidad de que en las aulas se formen personas que reflexionen, que respeten las diferencias y que comprendan que no están diseñados para vivir en soledad por el contrario debieran concebirse desde el hecho social de convivir con otros. La educación mexicana implica tintes políticos y económicos que se definen desde la globalización, en este sentido la educación debe posibilitar a las y los alumnos el hecho de formarse como ciudadanos capaces de enfrentar los retos de la vida social, familiar y laboral a través de mejores oportunidades educativas.

Debido a toda la situación actual, en México en el año del 2013 se dio origen a la Reforma Educativa cuyo resultado fue el Acuerdo Educativo Nacional que comenzó a implementarse en el año 2021 denominado como Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019) con el fin de transformar la educación mexicana desde las dimensiones legislativa, administrativa, laboral y pedagógica. En este modelo conlleva la búsqueda de formación de ciudadanos con principios de interculturalidad, que reivindique la identidad de la nación mexicana comprendiendo su pluriculturalidad del país, mediante los principios de:

- Inclusión y justicia social
- Solidaridad
- Libertad
- Participación activa
- Pensamiento crítico

En este modelo educativo posiciona a la escuela como un espacio o comunidad de aprendizaje donde se construyen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia y vida. Es relevante enfatizar en que dese esta reforma se posiciona a los docentes desde el marco de la excelencia que implica la

mejora continua de todo proceso educativo (SEP, 2019) enfatizando en el rol docente como humano centrado en la comprensión y transformación de las realidades educativas para así subsanar la brecha de rezago e inequidad educativa y social.

El énfasis de maestras y maestro de excelencia en la Nueva Escuela Mexicana, implica a su vez el quehacer de las directoras y directores que es determinante para el funcionamiento de una comunidad escolar, es decir, éstos son reconocidos como los líderes que garantizan el buen funcionamiento de la comunidad escolar, por lo tanto, el directivo debe ser un profesional de excelencia. El objetivo general de esta indagación es comprender la resignificación de los significados y operatividad de las prácticas de liderazgo que impera en la función directiva para enfrentar los desafíos educativos que conllevan al planteamiento del nuevo modelo educativo.

Como directrices al trabajo, surgen los siguientes cuestionamientos:

1. ¿Cómo define su práctica directiva y de liderazgo?
2. ¿Cuál es el impacto de su práctica directiva en la comunidad escolar que dirige?
3. ¿Cuáles son los principales desafíos que tiene que enfrentar como directivo respecto al modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana?
4. ¿Cómo ha modificado sus prácticas de liderazgo, significados, acciones y mediaciones para enfrentar dichos desafíos e incertidumbres?

El corpus de datos del trabajo está conformado por la participación de 70 directoras y directores que laboran en el nivel básico del sistema educativo público de los Estados de Jalisco, CDMX y Colima, el cual colaboraron permitiendo recuperar desde su visión y experiencia su práctica y experiencia directiva. Estos directivos son:

**Tabla 1.**  
DATOS DE LAS Y LOS 70 DIRECTIVOS PARTICIPANTES.

Total de directivos participantes	Masculino:		Femenino:
	27 participantes		43 participantes
Directivos participantes por Estado	Jalisco	CDMX	COLIMA
	44	17	9
Años de servicio en el ámbito educativo	De 6 a 10 años:	De 10 a 15 años:	De 16 a más años:
	21 participantes	38 participantes	11 participantes
Nivel educativo en el que desarrolla su función directiva	Preescolar:	Primaria:	Secundaria:
	23 participantes	33 participantes	14 participantes
Años de servicio en la función directiva	De 6 a 10 años:		De 1 a 5 años:
	42 participantes		28 participantes
Contexto geográfico de su escuela	Medio rural:		Medio urbano:
	18 participantes		52 participantes
Proceso por el cual esta ejerciendo la función directiva	Por promoción:		Por escalafón:
	36 participantes		34 Participantes

## MARCO TEÓRICO

De acuerdo a Darling-Hammond (2001) define que la función principal de la dirección escolar es la de garantizar los aprendizajes imprescindibles de las y los alumnos, sin embargo cuando ésta se enfoca en una gestión administrativa, los aprendizajes de los alumnos quedan diluidos, y por el contrario cuando se enfoca desde un liderazgo para el aprendizaje se esta cumpliendo con su responsabilidad elemental. Por su parte la OCDE (Pont, Nusche y Moorman, 2008) sitúa el liderazgo educativo de los directores como el segundo factor interno de la escuela que tiene relevancia en los logros del aprendizaje, tras la acción docente de su profesorado. En este sentido si los profesores son clave de la mejora, los directores se encargan de propiciar el clima para que el profesorado cumplan con dicha mejora, en este sentido Maureira (2006) establece que el director es el encargado de motivar hacia mejores resultados y por ende al progreso o mejora continua.

Es relevante comprender que la o el director sigue siendo agente que influye en el logro de los aprendizajes de los alumnos y que alienta a la mejora de la comunidad educativa a su cargo “se están demandando organizaciones escolares más flexibles, capaces de adaptarse a contextos complejos y con sujetos con una gran capacidad de adaptación (Bolívar, 2010, p. 15). En este sentido el liderazgo del directivo es el segundo factor que después del trabajo docente en las aulas, incide y contribuye en el logro de aprendizajes del alumnado, es decir, es un catalizador e ingrediente clave que hace que los demás elementos del sistema se complementen, produciendo efectos que hacen indispensable su presencia. Un buen líder influye para iniciar y estimular un cambio en el sistema educativo, sostener el cambio y resultados del mismo.

El liderazgo directivo es una habilidad esencial en cualquier organización, éste dirige y guía al equipo hacia el logro de objetivos y metas compartidas para

la mejora. Éste conlleva un estilo que comprende la toma de decisiones importantes, por lo que a menudo los líderes educativos son valorados por su capacidad de enfrentar crisis, problemas o desafíos, una de sus principales características es que posibilita la creatividad, autonomía y liderazgo de los demás miembros del equipo, creando una atmósfera motivante y positiva para la valoración del aporte de cada uno de los miembros del equipo en la comunidad educativa.

Anderson (2010) destaca que el rol y la influencia del liderazgo directivo sobre el mejoramiento escolar consiste esencialmente en comprometerse y ejecutar prácticas que promueven el desarrollo de estas tres variables mediadoras: las motivaciones de los maestros, sus habilidades y capacidades profesionales, y las condiciones de trabajo en las cuales realizan sus labores. En este sentido, se destaca el aporte actual de liderazgo con la connotación de distribuido para general la cultura de mejora escolar, “Donde existe voluntad para compartir y escuchar libremente, es más fácil asumir responsabilidades y desafíos compartidos” (Ahumada, Sisto, López y Valenzuela, 2011).

Es imprescindible que el liderazgo distribuido surja desde los distintos actores, generando una cultura escolar orientada hacia el trabajo colaborativo y logro de resultados de aprendizaje. De acuerdo a Harris (2014) este tipo de liderazgo implica cambios en la distribución del poder, el control y la autoridad, por lo que se debe comprender desde una perspectiva de micropolítica. El director puede ser el líder reconocido por nombramiento, sin embargo, debe lograr que se le reconozca por su labor o trabajo mediante la comunicación asertiva, toma de decisiones en consenso, establecimiento de acuerdos colectivos, delegar responsabilidades e incidir en que los demás miembros (docentes, padres y madres de familia e incluso alumnos) para que ejerzan cierto liderazgo con la finalidad de garantizar un servicio educativo de excelencia en la comunidad escolar mediante el establecimiento de redes de colaboración y construcción de significados juntos.



## METODOLOGÍA

El paradigma de este trabajo es cualitativo porque implica la indagación de la construcción de un conocimiento, buscando conocer la situación real de las prácticas de las directoras y directores participantes en sus comunidades escolares. La situación subjetiva y contextual es susceptible de conocerse sólo a través de la interpretación de las acciones ejecutadas por los mismos, razón por la cual, la perspectiva cualitativa es idónea por su intención interpretativa, argumentativa, comprensiva y holística. De acuerdo a Weiss (2003) la investigación desde la perspectiva interpretativa compone el trabajo de campo, la importancia de la interpretación más allá de la descripción y el énfasis en la perspectiva de realidad, en la construcción del sentido, en las negociaciones específicas que comprenden la vida cotidiana.

La racionalidad del paradigma cualitativo es que hace énfasis en la flexibilidad, refiriéndolo como un arte con directrices orientadoras más no reglas, requiere de la observación in situ considerando las perspectivas de todos los involucrados que son válidas para llegar a la comprensión de su escenario, se hace énfasis en el rigor metodológico en el tratamiento e inferencia de

los datos para evitar caer en aspectos de probabilidad, predicción o creencias (Rodríguez, 1999). Para el análisis del corpus de datos se han definido dos categorías:

1. Función directiva: comprensión de la práctica directiva desde la realidad de organización, gestión, administración y pedagógico para enfrentar los desafíos de la implementación del modelos de la Nueva Escuela Mexicana.
2. Prácticas de liderazgo: posicionamiento del liderazgo directivo en la inercia y funcionamiento de la comunidad escolar en la que esta inmerso.

El trabajo de campo se realizó mediante dos etapas, la primera fue exploratoria a través de la aplicación de un cuestionario en línea realizada durante los meses de noviembre y diciembre del año 2023 y la segunda grupo focal realizada en los meses febrero y marzo 2024.

### Etapa 1. Exploratoria

En esta etapa se realizó mediante la aplicación de un cuestionario en línea de formulario Google que los 70 participantes lo contestaron, se inició recabando datos generales y posteriormente siete cuestionamientos abiertos que se estructuraron en relación a las categorías de análisis.

**Tabla 2.**  
PREGUNTAS DE FORMULARIO GOOGLE DE LA ETAPA EXPLORATORIA.

Categoría de análisis	Preguntas
Función directiva	<p>¿Cómo define desde el deber ser la función directiva?</p> <p>¿Cuáles son los desafíos actuales que debe enfrentar como directivo en relación con la implementación del modelo de la Nueva Escuela Mexicana?</p> <p>¿Cómo está enfrentando dichos desafíos?</p>
Prácticas de liderazgo	<p>¿Qué es para usted liderazgo?</p> <p>¿Qué importancia tiene el liderazgo en su función directiva?</p> <p>¿Cómo define el estilo de liderazgo de su función directiva?</p> <p>¿Cuáles son los elementos, mediaciones o acciones que realiza desde su función directiva que favorecer el liderazgo en los demás miembros de su comunidad escolar?</p>

**Etapas 2. Grupo focal**

El grupo focal o también conocido como grupo de discusión es una técnica cualitativa, que de acuerdo a Hamui y Valero (2013) es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando explicaciones para obtener datos cualitativos. Para Martínez-Miguel, el grupo focal “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de

tiempo relativamente corto” (1999, p.69). Lo que respecta a esta indagación el grupo se realizó por medio de tres sesiones virtuales en plataforma Google Meet con duración de 60 minutos, se tuvo la participación de quince directivos diferentes en cada sesión, su intención fue propiciar la reflexión y diálogo para profundizar en ciertas precisiones recurrentes de las respuestas de los cuestionarios de la etapa exploratoria. Posterior a la realización de cada sesión se hizo su transcripción y registro de la para su análisis.

**Tabla 3.**  
PREGUNTAS DE GRUPO FOCAL.

Categoría de análisis	Preguntas
Función directiva	¿Cómo la comunidad educativa en la que usted es directivo ha asimilado y puesto en marcha el modelo de la Nueva Escuela Mexicana? ¿Cuáles han sido los desafíos y la forma en que han tratado de superarlos en relación con la puesta en marcha del modelo de la Nueva Escuela Mexicana?? ¿Cómo se ha posicionado usted y el colectivo docente en relación con la puesta en marcha el modelo de la Nueva Escuela Mexicana??
Prácticas de liderazgo	¿Qué tipo de liderazgo implica la puesta en marcha del modelo de la Nueva Escuela Mexicana?? ¿Qué prácticas de liderazgo accionan en su comunidad educativa? ¿Cómo los demás actores como docentes, alumnos y padres de familia asumen su liderazgo para la puesta en marcha del modelo de la Nueva Escuela Mexicana?

**MARCO TEÓRICO**

Con el corpus de datos de ambas etapas se realizó el proceso de interpretación y comprensión de los aportes de los participantes. Se encontraron datos que dan cuenta de argumentos de significados y situaciones recurrentes definiendo los hallazgos de esta indagación, la forma en que se organizaron y desarrollaron los mismos fue a través de las unidades de análisis y que de acuerdo con la intencionalidad de éstas se dio el tratamiento a la información.

- Unidad de análisis 1. Función directiva

Las y los participantes coincidieron en que su función en el planteamiento del nuevo modelo educativo es de ser líder y guía con la capacidad de dirigir a una comunidad escolar en este sentido se debe de aspirar a tener un servicio de excelencia por lo que a su vez se posicionan como supervisores y monitores de dicho servicio, Stoll y Temperley (2009) enfatizan en que la principal área de responsabilidad de los líderes escolares es concentrarse en mejorar los aprendizajes de los alumnos.

Otra situación que se atribuyen los participantes es la de ser mediador de conflictos, en las interacciones

entre los miembros de la comunidad escolar se pueden originar cierto desequilibrio o ambiente hostil entre las formas de comunicación relación, colaboración y trabajo de los docentes, alumnos y padres de familia, en este sentido el directivo tiene que estar atento y perceptivo para mediar y resolver problemas. Cabe mencionar que la puesta en marcha del modelo de la Nueva Escuela Mexicana en el ciclo escolar 2023-2024 no ha sido un proceso fácil ya que al ser una nueva propuesta se ha tenido que romper con ciertas inercias o dinámicas que han provocado algunos conflictos en las comunidades escolares.

Otra característica del rol directivo en este modelo de la Nueva Escuela Mexicana es ser organizador del trabajo colectivo que parte de la planeación y aplicación de una ruta de trabajo escolar con propósitos, metas y acciones en común para estar en una mejora continua o ruta de excelencia, que a través del trabajo en equipo se da seguimiento en sesiones de trabajo o Consejo Técnico Escolar para analizar los resultados, determinar avances y reestructurar acciones para lograr los aprendizajes de todas y todos. De acuerdo con Bolívar (2010) los cambios deben iniciarse internamente desde dentro, mejor de modo colectivo, induciendo a los propios objetivos de desarrollo y mejora.

A su vez estos directivos puntualizan su rol como acompañantes y asesores pedagógicos, hacen énfasis que en los últimos tres años se ha hecho énfasis desde los Consejos Técnicos Escolares la importancia que el directivo sea un acompañante pedagógico, en este sentido se han centrado en acompañar a los docentes para la implementación del nuevo modelo llamado La Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019), sin embargo, éstos no se posicionan como expertos ya que han comprendido junto con los docentes el posicionamiento de dicho modelo.

Bolívar (2010) sostiene que es preciso asegurar la gestión y funcionamiento de la organización mediante un liderazgo que supone ir induciendo al grupo a trabajar en determinadas metas propiamente pedagógicas. En

este sentido, estos directivos puntualizan que la Nueva Escuela Mexicana conlleva un cambio de paradigma educativo que recae en una pedagogía humanista (SEP, 2019) en la que se le apuesta al acto de educar va más allá que el hecho de transmitir o memorizar información o conceptos, la tendencia educativa de este modelo implica el acto de “educar para la vida”. En el artículo 3ro constitucional (UGAJ, 2019) lo que respecta a los criterios de la educación, uno de ellos se centra en el desarrollo integral que especifica que toda persona tiene el derecho a desarrollar todas sus potencialidades y talentos que implican saberes, habilidades, destrezas, actitudes y valores con la finalidad de que las futuras generaciones de ciudadanas y ciudadanos sean mejores seres humanos para lograr una vida en sociedad para el bien común. Esto es el principal reto, lograr educar para la vida no es fácil ya que implica un cambio en la concepción de la educación, inercias escolares, prácticas docentes y corresponsabilidad de los padres y madres de familia, así como miembros de la sociedad en general. También los participantes puntualizan como retos para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana:

- Lidiar con la burocracia del sistema vertical cuando se aspira a inercias horizontales.
- Falta de recursos tanto económicos y digitales de la escuela como de las familias para la implementación de los proyectos de aula, escuela y comunidad.
- Apatía e irresponsabilidad de madres y padres de familia para apoyar en casa y en la escuela.
- Mediar con docentes que se rehúsan a comenzar a trabajar bajo la nueva propuesta de la Nueva Escuela Mexicana.
- Acompañamiento y asesoría a los docentes que estaban habituados a trabajar de cierta forma y deben comenzar a innovar y aspirar a ser maestros humanistas.

Por último, los participantes coinciden en definir su rol como agentes proactivos en el sentido de mostrar apertura al cambio para poder adaptarse a las condiciones como es el hecho de implementar

Dra. Iris Marisol Segura Vaca

la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana, es por ello que necesitar ser flexibles e incidir y motivar al resto de los integrantes de la comunidad escolar, “la dependencia de los sujetos hace vulnerable poder ir más allá en un sentido proactivo y transformador, romper estos vínculos de dependencia es necesario para un cambio educativo” (Fullan, 1998, p.9). De hecho, éstos refieren que han tratado de mantener a la medida de lo posible una actitud positiva manteniendo la esperanza de que este modelo educativo coadyube a la mejora educativa del país.

- Unidad de análisis 2. Prácticas de liderazgo

Respecto a la praxis directiva, los participantes coinciden en definir que al igual que los docentes con la nueva propuesta educativa han tenido que realizar una serie de acciones para poder comprenderla y acompañar a los profesores en su implementación en las aulas y aunque la SEP ha generado una serie de apoyos para facilitar la comprensión de éste, se han sentido estresados por la responsabilidad de tener que estar preparados para despejar algunas dudas a los maestros o padres de familia, “más allá de resolver los asuntos cotidianos de gestión, los equipos directivos están desarrollando nuevas prácticas acorde con las demandas actuales” (Elmore, 2005, p.139).

Las habilidades que estos directivos han puesto en marcha para posicionarse como líderes son las habilidades digitales, creatividad e iniciativa, delegar responsabilidades o acciones, actitud y apertura para desaprender para aprender y comunicación asertiva, a su vez resaltan que su estilo de liderazgo ha permeado al que se reconoce como distribuido o transformacional. Harris (2014) establece que el directivo escolar no es quién debiera dar solución a todos los problemas, sino es una parte de la solución.

De acuerdo a Anand y Suriyan (2010) la inteligencia emocional de los directivos tiene una relación con sus prácticas de liderazgo porque dicha inteligencia empodera a los líderes con la habilidad de influir las necesidades de sus seguidores y además, les da herramientas para satisfacer estas necesidades, sin

embargo, en este ámbito los directores coincidieron en su mayoría que han sentido frustración y angustia por no poderse involucrar en los procesos educativos ya que en algunas ocasiones el trabajo administrativo les consume todo el tiempo.

Barbuto y Burbach (2006) sostienen que el directivo escolar debe tener las herramientas y técnicas para resolver problemas, pero también ser capaz de generar su creatividad y ofrecer un camino que minimice la angustia o temores en lo personal, dando confianza. En concreto. Los participantes concordaron en cuatro prácticas de liderazgo que puntualizan para la puesta en marcha de la nueva propuesta educativa, éstas son:

- Perspectiva de cambio y mejora: conlleva un cambio de mentalidad en el sentido de que si es factible la mejora continua y por lo tanto si se pretende tener resultados diferentes por ende tiene que actuar diferente con objetivos, metas y acciones compartidas.
- Dinámica de liderazgo distribuido: que implica el hecho de trabajar juntos, cada uno tiene su responsabilidad, compromiso y atribuciones que en conjunto hacen que funcione la comunidad escolar. A su vez se pretende que cada miembro se asuma como un líder (no solo el directivo) con la finalidad de considerar que todos somos importantes en la escuela. En específico los docentes deben posicionarse como profesionales de la educación (no técnicos) y actuar con autonomía profesional.
- Gestión de la enseñanza a través del acompañamiento pedagógico para la innovación de las prácticas: comenzando con cambiar su praxis directiva es necesario acompañar a los docentes para la intervención y mejora del quehacer docente, en este sentido se ha puntualizado la necesidad de migrar a una pedagogía humanista en la cual implica la formación de las y los estudiantes desde el desarrollo de todas sus potencialidades.
- Reconfiguración de la organización escolar: la escuela actual debe ser un espacio abierto a la comunidad por lo cual se requiere la participación de todas y todos para propiciar proyectos educativos que impacten en el ámbito social.

## CONCLUSIONES

Este trabajo da cuenta de la perspectiva de directoras y directores de educación básica con respecto a la resignificación de su función en estos tiempos de transición hacia la propuesta educativa de la Nueva Escuela Mexicana. El rol directivo siempre será un elemento determinante en la comunidad escolar para el funcionamiento de la comunidad escolar que dirige, por ende, éste es esencial para la puesta en marcha de nuevas propuestas, programas e implicaciones. Éste es fundamental para que en una escuela se establezcan las mediaciones y elementos para que los demás integrantes accionen de manera diferente hacia una perspectiva de excelencia o mejora continua, para ello, el directivo debe ser el primero en estar convencido teniendo altas expectativas de que se puede aspirar a la excelencia.

En este sentido el liderazgo es el elemento indispensable que determina la función y el impacto del directivo, la Nueva Escuela Mexicana requiere de líderes escolares con un estilo distribuido y transformacional que asuman la labor educativa desde un acto colaborativo que es responsabilidad de todas y todos para incidir en procesos de transformación e innovación educativa y esto es lo que realmente se espera en la nueva propuesta.

No cabe duda que no es un proceso fácil la puesta en marcha de la Nueva Escuela Mexicana, no solo es cuestión de tener buenas intenciones, implica un cambio en las concepciones, organización, prácticas y dinámicas escolares. Es necesario entender que la función de la escuela es educar para la vida para realmente lograr la transformación social, por lo que las directoras y directores son agentes clave para lograr accionar desde la inercia proactiva propuesta en el proyecto educativo actual.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, L., Sisto, V., López, V., Valenzuela, J. (2011). Liderazgo distribuido durante el proceso de elaboración e implementación de planes de mejoramiento educativo en una comuna rural en Chile. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XVII, núm. 2. Universidad del Zulia Maracaibo. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/280/28022757006.pdf>
- Anand, R. & Udaya-Suriyan, G. (2010). Emotional intelligence and its relationship with leadership practices. *International Journal of Business and Management*.
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, vol. 9, núm. 2. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1710/171015625003.pdf>
- Barbuto, J.E. & Burbach, M.E. (2006). The emotional intelligence of transformational leaders: a field of elected officers. *The Journal of Social Psychology*.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Perspectivas* Vol. 9, (2) Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v9n2/art02.pdf>
- Darling-Hammond, L. (2001). El derecho de aprender. *Crear buenas escuelas para todos*. Ariel.
- Elmore, R.F. (2005). Accountable leadership. *The Educational Forum*. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ683739.pdf>
- Fullan, M. (1998). Breaking the bonds of dependency. *Educational Leadership*. Recuperado de: <https://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396037970.pdf>
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. Departamento de investigación educativa, Universidad Nacional Autónoma de México, D.F. Recuperado de: <https://www.elsevier.es/es-revista-investigacion-educacion-medica-343-articulo-la-tecnica-grupos-focales-S2007505713726838>
- Harris, A. (2014). Distributed leadership: Implications for the role of the principal Article in *Journal of Management Development*. Recuperado de: <file:///Users/irismarisolseguravaca/Downloads/DistributedLeadershipAlmaHarris.pdf>
- Martínez M. (1999). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Trillas.
- Maureira, O. (2006). Dirección y Eficacia Escolar, una Relación Fundamental. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 1-10.
- Redding, S. (2019). Familias y escuelas. *Serie Prácticas Educativas*. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C702.pdf>
- Rodríguez, G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Aljibe.
- Secretaría de Educación Jalisco. (2019). Documento CAV. *Recrea Educación para refundar 2040*. Recuperado de [https://portalsej.jalisco.gob.mx/wp-content/uploads/2020/01/20190711\\_documento\\_cav.pdf](https://portalsej.jalisco.gob.mx/wp-content/uploads/2020/01/20190711_documento_cav.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana. Principios y orientaciones pedagógicas. Recuperado de <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Stoll, L. y Temperley, J. (2009). Mejorar el liderazgo escolar: Herramientas de trabajo. Recuperado de: <http://www.oecd.org/dataoecd/32/9/43913363.pdf>
- Pont, B., D. Nusche y Moorman, H. (2008). Improving school leadership. OCDE. Recuperado de: <http://www.oecd.org/edu/schoolleadership>
- Unidad General de Asuntos Jurídicos. (2019). Reformas al artículo 3ro constitucional. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Weiss, E. (2003). El campo de la investigación educativa 1993-2001. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

# EDUCACIÓN INICIAL Y TECNOLOGÍA

EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND TECHNOLOGY



**Dra. Brenda Rocío Rodríguez Vela**

Facultad de Ciencias de la Cultura Física

ORCID: **0000-0002-5232-0052**

**Dra. Mtra.brendarodriguez@gmail.com**

**Dr. José René Tapia Martínez**

Centro de Actualización del Magisterio, Durango

ORCID: **0000-0001-7873-9954**

**Dr. renetapia@camdurango.com**

**Dra. Diana María Espinosa Sánchez**

Centro de Actualización del Magisterio, Durango

ORCID: **0000-0002-8551-4881**

**Dra. diana.espinosa@camdurango.com**

**Mtro. Adán Medina Núñez**

Mtro. TecNM/Campus: Instituto Tecnológico de Durango

ORCID: **0009-0002-5203-6227**

## RESUMEN

**Introducción:** Actualmente la cobertura de los servicios de educación inicial llega apenas al 17.85% todo esto sumado a la calidad desigual de cada uno de los Objetivo Analizar el impacto de la tecnología en el Programa de Educación Inicial en la modalidad de visitas a los hogares **Metodología:** Tipo de investigación tipo mixto, correlacional y transversal; Donde participaron 36 sujetos con sus familias de diferentes contextos del Estado de Durango México, de 0 a 3 años de edad, sin existir exclusión alguna en la participación. Teniendo como principales resultados que no todas las aplicaciones implementadas son aptas para este grupo de edad debido a sus padres o tutores, así como las situaciones económicas, si bien algunas pueden generar interés, pero no abarcan o potencian la creación de ambientes de aprendizaje fomentando el vínculo afectivo como lo marca el currículo en edad inicial. Concluyendo la importancia de aplicar la tecnología siempre y cuando se siga brindando un adecuado acompañamiento de padres y madres de familia.

**Palabras claves:** Educación, tecnología, enseñanza, aprendizaje.

## ABSTRACT

*Introduction: Currently the coverage of initial education services reaches only 17.85%, all this added to the unequal quality of each of the Objective To analyze the impact of technology in the Initial Education Program in the form of home visits Methodology : Mixed, correlational and transversal type of research; Where 26 subjects participated with their families from different contexts in the State of Durango Mexico, from 0 to 3 years of age, without any exclusion in participation. Having as main results that not all the implemented applications are suitable for this age group due to their parents or guardians, as well as economic situations, although some may generate interest, but they do not cover or enhance the creation of learning environments by promoting emotional bond as marked by the curriculum at initial age. Concluding the importance of applying technology as long as adequate support for fathers and mothers continues to be provided.*

**Key Words:** Education, technology, teaching, learning.

## INTRODUCCIÓN

**A**ctualmente es muy común escuchar hablar de educación básica situándonos desde un nivel preescolar, primaria, secundaria, sin darnos cuenta que existe un rango de edad el cual es un parte aguas y que tiene cierto nivel de importancia para una formación futura la cual se refiere a la Educación Inicial.

La Educación Inicial entró en vigor desde el año de 1992 es hasta el año 2019 en donde se establece oficialmente y a nivel nacional como parte de la educación básica, de tal forma que como lo marca el artículo 3ero constitucional es responsabilidad del estado hacer conciencia de su importancia, difusión e implementación. Elizondo (2017). De acuerdo con resultados del INEGI (2019) la falta de conocimiento de la existencia del programa de Educación Inicial en sus tres modalidades corresponde a una falta de difusión e información por parte de las instituciones implicadas. Por otro lado, las familias ya inscritas y beneficiadas a nivel estado también se encuentran con la problemática de una falta de información clara y concisa del programa previo a su ingreso, el poco acceso a los medios para informarse sobre la veracidad del mismo o la poca difusión que tiene dicho programa, por lo que no siempre se le da el peso que tiene ya que se desconfía y por ende se deja de lado su importancia. Así mismo se observa reducción en la calidad de las sesiones y pérdida de interés por parte de los niños y de

las familias inscritas, es decir se observa poca variedad de material llamativo en las sesiones además falta de estrategias innovadoras ya que las que se presentan tienden llegar a ser algo repetitivas por lo que poco a poco van perdiendo el interés.

De esta manera surge la necesidad de investigar la manera en la que con ayuda de herramientas tecnológicas se puede dar una mejor difusión y conocimiento sobre el Programa de Educación Inicial a las familias futuramente inscritas y a las ya inscritas, así como la forma de mejorar la integración, motivación, mejora de habilidades de atención y capacitación para seguir en él y que de esta forma se logre innovar el currículo y la forma de educación impartida, resolviendo dudas, generando atención, ofrecimiento mejores e innovadoras herramientas para así promover un ambiente de enseñanza y aprendizaje atractivo a nivel educativo.

**Es por ello que la pregunta de investigación planteada es la siguiente.**

¿La implementación de la tecnología pueden ayudar a mejorar las sesiones de Educación Inicial en la modalidad de visitas a los hogares?

### **Objetivos general**

- Analizar el impacto de la tecnología en el Programa de Educación Inicial en la modalidad de visitas a los hogares.



## MARCO TEÓRICO

La importancia de la educación inicial hoy en día ha quedado demostrada con las aportaciones de las neurociencias y los estudios de contexto y, con esto la relevancia del vínculo afectivo en el desarrollo de la vida de niñas y niños. La Educación Inicial se ocupa del comienzo de lo que es el proceso educativo, se enfoca en brindar el servicio de la educación a la población considerada infantil desde su concepción hasta los tres a cuatro años de edad, es decir previo a su integración a la edad preescolar. Por lo tanto, como su nombre lo dice se trata, de la educación a la cual le corresponde “iniciar” el ciclo de formación que se encuentra previo a la educación preescolar obligatoria, también se puede denominar como “educación maternal” (López, 2015).

Actualmente viven en México 6,523,166 niñas y niños de 0 a 3 años (INEGI, 2018) y la cobertura de los servicios de educación inicial llega apenas al 17.85% todo esto sumado a la calidad desigual de cada uno de los servicios hace que estos disten mucho de cubrir las necesidades existentes en materia de educación inicial (Elizalde, 2020). Se sabe que implementar Educación Inicial es de suma importancia en los primeros años de los niños y niñas debido a sus grandes beneficios en su vida futura, sin embargo en muy pocos estados a nivel nacional se conoce sobre el programa por lo que no consideran indispensable su implementación o si bien en los estados donde se maneja en sus diferentes modalidades no se le brinda difusión ni actualización en las formas de trabajo constantes por lo que en ocasiones ha dejado de considerarse de importancia.

Es importante rescatar ciertas intervenciones oportunas y consistentes para demostrar que los niños pequeños pueden obtener mejores condiciones de desarrollo, una vida adulta saludable y competente mejorando el proceso educativo con ayuda de recursos tecnológicos favorables puede dar pie a una mejora en el impacto en los niños de educación inicial y sus familias

## METODOLOGÍA

La Investigación realizada se clasifica dentro del enfoque de tipo mixto, cualitativo y cuantitativo debido a las condiciones de los estudios que se realizaron, del mismo modo se clasifica como una investigación cuasi experimental. Sampieri (2018).

**Enfoque cualitativo:** Mismo que se realizó a lo largo de todo el proceso de la investigación mediante los datos obtenidos realizando encuestas y observaciones de sesiones previas, anotaciones, investigaciones y tomando en cuenta las opiniones de las familias y niños inscritos en el programa. Esto tomándose como punto de partida para la selección de estrategias para mejorar la práctica tecnológica en esta modalidad en las familias y niños además de detectar cuáles son las que generen mejores resultados de aceptación.

**Enfoque cuantitativo:** En el que una vez obtenidos los datos se realizó un análisis para comparar datos, analizarlos y finalmente tener una comprobación certera de la hipótesis misma que se enfoca en resolver la problemática inicial.

**La presente investigación de campo:** Ya que fue un estudio en el cual se realizaron varias pruebas de conocimientos previos en dos localidades vulnerables de la zona de Durango, en la colonia Cinco de mayo y en la colonia San Juan. En estas localidades se realizaron varias encuestas y entrevistas con las familias de los pequeños inscritos en el programa mismos que oscilaban en edades de 0 a 3 años de edad. Esto me permitió obtener de primera voz información clara, concisa y verídica.

El diseño de la investigación es de tipo Transversal, Hernández et al (2014), debido a que será aplicada durante un período concreto sin permitir ver la evolución de las características y variables observadas realizando un análisis en un grupo aleatorio de sujetos.

### **Población y muestra**

Esta investigación se realizará en la modalidad no escolarizada de Educación Inicial en la modalidad denominada “Programa de Visitas a los Hogares” Generalmente estas sesiones se realizan una vez por semana con cada familia en donde se les brinda atención particular siempre en presencia del pequeño involucrado, así como la de un cuidador principal (preferentemente padre o madre de familia) brindándoles acompañamiento.

Los sujetos de estudio son los niños de 0 a 3 años al igual que sus familias, en este caso un cuidador principal por niño inscrito, ya sea padre o madre presente en la aplicación del proyecto para obtención de información. El número de sujetos de estudio se enfoca a 36 niños en edad inicial, con sus respectivos padres de familia o tutores en sincronía mismos que se clasificarán en tres grupos que son: 0-1 año, 1-2 años y 2-3 años.

Tipo de muestreo: intencionada o a conveniencia.

### **Técnicas e instrumentos**

Como instrumento para evaluar dicha investigación se hará uso de:

- Encuesta por medio de observación: se hará uso de encuestas a las familias implicadas en el programa de educación inicial posteriores a la implementación de las estrategias con recursos tecnológicos para de esta forma hacer un análisis previo a las sesiones y posterior a las mismas y mantener un registro de datos acerca del nivel de impacto en ellas. También se realizarán encuestas de evaluación de emociones percibidas por grupo de edad para valorar si el proyecto tiene relevancia en las familias y sus pequeños.
- Entrevista: de tipo estructurada o simultánea. Redactadas tipo cuestionarios. La incorporación de la tecnología en la vida cotidiana implica, de alguna manera, ampliar el concepto de alfabetismo, en tanto que algunos dispositivos tecnológicos posibilitan prácticas sociales de intercambio de información y comunicación novedosas. Al respecto, Kriscautzky (2012) afirma que:



“En nuestros días la alfabetización se concibe como un largo proceso de construcción de un conocimiento mucho más amplio que el de las letras: el conocimiento de las funciones sociales de la escritura, de las prácticas asociadas a ellas y de las pautas que rigen los intercambios mediados por la escritura”. (p.244)

En este sentido, la entrada de la tecnología en el aula es una forma de reconocer el nuevo sentido que dan estos avances a lo que se entiende por alfabetización y, como valor agregado, reconocer que el acceso a la información y los dispositivos tecnológicos es una forma de participación ciudadana, previamente o realizadas a lo largo de la sesión para valorar cambios y emociones de impacto al implementar el proyecto, así como opinión de los mismos padres de familia.

- Lista de cotejo comparativa: para realizar un análisis que permita comparar los diversos niveles de respuesta y obtener resultados según las aplicaciones aplicadas de forma general.
- Observación experimental: se tomarán datos en las sesiones realizadas con cada uno de los mecanismos que se vayan implementando del proyecto para evaluar la permanencia y atención causada en cada una de las sesiones. Recolección de información con sesiones combinadas para analizar lo acontecido.

**Tabla 1.**  
ETAPAS DE APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

Etapas	Actividades	Observaciones
Etapa I	Presentación Programa	Se registró el tipo de tecnología con la que se contaba en la familia y uso de apps.
Etapa II	“Programa de Visitas a los Hogares” Generalmente estas sesiones se realizan una vez por semana	Se aplicaron diferentes actividades con ayuda de la tecnología.
Etapa III	Registro de información	Los alumnos durante este periodo revisan actividades en las diferentes aplicaciones
Etapa IV	Análisis	Se registrara y analizan los resultados de los diferentes instrumentos.

## RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los participantes. Para llevar a cabo un análisis de forma más clara se creó un archivo y se analizó en el programa SPSS V25, en donde se realizó el vaciado de todos los datos obtenidos para posteriormente ser analizados en tablas y gráficas con el programa Microsoft Excel.

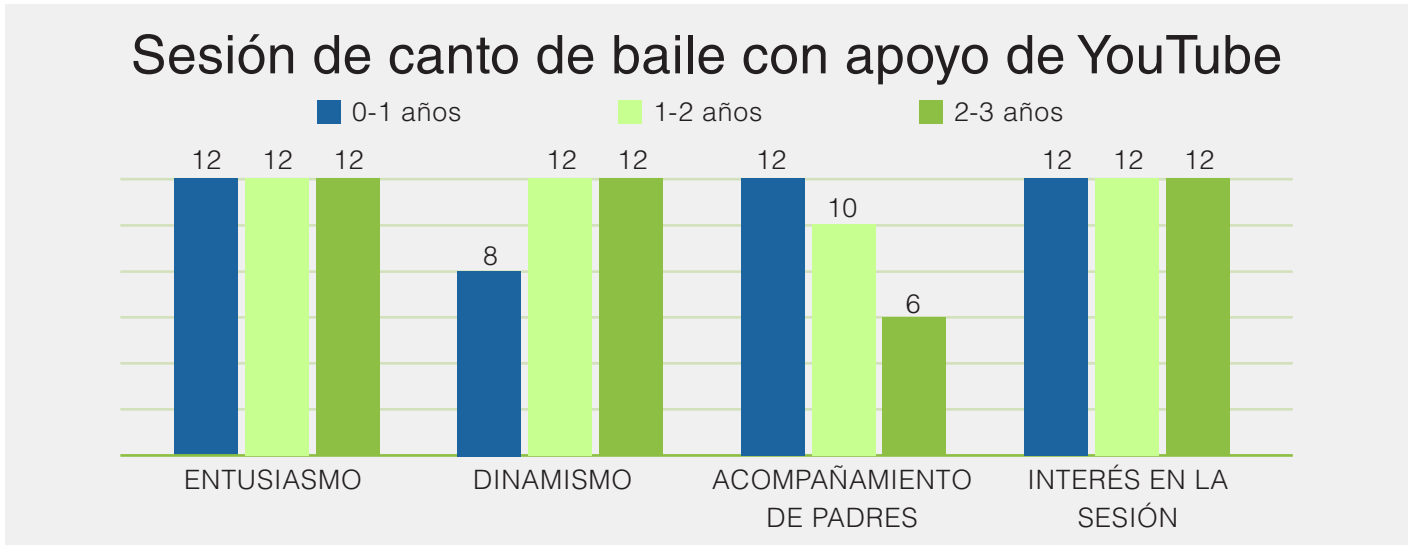
### Construcción de categorías

Análisis según el tipo de aplicaciones utilizadas en la implementación del proyecto:

- (Youtube, Kahoot, Infografía, Power point y Audiocuentos)
- Youtube Videos musicales para niños de 0 a 3 años
- Análisis de resultados de sesión de cantos y baile implementando videos

Para niños de 0 a 3 años con apoyo de la aplicación de Youtube/ Canción “El pollito amarillito”. El 100% de la población mostró entusiasmo, así como interés, el 88% de la población presentó dinamismo en las sesiones y el 77% un acompañamiento por parte de los padres de familia en las sesiones. De igual forma como se mencionó anteriormente a mayor edad mejor nivel de respuesta al implementar esta tecnología sin embargo se ve afectada la participación de los padres con sus hijos. Como lo muestra la figura 1.

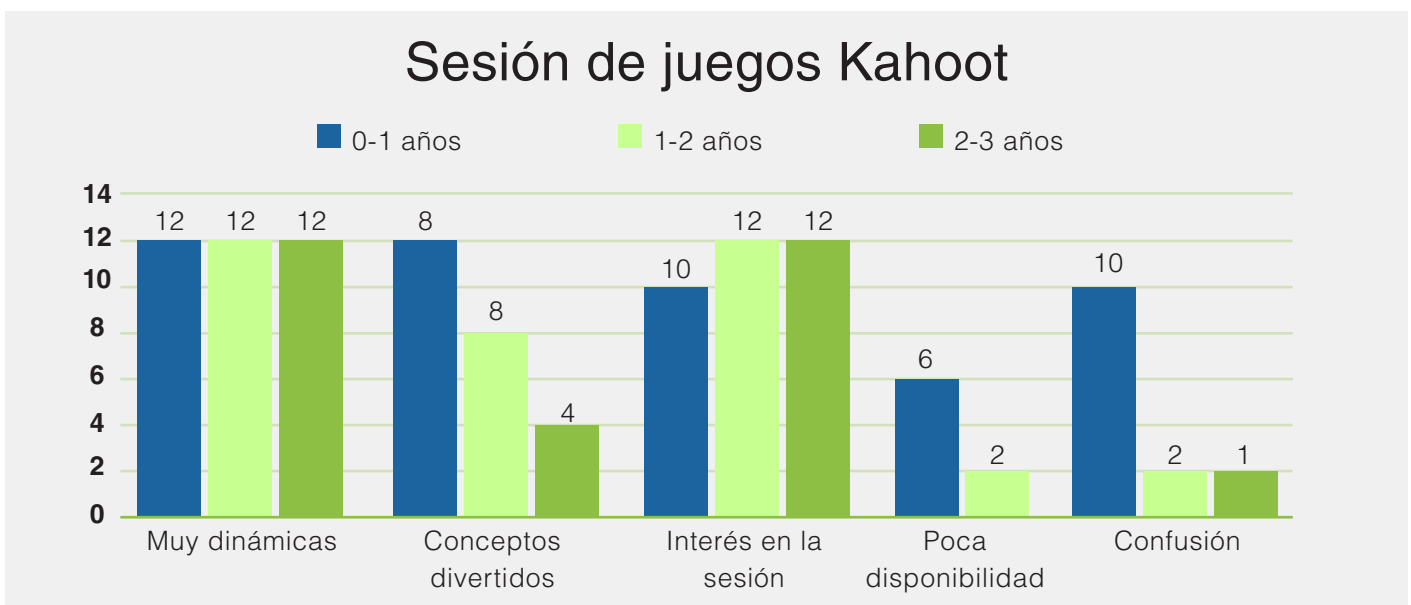
**Figura 1.**  
ANÁLISIS VIDEO



En la figura 2 podemos observar la base a los resultados obtenidos procedentes de la encuesta a los padres se puede decir que el 100% de la población en los tres grupos de edad menciona que la sesión de juego fue dinámica, el 66.6% mencionó que se abordan los conceptos de forma divertida, el 94.4 % mencionó que se mantuvo un mejor interés en la sesión, sin embargo el 22.2% mantuvo poca disponibilidad

de tiempo al hacer uso de esta aplicación, el 38.8% de los encuestados mencionaron que les causaba cierta confusión. Por lo anteriormente analizado, se puede decir que esta aplicación no es del todo apta para utilizar en las sesiones con las familias por la poca disponibilidad debido a que se necesita banda ancha, instalación de la aplicación y confusión que brinda.

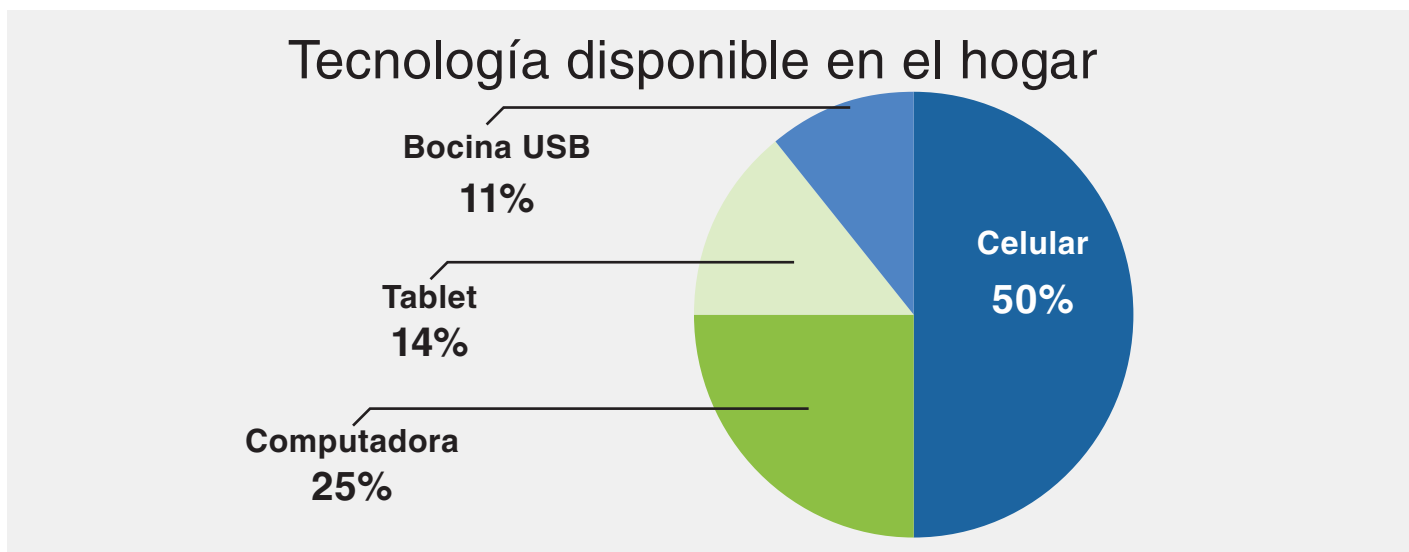
**Figura 2.**  
ENCUESTA A PADRES.



Como puede observarse en la figura 3, se hizo un análisis para detectar que tipo de tecnologías eran más comunes en la población estudiada a lo que se obtuvieron las siguientes respuestas: el 50% de la población tiene acceso a un celular con red, el 25% cuenta con computadora con red en el hogar, el 11% cuenta con alguna bocina con usb y el 16%

cuenta con Tablet u otros medios digitales. El 100% de la población cuenta con por lo menos un recurso tecnológico para implementar sesiones interactivas. A lo que se llega a la conclusión de que la mayoría cuenta con celular, medio del cual se puede hacer uso de aplicaciones sencillas para realizar las sesiones por ser el medio más frecuentemente utilizado.

**Figura 3.**  
TECNOLOGÍA DISPONIBLE EN EL HOGAR.

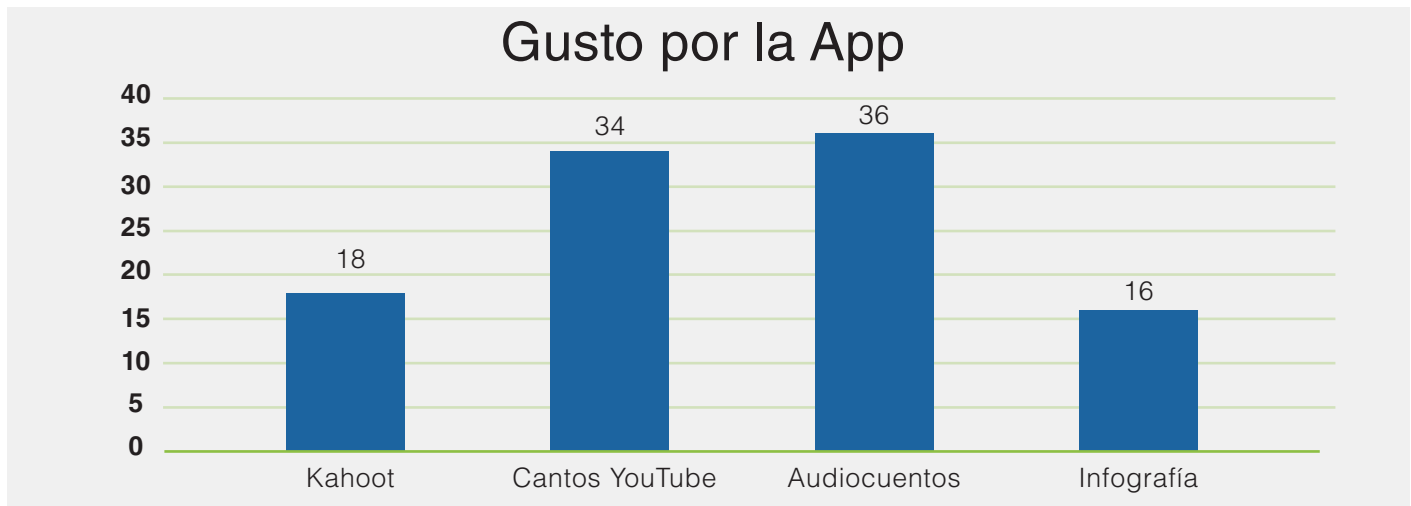


Se hizo un análisis para detectar qué aplicación tenía mejor impacto al ser aplicada en las sesiones en donde se llegó al resultado que las sesiones con cantos juegos procedentes de la aplicación youtube por medio del celular que es el medio más común en las familias tuvo mejor impacto al igual que sesiones con audiocuentos procedentes de la misma aplicación o haciendo uso de bocina usb ya que despertaba el interés y la motivación

por parte de lo percibido por los niños. Se detecta que en este grado de edad son un poco más auditivos que visuales sin embargo la aplicación de kahoot también tuvo ligera aceptación sobre todo por los más grandes, seguido de infografías para dar información sobre el programa o abordar conceptos por medio de power point sin embargo no fue del todo aceptada por los padres de familia. Como lo muestra la figura 4.



**Figura 4.**  
ANÁLISIS SEGÚN TIPO DE TECNOLOGÍA.



## CONCLUSIONES

En nuestros días la alfabetización se concibe como un largo proceso de construcción de un conocimiento mucho más amplio que el de las letras: el conocimiento de las funciones sociales de la escritura, de las prácticas asociadas a ellas y de las pautas que rigen los intercambios mediados por la escritura. La incorporación de la tecnología en la vida cotidiana implica, de alguna manera, ampliar el concepto de alfabetismo, en tanto que algunos dispositivos tecnológicos posibilitan prácticas sociales de intercambio de información y comunicación novedosas.

De acuerdo a lo realizado en la implementación del proyecto se observó que al añadir estas tecnologías no se busca que el niño aprenda solo por sí mismo, ni para suplantar la presencia de padre o madre o mucho menos para "entretener", ni para que el agente educativo torne más fácil la sesión al contrario, la implementación de recursos tecnológicos busca brindar mejor cercanía entre padres-hijo-agente

educativo tomándolas como herramientas para una mejora de los procesos educativos, es decir buscar la sincronía e interacción mutua con ayuda de recursos de innovación aceptables y disponibles además de los que ya anteriormente se tenían. Es decir, se busca un trabajo en conjunto.

Los padres de familia involucrados consideran que la tecnología son herramientas didácticas que pueden aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje en sus hijos, puesto que favorecen la interacción entre agente educativo-niño-cuidador los cuales brindan contenidos por medio de múltiples recursos y la lúdica. Por lo tanto en educación inicial en su modalidad no escolarizada de visitas a los hogares se puede aplicar el uso de tecnología siempre y cuando se siga brindando un adecuado acompañamiento de padres y madres de familia en el desarrollo de las sesiones con sus hijos tomando las mismas como herramienta para motivar y enriquecer lo planteado, mejorar las ideas principales, todo con una planeación individual por familia según su disponibilidad de recurso tecnológico, intereses, edad del niño y acoplamiento de padres de familia a los software otorgados para resolución de dudas.

De tal forma que se demuestra que la integración de tecnología al programa de educación inicial visitas a los hogares si tiene impacto y mejora en las sesiones solo es cuestión de seleccionar arduamente bien cada una de ellas, tanto para padres y grupo de edad de sus hijos, sin embargo también

se debe brindar acompañamiento constante, apoyo individual según características de cada familia de tal forma que implementar recursos tecnológicos se vea como un recurso complementario y no que supla alguno de los pilares importantes anteriormente mencionados.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alianza, I.** Programación de los derechos del niño. Cómo aplicar un enfoque de derecho del niño en la programación. Estocolmo, Save the Children. (2002).
- Barcelona. Granica, Diez, E. y R. Valle (2004).** Guía Didáctica de la práctica de Educación Infantil. Servicio de Publicaciones de la Universidad de León.
- Burbules, N. y T. Callister (2001).** Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información.
- Granados, Otto. (2017)** Aprendizajes Clave. Para la educación integral. Educación Inicial, Guía para padres, La importancia de una crianza amorosa: un alimento para toda la vida. Primera Edición. Secretaría de Educación Pública.
- Hernández Sampieri, R, Fernández, C y Baptista L. (2014)** Metodología de la investigación, 6ª ed.
- López, María E. Manual para agentes educativos. (2018)** Secretaría de Educación Pública. Aprendizajes Clave. Un Buen comienzo.
- Maracaibo. Ministerio de Educación (2006).** El currículo de educación inicial - Ministerio de Educación (1987). Educación Básica: Modelo normativo.
- Mata, L. (2020)** El aprendizaje, teóricos y teorías. Editorial Universo.
- Papert, S. (1996).** La familia conectada. Padres, hijos y computadoras. Emecé Editores.
- Poole, B. (2015).** Tecnología educativa. Mc Graw Hill.
- Pujol.,L. (1999).** Los hiper-medios como herramienta para facilitar el aprendizaje significativo: una perspectiva constructivista. Agenda académica. Vol. 6. No. 2. Caracas: Universidad Simón Bolívar.
- Rexach, Vera, Gabriela Asinsten y Juan Carlos Asinsten (2003).** Manual de informática educativa para educación infantil. Hay un mouse en mi jardín. Ediciones Novedades Educativas.
- Sampieri, R. H. (2018).** Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw Hill.
- Small, G. (2009).** El cerebro digital. Cómo las nuevas tecnologías están cambiando nuestra mente. Colección Crecimiento personal. Barcelona: Editorial Urano.
- Stern, Daniel. (1998)** La primera relación madre-hijo, Morata.
- Vigotsky, L. (1995 [1931]).** Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En Lydia Kuper (trad.), Obras escogidas (tomo III).
- Winnicott, Donald, (1993).** Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Paidós.



# ES FUNDAMENTAL LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LOS DOCENTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

EMOTIONAL EDUCATION IS ESSENTIAL FOR TEACHERS  
AT THE UPPER SECONDARY LEVEL OF THE MERITORIOUS  
AUTONOMOUS UNIVERSITY OF PUEBLA

**Dra. Mónica Alejandra Degante Reyes**

Doctora en educación, benemérita Universidad Autónoma de Puebla

ORCID: **0009-0000-1873-2961**

**monica.degante@correo.buap.mx**



## RESUMEN

Se abordó el análisis de la relevancia de la Educación Emocional en los docentes de nivel medio superior de la Preparatoria General Lázaro Cárdenas del Río de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla se enfocándose en comprender cómo el fortalecimiento de esta habilidad podría influir de manera positiva en su desempeño laboral y en la calidad de las interacciones en el aula, así como en el bienestar emocional de toda la comunidad educativa. Se buscó indagar cómo la Educación Emocional en los docentes podría mejorar su capacidad para manejar sus emociones, resolver conflictos y crear un entorno educativo integral, el desarrollo emocional no solo beneficiaría a los docentes, sino que también impactaría positivamente en los estudiantes, promoviendo un enfoque educativo emocionalmente saludable y equilibrado. Se utilizaron herramientas y técnicas propias de la investigación cualitativa. Estas metodologías permitieron obtener información detallada y rica sobre las experiencias, actitudes y prácticas de los docentes.

**Palabras claves:** Docentes, Educación Emocional, Emociones, Inteligencia Emocional, Estudiantes.

## ABSTRACT

*The analysis of the relevance of Emotional Education in high school teachers at the General Lázaro Cárdenas del Río High School of the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla was addressed, focusing on understanding how the strengthening of this skill could positively influence their performance. work and in the quality of interactions in the classroom, as well as in the emotional well-being of the entire educational community. We sought to investigate how Emotional Education in teachers could improve their ability to manage their emotions, resolve conflicts and create a comprehensive educational environment. Emotional development would not only benefit teachers, but would also positively impact students, promoting an approach emotionally healthy and balanced educational. Tools and techniques typical of qualitative research were used. These methodologies allowed us to obtain detailed and rich information about the experiences, attitudes and practices of teachers.*

**Key Words:** Teachers, Emotional Education, emotions, Emotional Intelligence, students.

## INTRODUCCIÓN



En el contexto actual de la educación, cada vez más se reconoce la importancia de la Educación Emocional para el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, es igualmente crucial comprender que esta dimensión emocional no solo concierne a los alumnos, sino que también juega un papel fundamental en el desempeño y bienestar de los docentes. Examinaremos la relevancia de la Educación Emocional para los educadores y cómo esta influye en su capacidad para llevar a cabo una práctica educativa eficaz en el aula.

Se abordará esta problemática específica que requiere un enfoque integral que incluya la provisión de formación y recursos adecuados, la creación de conciencia sobre la importancia de la educación emocional, el apoyo institucional y la promoción de una cultura de cambio y mejora continua en el ámbito educativo.

Ya que los docentes desempeñan un papel central en la formación y orientación de las futuras generaciones. Su capacidad para conectar con los estudiantes, motivarlos y proporcionar un ambiente de aprendizaje positivo es fundamental para el éxito académico y personal de los estudiantes. Sin embargo, enfrentan una serie de desafíos en su labor diaria, que van desde la gestión del aula hasta la adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes, y más aún en un contexto marcado por la diversidad y complejidad de las emociones.

En este sentido, la Educación Emocional se presenta como un elemento clave para fortalecer las habilidades y competencias de los docentes. Al desarrollar una mayor Inteligencia Emocional en los educadores estos, están mejor preparados para comprender y manejar

sus propias emociones, así como para responder de manera efectiva a las emociones de sus estudiantes. Esta capacidad no solo les permite establecer relaciones más sanas, cercanas y empáticas con sus alumnos, sino que también influye en su capacidad para gestionar conflictos, fomentar un clima de confianza y seguridad en el aula, así mismo promover un aprendizaje significativo y enriquecedor. Abordar esta problemática específica requiere un enfoque integral que incluya la provisión de formación y recursos adecuados, la creación de conciencia sobre la importancia de la educación emocional, el apoyo institucional y la promoción de una cultura de cambio y mejora continua en el ámbito educativo.

En este sentido se hace hincapié en la relevancia de la salud mental y la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo, especialmente entre los docentes, para mejorar su desempeño laboral, su bienestar personal y su capacidad para gestionar situaciones emocionales en el aula.

Cabe mencionar que la Organización Mundial de la Salud (OMS) aborda diversos temas relacionados con la salud a nivel mundial. Algunos de los aspectos que trata la OMS incluyen la promoción de la salud, la prevención de enfermedades, la atención médica, la salud mental, la equidad en salud, la seguridad alimentaria, la nutrición, la salud materno-infantil, la gestión de emergencias sanitarias, entre otros.

En este contexto hay que especificar que la investigación abordará la importancia de la Educación Emocional en la práctica docente de Nivel Medio Superior de la preparatoria general Lázaro Cárdenas del Río de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla haciendo referencia a la definición que la OMS



hace sobre la salud mental, donde describe que un estado de bienestar en el individuo puede desarrollar su potencial, afrontar las tensiones de la vida, trabajar de forma productiva y contribuir a su comunidad. Así mismo, la OMS destaca la importancia de acelerar la implementación de planes de acción para mejorar la salud mental de la población, promoviendo el bienestar emocional y la capacidad de afrontar situaciones estresantes.

Además, es importante identificar que la Educación Emocional puede mejorar la práctica educativa de los docentes, beneficiando tanto a ellos como a sus estudiantes. Debido a los desafíos que enfrentan los educadores en este sentido, algunos educadores pueden subestimar el impacto que las emociones tienen

en el aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, lo que puede llevar a una falta de atención o priorización de este aspecto en su enseñanza, así como las estrategias y recursos disponibles para promover el desarrollo de la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo, también el diseño de políticas y prácticas educativas que fomenten el bienestar emocional en toda la comunidad educativa.

Dentro de la problemática detectada es fundamental mencionar que la Educación Emocional para los docentes se centra en los desafíos que enfrentan al mostrar resistencia al cambio, barreras culturales y sentirse incómodos o inseguros al adoptar enfoques pedagógicos que incorporan la Educación Emocional, como algo novedoso. Esta resistencia puede deberse

a una falta de familiaridad con estos conocimientos, temores sobre cómo serán percibidos por colegas o preocupaciones sobre la efectividad de estas prácticas en el aula, así mismo al intentar brindar una enseñanza efectiva que tenga en cuenta las necesidades emocionales de los estudiantes.

Cabe mencionar que los docentes también demostraron que las situaciones políticas internas en la escuela los hizo no comprometerse, ni participar en las entrevistas, para su bienestar emocional, para no sentirse vulnerables ante la investigación, hecho que por ser una minoría no sesgo esta investigación, sin embargo, si, se enfatiza que los docentes prefirieron seguir con sus estados emocionales recurrentes ansiedad, estrés y aislamiento, pues mencionarnos ya estaban acostumbrados a estar de esta manera, prefieren agruparse con unos cuantos compañeros “como aparente concesión” para no comprometerse con sus cambios emocionales personales y resguardar sus problemáticas emocionales, sociales y de atención. No permitiendo ser involucrados en el estudio, ni los resultados de esta investigación.

Esto implica también abordar problemas como la falta de habilidades emocionales entre los docentes, que no reciben una formación adecuada en Inteligencia Emocional durante su preparación inicial o en el desarrollo profesional continuo, mencionando que ya

están grandes para realizar cambios a estas alturas de la vida y la falta de conciencia sobre cómo las emociones influyen en el contexto educativo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas problemáticas resaltan también la importancia de desarrollar la Inteligencia Emocional en los docentes como un aspecto fundamental de su formación y perfeccionamiento profesional, no importando la edad, la formación académica y las situaciones políticas, con el objetivo de mejorar su capacidad para gestionar sus emociones, controlar la ansiedad, el estrés y promover relaciones saludables, creando ambientes educativos propicios para el aprendizaje y el bienestar de “todos los involucrados en el proceso educativo”.

Así mismo buscar la implementación de estrategias de Inteligencia Emocional que permitan medir los aprendizajes positivos dentro de las aulas, elaborar estrategias específicas para las adecuaciones curriculares (donde se trabaje la Educación Emocional eficaz) y fomentar la corresponsabilidad de todos los actores educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así mismo crear el interés de los docentes por la Inteligencia Emocional para que aprendan a gestionar adecuadamente sus emociones para sentirse mejor, desarrollen y optimicen sus prácticas educativas, promoviendo habilidades socioemocionales que mejoren las interacciones en el aula.



## MARCO TEÓRICO

La OMS enfatiza la importancia de abordar la salud mental de manera integral, incluida la prevención, el tratamiento y la promoción del bienestar psicológico y emocional. Esto incluye la provisión de servicios de salud mental accesibles y de calidad, así como la promoción de entornos que apoyen la salud mental de las personas. Además, destaca que la salud mental es un aspecto fundamental de la salud en general y que afecta a todas las personas en todas las etapas de la vida, en todas las comunidades y en todos los países.

La teoría del aprendizaje socioemocional en el libro "Educación Emocional y bienestar" de Bisquerra (2015) identifica la importancia de la Educación Emocional para el bienestar personal y social de los individuos, y como esta puede promover una mejor calidad de vida, en los entornos educativos.

El Aprendizaje Socioemocional sostiene que el aprendizaje no solo implica la adquisición de conocimientos académicos, sino también el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la autoestima, la resiliencia, la empatía y la resolución de conflictos.

Confirmando que la "Educación Emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social" (p.1 Bisquerra y Pérez (2012).

Así mismo "Las competencias emocionales deben entenderse como un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad". (p.1 Bisquerra y Pérez (2012).

Además, Goleman (1995) afirma en su teoría que "La Inteligencia Emocional es la capacidad de las personas para conocer sus emociones, comprender

los sentimientos ajenos y actuar de manera pertinente". Sostiene también que las habilidades emocionales, como, la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales, son fundamentales para el éxito personal y profesional del individuo.

En el contexto educativo, la teoría de la Inteligencia Emocional destaca la importancia de desarrollar estas habilidades en los docentes para mejorar su capacidad de gestionar las emociones propias en el aula, establecer relaciones positivas con los estudiantes y promover un ambiente de aprendizaje enriquecedor.

Además, las emociones desempeñan un papel crucial en la toma de decisiones, la motivación y el comportamiento humano. Desarrollar la Inteligencia Emocional implica comprender y regular las propias emociones, así como también interpretar y responder adecuadamente a las emociones de los demás.

Es esencial reconocer la importancia de cultivar y gestionar emociones positivas entre los docentes, así como entre ellos mismos y con los estudiantes, como parte fundamental de la construcción de una resiliencia personal y comunitaria. Además, debemos considerar las experiencias personales y el bagaje histórico de cada docente, ya que estos pueden influir en su receptividad y disposición para abordar estas problemáticas. Asimismo, es crucial tener en cuenta las experiencias individuales de los estudiantes, que pueden dificultar su capacidad para ser conciliadores, empáticos y respetuosos en el aula, con sus pares y docentes. Muchos de ellos pueden enfrentar desafíos personales que los llevan a mostrar comportamientos confrontativos y falta de valores, así como emociones negativas que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, es importante considerar todos los medios de acompañamiento posibles tanto para los estudiantes como para los docentes, ya que con esto se podrá fortalecer una red de intervención psicosocial como lo reflexiona Medina et al, 2007 p.

185 “(...) el paradigma de lo psicosocial establece interdependencia entre lo psicológico y lo social, en la perspectiva psicológica se ubican los recursos internos de la persona, como proyecto de vida, la creatividad, el sentido del humor, la inteligencia, la experiencia, la motivación al logro, entre otros. Desde lo social se hallan las Revista Reflexión e Investigación Educativa Vol. 1, N° 2/2018 Ingrid Quintana / Rodolfo Mendoza / Cristóbal Bravo / Marcela Mora interacciones entre los diferentes ámbitos de socialización (...)” (Medina et al, 2007 p. 185

Además, Pertegal-Felices; Castejón-Costa; Martínez, (2011), en la UNESCO (1996), menciona en su Informe de Jacques Delors, “el papel de las emociones y hace hincapié en la necesidad de educar en la dimensión emocional del ser humano junto a su dimensión cognitiva” además, en este mismo informe expuso que la educación de la emoción respondería a las demandas sociales y fuera un mecanismo de prevención del conflicto humano. Este mismo trabajo manifestaba la enorme preocupación por la incapacidad de las personas de convivir y tolerar las diferencias.

González y Wagenaar, (2003), citado por Pertegal-Felices; Castejón-Costa; Martínez, (2011). comentan que “El Proyecto Tuning Educational Structures in Europe Financiado por la Comisión Europea en el marco del Programa Sócrates”- desarrolla perfiles profesionales, resultados del aprendizaje y competencias deseables en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios. Algunas de estas competencias guardan una estrecha relación con la inteligencia emocional y la personalidad. Están referidas a capacidades individuales relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica; y destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales, la capacidad de trabajar en equipo o la expresión de compromiso social o ético.

De acuerdo con Fernandez-Domínguez, Palomero-Pescador y Teruel-Melero, 2009 en relación con lo antes mencionado, logran reafirmar “que los procesos

emocionales de alumnos y profesores están presentes en el aula, cuyas relaciones interpersonales pueden generar crecimiento en ambas partes, aunque también pueden generar desgaste y sufrimiento en algunas de ellas o en ambas.

En relación con las ideas anteriores Noriah, Ramlee, ZuriaySitiRahayah, 2007; Castillo, Fernández Berrocal and Brackett, 2013; afirman que “la profesión del docente ya está reconocida como una de las que cuenta con un mayor índice de estrés relacionado con su desempeño”. El mismo Noriah et al., 2007; Brackett, Palomera, Mojsa-Kaja, Reyes, plantean que “la gestión de los grupos, la generación de expectativas y la exposición constante provoca que el profesorado esté constantemente cuestionado, dando lugar eventualmente a diversos trastornos psicológicos, de acuerdo con Chang, 2009, quien dice, que “especialmente es el síndrome de burnout (desgaste profesional)”.

De acuerdo con Uitto et al.,2015 quien reitera “que un importante foco de investigación de la influencia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en el papel de la Inteligencia Emocional.

Asimismo, Castillo et al., 2013, destaca que, “el estudio de la Inteligencia Emocional (IE) en la profesión docente se haya convertido en un tema de interés en la investigación educativa en los últimos años”. Precisando Salovey y Mayer, 1990 aseveran que “la IE tiene veinticinco años de vida científica”, cabe mencionar que estos veinticinco años son muy poco tiempo que se están realizando estas investigaciones, además el estudiando la IE es una concepción que involucra mucho peso en el conocimiento intrapersonal del individuo, en algún momento se consideró una corriente ideológica sin mayor relevancia, sin embargo, dejó de “ser un concepto de moda para convertirse en un apasionante y fructífero campo de investigación”, y en concordancia con Fernández-Berrocal y Extremera, 2006, quienes señalan que “aunque a veces se enfrentan a los diversos planteamientos teóricos y de evaluación, así como a las posibles implicaciones del

constructo en importantes áreas del funcionamiento vital de las personas (salud, educación, trabajo, familia), se han convertido en detonantes del interés por el estudio de la IE”.

De acuerdo con lo que menciona Palomera et al., 2008, respecto a que, “resulta incuestionable la necesidad de contar con un equipo docente que tenga un alto grado de IE, algo que pone de relieve la importancia del desarrollo de las competencias emocionales en la formación inicial de los aspirantes al ejercicio de la docencia”.

A todos los profesionales de la educación se les debería preguntar si, ya efectuaron al menos algún curso de pedagogía, de Inteligencia Emocional (IE), de Educación Emocional (EE) o de habilidades sociales, al momento de las contrataciones, para identificar sus habilidades y debilidades profesionales en su formación educativa como docentes, con el propósito de darles las facilidades, los conocimientos y apoyos necesarios para el logro de formación integral, y así el docente que cubierto desde el momento que decida educar en las aulas.

## METODOLOGÍA

Se realizó una investigación cualitativa, la cual permitió comprender aspectos específicos de la Inteligencia Emocional en los docentes, así como conocer sus opiniones, percepciones y la forma en que gestionan sus emociones en el contexto educativo.

Se utilizaron herramientas y técnicas propias de la investigación cualitativa, como la observación participante, entrevistas en profundidad, grupos focales y análisis de contenido.

Estas metodologías permitieron obtener información detallada y rica sobre las experiencias, actitudes y prácticas de los docentes en relación con la Inteligencia Emocional.

### **Observación Participante:**

Utilidad: Permite al investigador sumergirse en el entorno educativo, observar las interacciones en tiempo real y captar aspectos no verbales y contextuales relevantes.

La observación participante natural fue elegida por su capacidad de proporcionar una visión detallada y contextualizada de las dinámicas emocionales en el aula y en la interacción docente-estudiante.

### **La entrevista en Profundidad:**

Facilitan la exploración detallada de las experiencias, percepciones y emociones de los docentes, permitiendo obtener información subjetiva y significativa.

Las entrevistas semiestructuradas fueron seleccionadas para profundizar en las vivencias emocionales de los participantes y comprender sus puntos de vista de manera detallada.

### **Grupos Focales:**

Proporcionan un espacio de interacción grupal donde se pueden explorar opiniones, experiencias compartidas y construcciones sociales sobre la inteligencia emocional.

Los grupos focales podrían haber sido útiles para generar discusiones enriquecedoras entre los docentes sobre la importancia de la Inteligencia Emocional en su práctica docente y promover el intercambio de ideas.

### **Análisis de Contenido:**

Permite identificar patrones, temas y significados en los datos cualitativos recopilados, facilitando la interpretación y la extracción de conclusiones.

El análisis de contenido se seleccionó por su capacidad para organizar y estructurar la información cualitativa obtenida de las observaciones, entrevistas y grupos focales.

La elección de estas herramientas y técnicas de investigación cualitativa se fundamenta en su capacidad para proporcionar una comprensión profunda y contextualizada de las experiencias emocionales de los docentes, así como para explorar significados, percepciones y construcciones sociales relacionadas con la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo.

## RESULTADOS

Se identificó una clara necesidad de formación en Inteligencia Emocional para los docentes de nivel medio superior, con el fin de mejorar su bienestar emocional y su desempeño en el aula.

Se evidenció que la mayoría de los docentes presentan una escasa conciencia emocional, lo que afecta su capacidad para gestionar el estrés, resolver conflictos y establecer relaciones empáticas con sus pares y con los estudiantes.

Se observó una marcada resistencia por parte de algunos docentes a comprometerse con el desarrollo de sus Habilidades Socioemocionales, debido a la exposición de sus emociones ante los compañeros la cual que implica sentirse vulnerables

Se encontró que el estrés, la ansiedad y el síndrome de burnout son factores que afectan negativamente el desempeño docente, resaltando la necesidad de implementar estrategias de autocuidado, autoconsciencia y gestión emocional.

## APORTACIONES

Es fundamental la implementación de programas de formación en Inteligencia Emocional para docentes, la promoción de prácticas educativas que integren la Educación Emocional en el currículo, en las aulas y para la creación de entornos escolares que fomenten el bienestar emocional de todos los involucrados en el proceso educativo, permitiendo la calidad de la enseñanza y el bienestar emocional de los estudiantes, la su vez puede evitar un impacto negativo en su rendimiento académico, la deserción escolar y su desarrollo personal.

## CONCLUSIONES

Es fundamental integrar la Educación Emocional en la formación inicial y continua de los docentes, como un elemento clave para mejorar la calidad educativa, para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y promover el bienestar emocional de la comunidad educativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Lozada, I. Y., & Martínez Rodríguez, M. Ángel. (2019). LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA: LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 22(2). Recuperado de <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/70163> consultado 18 abril 2024
- Andrade, M. (2017). La inteligencia emocional, la resolución de conflictos en el aula y su relación con el desempeño del profesorado de la Universidad Central del Ecuador. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. Recuperado de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/77270/1/tesis\\_marco\\_xavier\\_andrade\\_torres.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/77270/1/tesis_marco_xavier_andrade_torres.pdf) revisado 18 abril 2024
- Arias, D. H., Díaz, O. C., Garzón, I., León, A. C., Rodríguez, S. P. y Valbuena, E. O. (2018). Entre las exigencias de calidad y las condiciones de desigualdad: Formación inicial de profesores en Colombia. UPN.
- Arias, J. (2020). Cap. II – IV. Tecnologías de la información y comunicación, Técnicas e instrumentos de recolección de datos, Herramientas digitales en Métodos de Investigación Online: Herramientas digitales para recolectar datos (pp. 13-90). Jose Luis Arias González.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Octaedro.

- Bisquerra, R., Pérez-Escoda, N., & García, E. (2015). Las competencias emocionales. Propuestas para la educación. Praxis.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2015). Educación emocional: Programa para 3-6 años. TEA
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Manual de aprendizaje social y emocional: Investigación y práctica. Guilford Publications.
- Elias, M. J., & Arnold, H. (2006). La guía del educador para la inteligencia emocional y el logro académico: Aprendizaje socioemocional en el aula. Corwin Press.
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Soldevila, A., & Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. *Educación XXI*, 16, 233–254.
- Pertegal-Felices, M. L., Castejón-Costa, J. L., & Martínez, M. A. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Educación XXI*, 14, 237–260.
- Poletti, R., & Dobbs, B. (2001). La resiliencia: La Capacidad de resistir a situaciones adversas y salir fortalecido. Lumen.
- Salud mental: fortalecer nuestra respuesta. (2020). Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>



# CAPÍTULO 2

**“EDUCACIÓN PARA TODOS:  
EDUCANDO EN LA DIVERSIDAD  
Y LA INCLUSIÓN”**

# LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: FRACASO O APRENDIZAJE EN UNA ESCUELA NORMAL RURAL

THE INCLUSIVE EDUCATION: FAILURE OR LEARNING  
IN A RURAL NORMAL SCHOOL

**Dr. Agustín Armando Varela Hernández**

Escuela Normal Rural "José Guadalupe Aguilera"

ORCID: **0009-0009-5639-2481**

**potrillojim@gmail.com**

**Dra. Ma. Eufrocina Olivas Celis**

Escuela Normal Rural "José Guadalupe Aguilera"

ORCID: **0009-0002-2634-0161**

**ginacelis28@hotmail.com**

## RESUMEN

La Educación hoy en día presenta uno de los más grandes desafíos, se requiere de políticas educativas que incluyan un modelo de Inclusión Educativa acorde a las necesidades actuales. Ardua labor si se considera que en muchas ocasiones los docentes de los diferentes niveles carecen de la formación o preparación necesaria que les permita atender a estudiantes con distintas necesidades. Uno de los mayores retos es entender precisamente la inclusión educativa y diseñar políticas que logren obtener los aprendizajes de todos los niveles de educación a los alumnos. En esta propuesta se abordan situaciones que lastiman a la Institución que respeto y represento, sin embargo, se considera necesario hacerlo para futuras decisiones, esta se sustenta en la deserción de alumnos a la especialidad de Inclusión Educativa, se sustenta también en el engaño que sufrieron los alumnos al ingresar a esta especialidad.

**Palabras claves:** Igualdad, inclusión educativa, necesidades especiales

## ABSTRACT

*Education today presents one of the greatest challenges; educational policies are required that include a model of Educational Inclusion according to current needs. Hard work if one considers that on many occasions teachers at different levels lack the necessary training or preparation that allows them to serve students with different needs. One of the greatest challenges is to precisely understand educational inclusion and design policies that achieve learning at all levels of education for students. This proposal addresses situations that hurt the Institution that I respect and represent, however, it is considered necessary to do so for future decisions, this is based on the desertion of students to the specialty of Educational Inclusion, it is also based on the deception they suffered students upon entering this specialty.*

**Key Words:** Educational inclusion, equality, special needs

## INTRODUCCIÓN

**E**l concepto de educación inclusiva está incorporado al discurso de las autoridades educativas mexicanas, pero poco sabemos acerca de los avances y desafíos de su implementación desde la perspectiva de quienes lideran las prácticas cotidianas y los procesos de cambio en las escuelas: los directores o las directoras.

En este informe se presentan las deficiencias de una Escuela Normal Rural que por pretender ofrecer una especialidad más a los alumnos de educación media no reparó en el fracaso de su pretensión. Se presentan las causas de las gestiones internas sin tomar en cuenta lo que conlleva ofrecer la especialidad de Educación en Inclusión Educativa.

En la Escuela Normal Rural “José Guadalupe Aguilera” se inició con la especialidad de la Licenciatura en Inclusión Educativa, sin embargo, se inicia sin un plan que lleve a fortalecer esta especialidad, dado que no se contaba con maestros preparados para esa especialidad, por lo tanto, no se observaron las limitantes con las que se enfrentaría un alumno al egresar de esta especialidad.

Este fracaso es reconocido en la institución una vez que egresa la primera generación de esta especialidad al percatarse de que solo existió una plaza en la Licenciatura en Inclusión Educativa para todo el estado, por lo que la estrategia inmediata de la escuela fue cerrar esta especialidad.



## ANTECEDENTES

La Escuela Normal Rural “José Guadalupe Aguilera” abre sus puertas a esta especialidad, prometiendo a los recién ingresados que al culminar su carrera profesional podrían presentar en cualquier nivel de educación básica, desgraciadamente esto no fue así, USICAM tiene sus reglas y quienes procedieron de esta manera no les dieron valor a estas; en este ciclo escolar egresa la primera generación con varias ausencias que decidieron dejar de lado sus estudios debido a la poca demanda que existe de esta especialidad.

Sin embargo, se considera que esta especialidad es “exclusivamente para mujeres”, aquí el gran problema, pues para ingresar a la Escuela Normal se inscribían a esta especialidad debido a que era poco solicitada y podrían quedarse en la misma, entonces, los pocos que lograban ingresar lo hicieron por conveniencia y no por gusto en la Inclusión Educativa.

## FUNDAMENTACIÓN

Desde la década de los 80, la conceptualización de inclusión educativa comienza a levantar un discurso transversal en muchos países acompañadas de normativas y directrices en varias organizaciones nacionales e internacionales. De alguna manera estas instituciones parecieran llegar a dar razón que somos una sociedad esencialmente diversa, y, asimismo, mandatan imperiosamente que esta diversidad sea atendida de manera equitativa, sin exclusiones y discriminaciones.

Cuando se habla de educación inclusiva no se trata sólo de incorporar estudiantes diversos a las instituciones, sino también de la importancia de readaptar las escuelas, los planes de estudio y todo lo que sea necesario para que todos los estudiantes tengan acceso a un proceso educativo realmente inclusivo. El tema de la inclusión no es nuevo, pero sí es una temática que se escucha más en el nuevo

plan de estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). También se habla mucho de este tema cuando se trata de incluir a estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad, sin embargo, la inclusión es mucho más que eso. Es ver por las necesidades educativas de cada estudiante, considerando sus condiciones sociales, interculturales, de salud, personales, etcétera.

Actualmente la escuela cuenta con tres alumnos con casos preocupantes, el primero es un alumno con diagnóstico de nistagmo ocular desde nacimiento, lo que significa que presenta movimiento involuntario en los dos ojos, en el izquierdo tiene una visión del 5% mientras que en el derecho un 45%, por lo cual su pérdida de visión ha sido progresiva e irreversible, siendo candidato a un trasplante de córnea como única alternativa de mejora.

El segundo caso es un alumno en transición de sexo, se cataloga como una persona transexual, en segundo de secundaria decide aceptar abiertamente su preferencia sexual a pesar de sus miedos y de la no aceptación de sus padres, así como el salir a la calle y afrontar a la sociedad.

El tercer caso es un alumno que nació prematuro (6 meses) lo que conlleva a que tenga múltiples situaciones de salud, no se desarrolló completamente del cuerpo, a los 7 años lo operaron de un tumor en la parte izquierda de la cabeza, perdiendo su ojo del mismo lado, ya que lo tenía incrustado en el nervio óptico.

Las exigencias políticas de inclusión se han cumplido a menudo en forma de respuestas teóricas por las que todos los menores asisten a la escuela en el mismo edificio, pero aquellos identificados como con “necesidades especiales” continúan recibiendo una educación “presencial” por separado. Con frecuencia, dichas divisiones son también evidentes dentro de aulas con grupos heterogéneos en capacidad, donde los profesores diferencian el trabajo conforme a la percepción de las capacidades del alumno o alumna (Hamilton y O'Hara, 2011).

El desarrollo de escuelas inclusivas, que acojan a todos los y las estudiantes, sin ningún tipo de discriminación, y favorezcan su plena participación, desarrollo y aprendizaje, es una poderosa herramienta para mejorar la calidad de la educación y avanzar hacia sociedades más justas, equitativas y cohesionadas, sin embargo, los docentes formados para la inclusión educativa requieren tener competencias para el trabajo y el perfil para la práctica de esta especialidad:

- Fomenta la cooperación entre los alumnos.
- Colabora con otros docentes y con el personal administrativo.
- Identifica y resuelve problemas desde la inclusividad consciente.
- Proporciona un enfoque globalizador y metacognitivo.
- Planifica desde la inclusión.

Todo esto en aras de favorecer una comprensión y una atención integral a la vulnerabilidad.

“Educación para todos”, si, pero con personal capacitado para atender las necesidades de todos los alumnos que ingresen a esta institución, en la Escuela Normal no se cuenta con el personal capacitado.

En este sentido (Escarbajal- Fruto et al., 2012) refiere que, en primer lugar, es necesario que se brinde a la sociedad igualdad y justicia social. Sin embargo, es muy difícil que las políticas educativas terminen con la discriminación que social y culturalmente se vive. Se requiere que exista un equilibrio entre la educación que se vive en las escuelas y el entorno en que se desarrollan. La Educación Inclusiva evita que las personas sean excluidas y promueve la inclusión de todos los individuos a formar parte de ella.

Parra-Dussan (2010) refiere que el derecho a la educación ha prevalecido en una constante lucha de los seres humanos, se consagra la educación como el derecho de recibirla y se garantiza el que sea disfrutada en igualdad de condiciones por todos los individuos. En la medida que las personas tengan igualdad de

oportunidades de recibir una educación de calidad mayor serán sus oportunidades de desarrollarse en la sociedad que le permitan desarrollarse y realizarse tanto personal como profesionalmente.

La educación inclusiva presenta una serie de retos y obstáculos a superar, entre los que se pueden destacar los siguientes:

- Creencias erróneas que dificultan la integración de personas con discapacidad o de personas de culturas diferentes.
- Barreras físicas puesto que algunas escuelas no están preparadas para que puedan acceder alumnos o alumnas con discapacidad.
- Planes de estudio que son excesivamente rígidos y que no se plantean la existencia de la necesidad de diversos tipos de aprendizaje.
- Profesores que no están suficientemente preparados para hacer frente a la diversidad que se puede dar en el aula.
- Falta de financiación que afecta la posibilidad de las escuelas para adaptarse a lo que necesitan los estudiantes.
- Legislación de cada país que supone una exclusión de la educación inclusiva y que muchos alumnos queden fuera del sistema educativo.

La pregunta que emerge de lo anterior es ¿cuál ha sido el impacto de este llamado frente a un modelo social-educativo competitivo y cada vez más exigente? La propuesta de inclusión educativa ha tenido que convivir con reformas políticas, económicas, laborales, por mencionar algunas, sin llegar a una relación fructífera. De esta manera la inclusión educativa hoy tiene expresiones de formación y capacitación individual e iniciativas que no logran la robustez y madurez necesaria.

El concepto de educación inclusiva está incorporado al discurso de las autoridades educativas mexicanas, pero poco sabemos acerca de los avances y desafíos de su implementación desde la perspectiva de quienes lideran las prácticas cotidianas y los procesos de cambio en las escuelas: los directores o las directoras.

Existe literatura que discute definiciones de educación inclusiva y su evolución para entender la diversidad de formas que toma, así como para destacar el rol que juega la escuela en su vivencia y promoción. Los estudios recientes sobre inclusión hacen hincapié en lo que la escuela debe promover para garantizar atención y participación de todos los estudiantes, sin importar sus características, y dejan de centrar la discusión en aquello que los estudiantes no tienen o no hacen.

El maestro tiene que ser inclusivo, para tener un aula inclusiva, pero no sólo de palabra o teóricamente hablando, sino con acciones que involucren a sus educandos en el respeto, la sensibilización, la empatía, el aprendizaje y la enseñanza colaborativa, promoviendo un trabajo global e integrado. Con esto me refiero en especial a los tres casos de alumnos que comenté en los antecedentes; ellos se encuentran en el mismo grupo, son personas sometidas a burlas y solo unos cuantos compañeros los apoyan, por otro lado, el asesor de la práctica docente se enfrenta a situaciones que desconoce para que estos alumnos se integren a la práctica docente ya con niños que tengan que enfrentarse a todo tipo de bullying, pues los niños pequeños son otra cosa.

**Objetivo General.** Eficientar acciones para conseguir mejores resultados en la generación que egresa y en la única que existe actualmente de la especialidad de Inclusión Educativa en la Escuela Norma Rural "J. Guadalupe Aguilera".

## METODOLOGÍA

Se asume la metodología cualitativa y el enfoque metodológico investigación-acción. El término metodología hace referencia al modo en que se enfocan los problemas y se buscan las respuestas, a la manera de realizar la investigación. Los supuestos teóricos y perspectivas, así como propósitos, permiten seleccionar una u otra metodología.

En sentido amplio, puede definirse la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. En este caso la investigación-acción se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social.

El conocimiento profesional de los profesores se utiliza entonces para proporcionar información y ampliar la comprensión teórica en desarrollo relativa a la pedagogía inclusiva. De esta manera, el trabajo consiste en un "ciclo dialógico de conocimiento-creación" mediante el cual los investigadores, el profesorado y el alumnado aportan información y desafían el pensamiento y las prácticas de los demás al tiempo que comparten y contribuyen a enriquecer sus distintos tipos de conocimiento.

Por todo esto, se necesita entrelazar la teoría, la planeación, la práctica educativa y a todos los entes que conforman esta especialidad en la Escuela Normal con personal preparado, salón para actividades de inclusión, materiales para los mismos y cursos de actualización, pero sobre todo conocer anticipadamente por qué se llevó esta especialidad a la Escuela Normal, no por un capricho o por tener una especialidad más, pues esta tiene repercusiones a futuro con los niños que no son bien atendidos.

## RESULTADOS

Lo que se comenta a continuación son resultados de lo vivido en esta experiencia, apoyado también en las propuestas de algunos autores, se proponen en ellos algunas medidas para lograr egresar la última generación de esta especialidad con un poco más de compromiso hacia esta profesión tan noble:

El papel de los profesores es crucial para posibilitar este cambio de enfoque, se sugiere que dependerá

del conocimiento del profesorado y pasar de estos a la acción, para que en su capacidad sea capaz de apoyar a los menores. influenciado por las investigaciones acerca del papel que juegan los conocimientos del especialista, así como el rendimiento y la inclusión en escuelas que han desafiado la extendida percepción de que la inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje retrasa el progreso de los demás.

Es de suma importancia preparar a los alumnos de esta especialidad en la Escuela Normal en mención, con maestros también preparados en la Inclusión Educativa y, tristemente no es así porque se inició con la especialidad sin una planeación de esta, sin tener el personal adecuado para las demandas de los alumnos y su vez para los niños que ellos atenderán tan solo en sus prácticas y ya en su profesión futura.

La inclusión conlleva todo un modelo de cambio que realmente toma mucho tiempo. Se requiere por un lado formación y por el otro, voluntad seguida de compromiso. Las propias Instituciones Educativas de todos los niveles deben preocuparse y seguir modelos de aprendizaje que promuevan precisamente la Educación Inclusiva.

Es importante que se involucre a todos los ciudadanos ya que las escuelas de manera aislada no podrían realizar esta labor. Es decir, la educación comienza en casa y es importante se haga conciencia de que todos tenemos derecho a la educación y a formar parte de una sociedad productiva, sin dejar de lado la importancia de tomar conciencia de que no debemos discriminar a nadie debido a género, religión, raza, además de personas con necesidades o condiciones especiales, discapacidad física entre otras. Se dice que si se trabaja en conjunto se podrán no solo diseñar las políticas o modelos educativos necesarios, sino que además se logre el objetivo principal que es precisamente la Inclusión Educativa.

Como se mencionó anteriormente, educación para todos ¡sí!, pero con personal capacitado. Actualmente

en este ciclo escolar y el anterior desaparece la Licenciatura en Inclusión Educativa de la Escuela Normal por las causas antes citadas, solo resta que concluyan las dos faltantes en el año 2024 y 2025.

Todos los docentes y futuros docentes podemos abonar a esta propuesta, pero de ahí a tener una especialidad en Inclusión Educativa sin un plan real es controversial.

En síntesis, debemos trabajar por un modelo educativo diferente desde su base que nos lleve a pensar en el éxito y fracaso desde otra mirada, no analizarlo desde la perspectiva individual sino con una responsabilidad colectiva, comunitaria y transformadora.

De esta manera, aclarar lo que se entiende por educación inclusiva, comprenderla como un espacio que se rige por los principios de igualdad, cooperación, colectividad, que valora naturalmente lo diverso enriqueciendo mutuamente a todos y todas. La pedagogía inclusiva rechaza etiquetar en función de las capacidades y ofrece un marco alternativo para la organización del aprendizaje.

La pedagogía inclusiva anima al profesorado a crear ambientes que no limiten las expectativas ni del profesorado ni del alumnado. En concreto, se opone a las prácticas que

abordan la educación para todos como una educación para la mayoría y experiencias adicionales o diferentes para unos pocos. En su lugar, exige que el profesorado amplíe los recursos de que dispone tradicionalmente de modo que sean accesibles para todos (Florian, 2010).

La noción de pedagogía inclusiva no es un llamamiento orientado a la vuelta al modelo de enseñanza para toda la clase en que la equidad se aborda al ofrecer experiencias idénticas para todos. En su lugar, aboga por un enfoque donde el profesor proporciona una variedad de opciones disponibles para todos. En el



modelo de pedagogía inclusiva, la diversidad humana se considera una fortaleza más que un problema, ya que como los menores trabajan juntos, comparten ideas y aprenden de la interacción mutua. El enfoque de la pedagogía inclusiva proporciona una visión abierta del potencial de cada niño para aprender.

Profesionales inclusivos son los nuevos profesores expertos y comprometidos totalmente con las nociones de la pedagogía inclusiva y su puesta en práctica son los que necesita esta especialidad, desgraciadamente en la Escuela donde se provocó esta situación solo resta la generación 2024-2025.

## CONCLUSIONES

El fenómeno del fracaso escolar, como realidad social y educativa, debe ser analizado desde perspectivas contextuales y sistémicas, y bajo el paraguas teórico del planteamiento de la equidad educativa y de los principios de la educación inclusiva. Inevitablemente, el fracaso escolar en sí mismo se convierte en una barrera de la propia Escuela Inclusiva, al ser producto, igualmente, de un fracaso del propio sistema educativo.

La Escuela Normal Rural “José Guadalupe Aguilera” fracasó en esta iniciativa, tan solo por contar con una especialidad más para ofrecer a los estudiantes de nivel medio superior.

El llamado es entonces a no conformarnos y promover con algunas iniciativas, la apreciación a la diversidad para no simular una victoria y no percibir y constatar el fracaso. Los sistemas educativos evidencian barreras para la inclusión, a saber: evaluación habilidades que lo que mayoritariamente logran es la segregación y exclusión, cuestión que tiene consecuencias negativas, esto porque es una realidad disfrazada y no está construyendo una educación realmente inclusiva.

Las dinámicas de nuestro sistema educativo actual están provocando un desenganche escolar generalizado de gran parte del alumnado, ofreciendo una vía de éxito escolar cerrada y única y no reconociendo y derivando hacia alternativas paralelas al camino ordinario y mayoritario a quienes aprenden de diferente manera y a quienes tienen motivaciones e intereses que difieren de lo normativo, entre otras cuestiones. El entorno educativo bautiza los fracasos escolares, y convierte potencialidades de aprendizaje y motivacionales no normativas en dificultades y, por tanto, en problemas del sistema escolar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006).** Improving schools, developing inclusion. London: Routledge.
- Escarbajal, A. (2009).** Educadores, trabajadores sociales e interculturalidad. Madrid: Dykinson
- Hamilton, L. y O'Hara, P. (2011).** The tyranny of setting (ability grouping). Challenges to inclusion in Scottish primary schools. *Teaching and Teacher Education*, 27, 712- 721.
- Florian, L. (2010).** Special education in an era of inclusión: the end of special education or a new beginning? *The Psychology of Education Review*, 2(34), 22-29.
- Parra-Dussan, C. (2010).** Educación inclusiva. Un modelo de Educación para todos. *Isees: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 8 (1), 73-84 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3777544>



# INCLUSIÓN DE LAS HABILIDADES BLANDAS EN LAS INGENIERÍAS DE LA UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO

SOFT HABILITIES INCLUSION IN UNIVERSIDAD DE  
GUANAJUATO ENGINEERIES

**Dra. Nélide Bethel Alcalá Cortés**

Doctora, Universidad de Guanajuato

ORCID: **0000-0001-8912-519X**

**nalcala@ugto.mx**

**Dr. Víctor Guillermo Flores Rodríguez**

Doctor, Universidad de Guanajuato

ORCID: **0000-0001-9667-4381**

**victor@ugto.mx**

## RESUMEN

En el ámbito de la ingeniería, el enfoque tradicional se ha centrado principalmente en las habilidades técnicas y conocimientos específicos de la disciplina. Sin embargo, en la actualidad, se reconoce cada vez más la relevancia de las habilidades blandas como un componente esencial para el éxito profesional de los ingenieros. Estas habilidades, también conocidas como habilidades interpersonales o competencias transversales, complementan las habilidades técnicas y contribuyen significativamente al desempeño integral de los profesionales.

En el contexto de la Universidad de Guanajuato, la inclusión de habilidades blandas en los programas educativos de ingeniería es fundamental para formar profesionales completos y preparados para enfrentar los desafíos del mundo laboral. A continuación, exploraremos por qué estas habilidades son tan importantes y cómo se integran en la educación de los futuros ingenieros.

**Palabras claves:** Competencias transversales, Habilidades blandas, habilidades técnicas, inclusión, programas educativos.

## ABSTRACT

*In the field of engineering, the traditional focus has been primarily on technical skills and specific discipline knowledge. However, nowadays, the relevance of soft skills as an essential component for the professional success of engineers is increasingly recognized. These skills, also known as interpersonal skills or cross-functional competencies, complement technical skills and significantly contribute to the overall performance of professionals. In the context of the University of Guanajuato, the inclusion of soft skills in engineering educational programs is fundamental to shape well-rounded professionals prepared to face the challenges of the workforce. Next, we will explore why these skills are so important and how they are integrated into the education of future engineers.*

**Key Words:** Cross-functional competencies, soft skills, technical skills, inclusion, educational programs

## INTRODUCCIÓN

La Universidad de Guanajuato ha incorporado la enseñanza de habilidades blandas en sus programas de Ingeniería para preparar a los estudiantes de manera integral, (Universidad de Guanajuato, 2024). Este enfoque reconoce la importancia de competencias como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, el liderazgo y la resolución de problemas en el éxito profesional de los ingenieros, (CACEI, 2024). A través de cursos, talleres y acciones extracurriculares, los estudiantes poseen la oportunidad de desarrollar estas habilidades mientras cursan su formación técnica. Este enfoque holístico busca formar profesionales capaces de enfrentar los desafíos del mundo laboral con un conjunto completo de habilidades, potenciando su capacidad para adaptarse y sobresalir en un entorno laboral cada vez más diverso y exigente.

Lo anterior, basado en que actualmente, estas habilidades son muy solicitadas por las instituciones con la finalidad de fomentar la eficacia y producción, y se requieren para asegurar, mantener y escalar de nivel dentro de una organización, (Herrera-Seda y otros, 2016). Sin embargo, el enfoque de la enseñanza

de la ingeniería que se desarrolla en las instituciones de educación superior se enfoca en aspectos técnicos, dejando de lado las habilidades blandas. Algunos estudios han identificado esta necesidad, (Padrós Tuneu, 2024) y proponen que se incluya, en el currículo de estos programas, una formación a partir de entrenamientos y que aplique metodologías de aprendizaje no habituales, con la finalidad de alinear la enseñanza de los ingenieros con la demanda actual de las instituciones, (Vélez-Miranda y otros, 2020). La demanda existente de profesionales de la ingeniería con competencias en habilidades blandas requiere de un nivel de desarrollo cada vez más exigente pues son necesarias según el cargo desempeñado en diferentes organizaciones, y, más aún, qué significan y cuáles son las acciones concretas que las determinan. Este artículo es una contribución para integrar en los proyectos curriculares de los PE de Ingeniería del Campus Guanajuato el reforzamiento de las habilidades blandas en los estudiantes para que su desempeño sea destacable en cualquier nivel organizacional; así como hacer conciencia en los docentes de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato para que comiencen a incluir estas habilidades en su práctica docente y así mismo, que se capaciten en esta área específica del saber.

## FUNDAMENTACIÓN

La inclusión de habilidades blandas en los Programas Educativos (PE) de Ingeniería de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato se enmarca en un contexto global que reconoce la importancia de desarrollar competencias integrales en los futuros profesionales, más allá de las habilidades técnicas tradicionales. Este enfoque se basa en diversas teorías y conceptos que respaldan la necesidad de formar ingenieros con capacidades interpersonales, de comunicación y de liderazgo, además de sólidos conocimientos técnicos. A continuación, se presentan algunos aspectos relevantes del marco teórico que respalda esta inclusión:

**Teoría del capital humano.** Esta teoría, desarrollada por Gary Becker, sustenta que la transformación en educación y formación profesional no solo aumenta la productividad individual, sino que también contribuye al desarrollo económico y social de una sociedad. En este sentido, el desarrollo de habilidades blandas en los ingenieros amplía su capital humano y los hace más competitivos en el mercado laboral, (Quintero Montaña, 2020).

**Teoría de las competencias transversales.** Esta teoría enfatiza la importancia de las competencias transversales o genéricas, que son aplicables a una amplia gama de contextos laborales y que complementan las habilidades técnicas específicas de cada profesión, (Alarcón García & Guirao Mirón, 2013). La inclusión de habilidades blandas en los PE de Ingeniería de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato reconoce la necesidad de formar profesionales con capacidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo.

**Modelo de educación holística.** Este modelo propone una visión cabal de la educación, que va más allá de la adquisición de conocimientos técnicos

y abarca el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y éticas, (Hare, 2024). La inclusión de habilidades blandas en los PE de Ingeniería de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato se alinea con este enfoque, buscando formar ingenieros que no solo sean expertos técnicos, sino también ciudadanos comprometidos y profesionales éticos.

**Demanda del mercado laboral.** Los cambios en el mercado laboral, impulsados por la globalización, la tecnología y la diversidad cultural, han generado una creciente demanda de profesionales con habilidades blandas. Las instituciones buscan ingenieros que no solo sean capaces de desarrollar soluciones técnicas, sino también de comunicarse efectivamente, liderar equipos y adaptarse a entornos laborales cambiantes y diversos, (Universidad de Guanajuato, 2024).

Por lo cual, la naturaleza de la ingeniería moderna demanda no solo habilidades técnicas sólidas, sino también habilidades interpersonales y de gestión que les permitan colaborar de manera efectiva en equipos multidisciplinarios, comunicarse con clientes y las partes interesadas para liderar proyectos desde su concepción hasta su implementación. Además, la búsqueda de soluciones a la problemática en contextos reales requiere no solo conocimientos técnicos, sino también habilidades de pensamiento crítico, creatividad y capacidad para adaptarse a situaciones cambiantes, (División de Ingenierías del Campus Guanajuato, 2024).

Por lo tanto, al integrar la enseñanza de habilidades blandas en los proyectos curriculares de los PE de Ingeniería del Campus Guanajuato, la Universidad de Guanajuato busca formar profesionales completos y preparados para enfrentar los retos del mundo laboral. Esto se logra a través de una combinación de cursos específicos, talleres prácticos y actividades extracurriculares diseñadas para desarrollar habilidades como la comunicación efectiva, la multidisciplinariedad, el liderazgo y la solución de problemas en su campo de

acción. De este modo, los estudiantes no solo adquieren conocimientos técnicos, sino que también desenvuelven las competencias necesarias para destacarse en un entorno laboral dinámico y competitivo, (Universidad de Guanajuato, 2024).

Resumidamente, la inclusión de habilidades blandas en los PE de Ingeniería de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato se fundamenta en teorías que reconocen la importancia del desarrollo integral de los profesionales y en la necesidad de formar ingenieros competentes y adaptados a los desafíos del mundo contemporáneo. Este enfoque no solo enriquece la formación académica de los estudiantes, sino que también contribuye al desarrollo económico, social y profesional de la región y del país en las áreas de Ingeniería Ambiental, Ingeniería Civil, Ingeniería Geomática, Ingeniería Geológica, Ingeniería de Minas e Ingeniería Hidráulica.

## FUNDAMENTACIÓN

Se realizó una investigación documental a través del método de identificación, selección e inclusión de documentos relacionados con las habilidades blandas 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.

## RESULTADOS

La Universidad de Guanajuato (UG) es una institución educativa reconocida por su excelencia académica y compromiso con la formación integral de sus estudiantes, (Universidad de Guanajuato, 2024). En consecuencia, la División de Ingeniería del Campus Guanajuato ofrece los Programas Educativos (PE)



de Ingeniería Ambiental, Ingeniería Civil, Ingeniería Geomática, Ingeniería Geológica, Ingeniería de Minas, Ingeniería Metalúrgica e Ingeniería Hidráulica, los cuales se destacan por su enfoque práctico y orientado a la solución de problemas, así como un enfoque donde se desarrolla la formación integral del estudiante, tal como lo marca el Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato [MEUG], (Universidad de Guanajuato, 2024) y el Marco de Referencia del Consejo de Acreditación de las Ingenierías, A. C. [CACEI], (CACEI, 2024).

Con base a lo anterior, se plantea el siguiente cuestionamiento: *¿Cómo se pueden medir las habilidades blandas en los estudiantes?*

Las habilidades blandas son esenciales para el éxito personal y profesional de los estudiantes y, por consiguiente, valorar estas habilidades es decisivo para su desarrollo integral. A continuación, se presentan algunas estrategias para medir las habilidades blandas en los estudiantes:

**1. Herramientas específicas.** Utilizar herramientas diseñadas para evaluar aspectos como la comunicación, la empatía, la adaptabilidad y otras competencias relacionadas. Algunas opciones incluyen:

a. Entrevistas estructuradas. Realizar entrevistas con preguntas específicas que evalúen habilidades como la solución de conflictos y la colaboración.

b. Cuestionarios y escalas. Diseñar cuestionarios que midan habilidades como la inteligencia emocional, la creatividad y la capacidad de trabajo colaborativo.

c. Observación directa. Observar a los estudiantes en situaciones reales, como proyectos grupales o presentaciones, para evaluar su comportamiento y habilidades interpersonales, (Torres Millones, 2022).

**2. Autoevaluación y evaluación por pares.** Solicitar a los estudiantes que reflexionen sobre sus propias habilidades blandas y se califiquen a sí mismos. Asimismo, permite que sus compañeros proporcionen retroalimentación sobre su desempeño en situaciones colaborativas, (Fuentes y otros, 2021).

**3. Evaluación de proyectos y actividades.** Evaluar cómo los estudiantes aplican habilidades blandas en proyectos académicos. Por ejemplo: ¿Cómo se comunicaron en un equipo?, ¿Cómo manejaron los conflictos?, ¿Fueron flexibles y adaptativos ante cambios inesperados?, (De la Torre, 2024).

**4. Portafolios.** Los estudiantes pueden mantener un portafolio donde documenten ejemplos concretos de su aplicación de habilidades blandas. Esto puede incluir evidencia de proyectos, cartas de recomendación y reflexiones personales, etc., (De la Torre, 2024).

**5. Evaluación continua.** Integra la valoración de habilidades blandas en la rutina académica. No se trata solo de una evaluación puntual, sino de un proceso constante de seguimiento y mejora, (Ríos Cabrera y otros, 2023).

La enseñanza de las habilidades blandas puede ser más efectiva cuando los profesores involucran activamente a los estudiantes en el proceso. Algunas estrategias para lograr este proceso son las siguientes, (Pearson Higher Education, 2024):

**1. Proyectos grupales y trabajo en equipo.** Diseñar proyectos colaborativos que requieran la aplicación de habilidades blandas, así como animar a

los estudiantes a trabajar juntos, comunicarse y resolver problemas en equipo.

**2. Técnicas de aprendizaje experimental.** Proporciona experiencias prácticas que desafíen a los estudiantes a aplicar habilidades blandas en situaciones reales. Algunos ejemplos incluyen simulaciones, debates y estudios de caso.

**3. Ayudar a los estudiantes a encontrar su camino.** Fomentar la autoexploración y la reflexión, preguntando a los estudiantes sobre sus intereses, valores y metas personales.

**4. Enseñar pensamiento crítico con innovaciones y experimentos.** Presentar problemas complejos que requieran análisis y evaluación, animando a los estudiantes a cuestionar y buscar soluciones creativas.

**5. Aumentar la confianza de los estudiantes con entrevistas simuladas.** Practicar las habilidades de comunicación y presentación, realizando simulacros de entrevistas de trabajo o presentaciones frente a sus compañeros.

**6. Revisión por pares y las 3 P: educado, positivo y profesional.** Animar a los estudiantes a proporcionar retroalimentación constructiva entre ellos, estableciendo normas para una comunicación respetuosa y útil.

Por lo cual, la colaboración de los estudiantes en la enseñanza de habilidades blandas les permite aplicar lo aprendido, desarrollar confianza y prepararse para el mundo laboral.

Por otra parte, los profesores se enfrentan a diversos desafíos al enseñar las habilidades blandas en el salón de clase. Algunos de los más relevantes son los siguientes, (Cabezas, 2024):

**1. Diversidad de estudiantes.** Los profesores deben adaptar sus enfoques para atender a una población estudiantil diversa en términos de habilidades, personalidades y contextos culturales.

**2. Evaluación subjetiva.** Medir las habilidades blandas es más subjetivo que evaluar conocimientos técnicos; por lo cual, los profesores deben encontrar métodos objetivos y justos para evaluar estas competencias.

**3. Integración en el currículo.** Articular las habilidades blandas en un currículo el cual se encuentra



saturado de contenidos técnicos puede ser un desafío logístico pues se requiere de una planificación cuidadosa para asegurar que haya tiempo y espacio con la finalidad de desarrollar estas habilidades.

**4. Formación docente.** Los profesores necesitan capacitación específica para enseñar habilidades blandas de manera efectiva pues la falta de formación puede dificultar su enseñanza.

**5. Resistencia al cambio.** Algunos profesores pueden ser reacios a incorporar nuevas metodologías o enfoques pedagógicos por lo cual la enseñanza de habilidades blandas requiere una mentalidad abierta y flexible.

**6. Falta de recursos.** La disponibilidad de materiales y recursos específicos para enseñar

habilidades blandas puede ser limitada y por consiguiente los docentes deben ser creativos al diseñar sus actividades y los ejercicios que aplicarán en sus sesiones de clase.

**7. Tiempo limitado.** El momento en el aula es valioso y limitado por lo que en este sentido los profesores deben encontrar formas eficientes de integrar habilidades blandas sin sacrificar otros aspectos del aprendizaje.

Basado en lo anterior, los profesores enfrentan desafíos tanto prácticos como pedagógicos al enseñar habilidades blandas. Sin embargo, su importancia para el éxito de los estudiantes hace que valga la pena superar estos obstáculos, (PostgradoUTP, 2024).



Por lo tanto, la asistencia entre docentes desempeña un papel fundamental en la enseñanza de habilidades blandas. Algunas estrategias para fomentar esta colaboración son, (Deserti Elia y otros, 2024):

**1. Compartir experiencias y recursos.** Los profesores pueden reunirse regularmente para discutir sus enfoques, éxitos y desafíos al enseñar habilidades blandas, así como compartir materiales, ejercicios y actividades que han funcionado bien en sus clases.

**2. Diseñar proyectos interdisciplinarios.** Se requiere colaborar en proyectos que demanden habilidades blandas, como presentaciones grupales o debates, así como integrar diferentes perspectivas y enfoques para enriquecer la experiencia de los estudiantes.

**3. Observación mutua en el aula.** Los profesores pueden visitar las clases de sus colegas para observar cómo enseñan habilidades blandas y con ello proporcionar retroalimentación constructiva, así como aprender unos de otros.

**4. Equipos de trabajo docente.** Formar equipos de profesores con intereses similares en habilidades blandas para trabajar juntos en la creación de planes de estudio, evaluaciones y estrategias de enseñanza.

**5. Desarrollar casos de estudio o escenarios reales.** Colaborar en la creación de situaciones prácticas que requieran habilidades blandas diseñando escenarios que reflejen desafíos del mundo laboral.

**6. Formación conjunta.** Asistir a talleres o capacitaciones sobre habilidades blandas como grupo y reflexionar sobre cómo aplicar lo aprendido en el aula.

**7. Promover la cultura de aprendizaje entre pares.** Fomentar la idea de que los profesores también son aprendices, creando un ambiente donde compartir conocimientos y experiencias sea valorado.

En resumen, la contribución entre docentes puede enriquecer la enseñanza de habilidades blandas al proporcionar diferentes enfoques, apoyo mutuo y una comunidad de aprendizaje activa, (Rodríguez Siu y otros, 2021).

En consecuencia, las aportaciones de la inclusión de habilidades blandas en los PE de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato son diversos y significativos, destacando los siguientes, (Universidad de Guanajuato, 2024):

**Mejora en la empleabilidad:** Los estudiantes que adquieren habilidades blandas durante su formación tienen mayores oportunidades de inserción laboral y de desarrollo profesional. Las empresas valoran cada vez más estas habilidades en sus empleados, lo que aumenta la empleabilidad de los egresados de los PE de Ingeniería de la UG.

**Desarrollo de profesionales completos:** La inclusión de habilidades blandas permite que los estudiantes de los PE de Ingeniería de la UG se conviertan en profesionales completos, capaces de no solo resolver problemas técnicos, sino también de comunicarse eficazmente, trabajar en equipo, liderar proyectos y adaptarse a situaciones cambiantes.

**Innovación y creatividad:** Las habilidades blandas, como la creatividad y la capacidad de pensar críticamente, son fundamentales para fomentar la innovación en el campo de la ingeniería. Los estudiantes que desarrollan estas habilidades están mejor preparados para proponer soluciones novedosas y resolver problemas de manera eficiente.

**Fortalecimiento de la reputación institucional:** La inclusión de habilidades blandas en los PE de Ingeniería de la Universidad de Guanajuato refuerza la reputación de la institución como un lugar de formación de excelencia que no solo se centra en la adquisición de conocimientos técnicos, sino también en el desarrollo integral de sus estudiantes.

**Contribución al desarrollo regional y nacional:** Los profesionales formados con habilidades blandas en la UG no solo están preparados para contribuir al éxito de empresas locales e internacionales, sino que también pueden desempeñar un papel importante en el



impulso del desarrollo económico y social de la región y del país en su conjunto.

Por lo cual, la inclusión de habilidades blandas en los PE de Ingenierías de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato genera resultados tangibles que benefician tanto a los estudiantes como a la institución en su conjunto, al tiempo que contribuye al desarrollo socioeconómico de la región y del país.

Finalmente, los resultados obtenidos en el estudio sobre la inclusión de habilidades blandas en los PE de Ingeniería de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato están respaldados por teorías y enfoques que promueven la educación inclusiva, (Martín González y otros, 2017):

**La Teoría de la Educación Inclusiva.** La inclusión educativa se basa en la idea de que todos los alumnos, independientemente de sus diferencias, deben tener la oportunidad de acceder a una educación de calidad.

Por lo cual, los resultados del estudio muestran que la inclusión de habilidades blandas es fundamental para atender la diversidad de los estudiantes en los PE de Ingeniería ya que la teoría de la educación inclusiva respalda la necesidad de adaptar los programas educativos para abordar estas competencias.

**Enfoque centrado en el estudiante.** La teoría de la inclusión enfatiza la importancia de considerar las necesidades individuales de los estudiantes, con base a ello, los resultados del estudio destacan la relevancia de personalizar la enseñanza de habilidades blandas según las características y potencialidades de cada educando.

### Colaboración con el sector empresarial.

La teoría de la inclusión también aboga por la colaboración con actores externos, como el sector empresarial y los resultados sugieren que esta colaboración es esencial para alinear la formación con las demandas del mercado laboral.

Finalmente, los resultados y la teoría convergen en la importancia de integrar habilidades blandas en los PE de Ingeniería de la División de Ingenierías del Campus Guanajuato de la Universidad de Guanajuato, considerando la diversidad de los estudiantes y colaborando con el entorno profesional.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón García, G., y Guirao Mirón, C. (2013). El enfoque de las capacidades y las competencias transversales en el EEES. *Historia y Comunicación Social*, 18(Especial 2013), 145-157. [https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2013.v18.44318](https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44318)
- Cabezas, A. (16 de marzo de 2024). Ideas para desarrollar las habilidades blandas en la sala de clases. Grupo Educar: <https://www.grupoeducar.cl/revista/edicion-224/ideas-para-desarrollar-las-habilidades-blandas-en-la-sala-de-clases>
- CACEI. (15 de febrero de 2024). Marco de Referencia 2018 para la acreditación de programas de ingeniería. Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A. C.: [http://cacei.org.mx/nv/nvdocs/marco\\_ing\\_2018.pdf](http://cacei.org.mx/nv/nvdocs/marco_ing_2018.pdf)
- De la Torre, S. (16 de marzo de 2024). Evaluación de habilidades blandas: Descubre cómo hacerla. E-learning made easy: <https://www.iseazy.com/es/blog/evaluacion-de-habilidades-blandas>
- Deserti Elia, O., Cortés Castillo, M. E., y Cruz Morales, L. B. (16 de marzo de 2024). Estrategia docente para el desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de licenciatura en una escuela pública. Congreso Internacional de Educación 2023: <https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/publicacion/pdf2023/E090.pdf>
- División de Ingenierías del Campus Guanajuato. (14 de marzo de 2024). Plan de Desarrollo de la División de Ingenierías 2020-2024. División de Ingenierías del Campus Guanajuato: [http://www.di.ugto.mx/images/PDF/Proyecto\\_DDI\\_2020\\_2024\\_Gilberto\\_Carreo\\_Aguilera.pdf](http://www.di.ugto.mx/images/PDF/Proyecto_DDI_2020_2024_Gilberto_Carreo_Aguilera.pdf)
- Fuentes, G. Y., Moreno-Murcia, L. M., Rincón-Tellez, D. C., y Silva-García, M. B. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Formación universitaria*, 14(4), 49-60. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- Hare, J. (17 de marzo de 2024). La educación holística: una interpretación para los profesores de los programas del IB. Organización del Bachillerato Internacional: <https://www.canaverales.edu.co/wp-content/uploads/2021/09/EDUCACION-HOLISTICA.pdf>
- Herrera-Seda, C. M., Pérez-Salas, C. P., y Echeita, G. (2016). Teorías Implícitas y Prácticas de Enseñanza que Promueven la Inclusión Educativa en la Universidad. Instrumentos y Antecedentes para la Reflexión y Discusión. *Formación universitaria*, 9(5), 49-64. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000500006>
- Martín González, D. M., González Medina, M., Navarro Pérez, Y., y Lantigua Estupiñán, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40), 90-97. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150007>
- Padrós Tuneu, N. (14 de marzo de 2024). La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana. Universidad de Vic: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2962540.pdf>
- Pearson Higher Education. (16 de marzo de 2024). Habilidades blandas en educación superior es una estrategia competitiva. Tecnológico de Monterrey: <https://blog.maestriasydiplomados.tec.mx/habilidades-blandas-en-educacion-superior-es-estrategia-competitiva>
- PostgradoUTP. (16 de marzo de 2024). Habilidades blandas en la educación. EDUCACIÓN: <https://www.postgradoutp.edu.pe/blog/a/habilidades-blandas-en-la-educacion>
- Quintero Montaña, W. J. (2020). La formación en la teoría del capital humano: una crítica sobre el problema de agregación. *Análisis Económico*, XXV(88), 239-265. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/413/41364527011/html>
- Ríos Cabrera, P., Ruiz Bolívar, C., Paulos Gomes, T., y León Beretta, R. (2023). Desarrollo de una escala para medir competencias investigativas en docentes y estudiantes universitarios. *Arete, Revista Digital del Doctorado en Educación*, 9(17), 147-169. <https://doi.org/https://doi.org/10.55560/arete.2023.17.9.7>
- Rodríguez Siu, J. L., Rodríguez Salazar, R. E., y Fuerte Montaña, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Revista Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1038. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>
- Torres Millones, L. S. (2022). Desarrollo de habilidades blandas en estudiantes. Una revisión sistematizada. *Revista del Centro de Investigaciones y Estudios Gerenciales*(54), 12-22. <https://doi.org/https://revista.grupociieg.org/wp-content/uploads/2022/02/Ed.5412-22-Torres-Lilly.pdf>
- Universidad de Guanajuato. (13 de marzo de 2024). Informe Anual de Actividades 2022-2023. Universidad de Guanajuato: <https://www.ugto.mx/images/informes/informe-anual-2023-universidad-guanajuato-ug-ugto.pdf>
- Universidad de Guanajuato. (18 de marzo de 2024). Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato (MEUG). Universidad de Guanajuato: <https://www.ugto.mx/images/modelo-educativo-de-la-universidad-de-guanajuato-y-su-modelo-academico-ug.pdf>
- Vélez-Miranda, M. J., San Andrés-Laz, E. M., y Pazmiño-Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5-27. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>

# ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA FAVORECER LA CONVIVENCIA SANA EN ALUMNOS NORMALISTAS: UNA PROPUESTA PARTICIPATIVA PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

EMOTIONAL EDUCATION STRATEGIES TO HELTHY  
COEXISTENCE PROMOTE IN NORMAL SCHOOL STUDENTS:  
A PARTICIPATIVE PROPOSAL FOR TEACHER TRAINING

**Dra. Eufrocina Olivas Celis**

Doctorado en Educación

ORCID: **0009-0009-5639-2481**

**Ginacelis28@hotmail.com**

**Dr. Agustín Armando Varela Hernández**

ORCID: **0009-0002-2634-0161**

Doctorado en Educación

**potrillojim@gmail.com**

## RESUMEN

Es imperante percibir la educación desde un enfoque humanista mediante el desarrollo de valores que permitan tanto a las personas como a las propias relaciones interactuar bajo marcos de respeto, justicia, responsabilidad, solidaridad, diversidad cultural y social, etc. Centrarse en procesos formativos y sustentables; concebir el desarrollo socioemocional como una base y condición para seguir aprendiendo. En este sentido la educación socioemocional ha cobrado importancia en el currículo. Esta propuesta analiza las condiciones académicas y personales de los docentes en formación de la Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera" en la intervención que realizan en sus prácticas profesionales con respecto a la educación socioemocional como área de desarrollo integral. Considerando el papel del formador de formadores en este proceso. La propuesta se realiza bajo el paradigma cualitativo, guiado por el método de investigación-acción. Como resultados preliminares se distingue que no hay una propuesta en el plan de estudios para atender esta área, por lo cual, las estudiantes diseñan y aplican estrategias sin referentes consistentes. Con el acompañamiento del tutor, el estudiante logra una propuesta justificada para la intervención. Lo anterior, obliga a desarrollar un plan de seguimiento a los hallazgos, con acciones que contribuyan a las competencias profesionales de los futuros docentes.

**Palabras claves:** Convivencia sana, estrategias, formación docente, habilidades socioemocionales

## ABSTRACT

*It is imperative to perceive education from a humanistic approach through the development of values that allow both individuals and relationships themselves to interact under frameworks of respect, justice, responsibility, solidarity, cultural and social diversity, etc. Focusing on formative and sustainable processes; conceiving socioemotional development as a basis and condition to continue learning. In this sense, socioemotional education has gained importance in the curriculum. This proposal analyzes the academic and personal conditions of teachers in training at the Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera" in the intervention they carry out in their professional practices with respect to socioemotional education as an area of integral development. Considering the role of the trainer of trainers in this process. The proposal is carried out under the qualitative paradigm, guided by the action-research method. As preliminary results, it is distinguished that there is no proposal in the curriculum to address this area, therefore, the students design and apply strategies without consistent references. With the tutor's support, the student achieves a justified proposal for intervention. This makes it necessary to develop a follow-up plan for the findings, with actions that contribute to the professional competencies of future teachers.*

**Key Words:** Healthy coexistence, strategies, teacher training, social-emotional skills.

## INTRODUCCIÓN

La educación emocional es relativamente un tema actual, es un tema que según Bisquerra (2005), se concibe “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” (p. 96). Todo esto tiene como finalidad que se aumente el bienestar social y personal y así, se logre optimizar el desarrollo humano y la personalidad integral.

En la actualidad, la educación emocional se adapta a un enfoque de ciclo vital, que propone su presencia en el currículum académico y en la formación continua, mediante la promoción de programas y talleres que fomenten el desarrollo de habilidades socioemocionales, con el fin de preparar a las personas para las adversidades de la vida social, afectiva y profesional, y también de aumentar el bienestar de las personas y favorecer la mejora de las relaciones sociales y afectivas.

La educación socioemocional, pretende dar respuesta a las necesidades que, desde otras áreas no logran ser atendidas, Pank y Acosta (2019), señalan que las múltiples políticas educativas demandan el desarrollo de competencias en cuanto a los aspectos emocionales, para contribuir de forma eficaz al proceso formativo de los estudiantes. Por su parte, Díaz (2014), señala que en las instituciones educativas los docentes se encuentran enfocados en enseñar contenidos que favorezcan la formación de conocimientos únicamente

cognitivos, por lo cual, es necesario que el futuro docente conozca e implemente estrategias que promuevan el desarrollo emocional y social de los niños. Lo anterior, con el objetivo de contribuir a los procesos de enseñanza aprendizaje y promover entornos sanos y afectivos entre docentes y estudiantes.

Con el fin de problematizar y comprender el fenómeno de estudio, esta propuesta se concentró en dar respuesta a las siguientes interrogantes.

- ¿Cómo se incluye la educación socioemocional en la formación docente para favorecer la convivencia escolar de los estudiantes normalistas?
- ¿Qué aprendizajes y beneficios construyen los futuros docentes de educación básica, a partir de su participación en la experiencia de formación continua en educación socioemocional?

### **Objetivo general**

- Generar una propuesta de estrategias de educación socioemocional que desarrollen competencias emocionales en alumnos normalistas, para favorecer la convivencia sana

### **Objetivos específicos**

- Desarrollar estrategias de educación emocional que intervengan en la convivencia escolar.
- Articulación de estrategias pertinentes para favorecer el desarrollo de competencias emocionales.
- Evaluar los logros, de la puesta en práctica de las estrategias y su impacto en la convivencia escolar.

## FUNDAMENTACIÓN

El fundamento teórico de la investigación corresponde a la forma en que se busca la compatibilidad lógica de los contenidos que se han estudiado, de modo que posteriormente sean incorporados como teoría a la investigación. Bajo este esquema se articulan lógicamente la teoría y los datos empíricos que la conforman, con el fin de mostrar el análisis de las teorías y conceptualizaciones que surgen en relación con la problemática de estudio, teniendo en cuenta que a partir de ello se profundiza en el contenido que hasta aquí se presenta.

Por lo que refiere al fundamento de la investigación cualitativa, Stake (1999), señala que este demanda de una organización conceptual que mediante la comprensión de las ideas integradas, establezca puentes conceptuales que partan de las estructuras cognitivas con lo que ya se conoce, para guiar la recolección de los datos y evitar la confusión, y así, acercar al investigador a la comprensión que facilite la explicación de lo que se ha investigado en relación con la propia problemática de estudio.

La elaboración del fundamento teórico permite que se encuentren los antecedentes de la problemática de investigación y los referentes teóricos que, con sus aportaciones sustentan una solución a dicho problema. En relación con lo anterior, se propone el análisis reflexivo del fundamento teórico estudiado, con el fin de dar cuenta de las aportaciones que diversos autores han desarrollado con anterioridad y así, incluir una perspectiva integral de la problemática con el apoyo de las contribuciones que resultan pertinentes para el logro de los objetivos que previamente se han establecido.

Para desarrollar la discusión en torno al fundamento teórico que se aborda en este apartado, se establecen como categorías de análisis la formación docente; posteriormente se enfatiza en el proceso de formación docente en educación emocional para el desarrollo de

habilidades socioemocionales, así como la distinción de la formación continua, y los aportes que se retoman desde el enfoque crítico-social; de igual manera se desarrolla como categoría la educación emocional como factor relevante en la educación integral de estudiantes; y por último, se profundiza en la intervención en educación emocional, mediante el análisis y la reflexión de los contenidos, y la construcción de comunidades de aprendizaje para y con docentes.

## FORMACIÓN DOCENTE

La formación del docente cobra relevancia en muchos aspectos, vale la pena cuestionarse, bajo qué criterios se requiere que se dé dicha formación, ¿cuál es la naturaleza de la formación docente?, ¿se enfoca únicamente en el aprendizaje cognitivo?, ¿la formación se da únicamente en las instituciones o en otros espacios diversos? El saber docente no se separa del contexto, el aprendizaje emerge de múltiples formas y es uno de los puntos relevantes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes, con una formación que incluya elementos de reflexión crítica y, además, con un sustento teórico-metodológico, corporal, narrativo y experiencial.

El contexto en que se desarrolla la actividad docente, las dinámicas que surgen al calor de las paredes que cobijan el aula, son un tanto complejas y diversificadas. Posterior a las reformas educativas que se han originado en el país, se ha aumentado el pretencioso interés por mejorar el nivel profesional de los docentes, mismos que se ha señalado, han de desarrollar competencias y habilidades para formarse en diferentes disciplinas que les den orientaciones o pautas específicas, para continuar desarrollando una práctica profesional acorde a las necesidades vigentes de la educación y de los estudiantes.

La necesidad latente de propiciar la actualización de contenidos en los docentes de cualquier nivel educativo que impartan, se hace evidente como una cuestión imprescindible que puede evitar la



obsolescencia del sistema educativo y su profesorado, la descontextualización de los contenidos y las prácticas pedagógicas. Pareciera que de forma constante es necesario que se sume a la carga laboral que en tantas ocasiones por mucho les rebasa, cursos de actualización con una visión técnica e instrumentalista, que pretenden establecer las “recetas mágicas” que atiendan con inmediatez las dificultades existentes.

Cuando se alude a la formación, habitualmente esta se contempla desde un punto de vista que corresponde a la capacidad de formarse a sí mismo, para trabajar en la transformación de un propio camino que se enfoque a la evolución del conocimiento en un vínculo directo con la enseñanza. La formación y sus dinámicas particulares se asocian a “la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia” (Díaz, 2006, p. 90), en general, esta afirmación

genera interrogantes respecto a la perspectiva que emana de la formación docente, donde sus categorías de análisis parten de la relación que existe entre el complejo proceso del saber y el hacer.

Como lo hacen notar Nieva y Martínez (2016), la conceptualización de la formación docente requiere de un análisis conceptual-histórico-cultural, donde se considere lo cognitivo y afectivo como una unidad que enfatice en la importancia de asumir los retos que emergen en la complejidad de los procesos e interacciones sociales. Por lo anterior, los autores definen que desde una visión integradora, la formación docente es “personal-social, pedagógico-didáctico, investigativo-metodológico, cultural-histórico y comunicativo-interactivo desde los diagnósticos progresivos del aprendizaje donde se expresa la unidad cognitiva afectiva de los implicados en lo



significativo y desarrollador durante el proceso de la formación docente” (Nieva y Martínez, 2016, p. 20). Por lo cual, la formación docente trasciende a los aspectos cognitivos, afectivos, sociales, entre muchos otros que requieren de su integración para el logro de la transformación a nivel personal, para trascender a lo profesional.

Las problemáticas que emergen en la sociedad son diversificadas y, con ello, en las aulas surgen otros tantos inconvenientes y preocupaciones por atender, que requieren de “maestros y profesores formados en la experiencia y el dominio de saberes que les permitan abordar con éxito esa complejidad” (Asensio, 2001, p. 29). En la actualidad, los docentes están inmersos en un campo práctico complejo, a diario se suman actividades a su quehacer educativo, entre ello, la enmarcada necesidad de continuar formándose en entornos diversos y así, dar respuesta a las exigencias actuales que demandan de docentes preparados en distintas áreas de formación.

No obstante, Ávalos (2007), considera que la formación docente “se expresa en forma concreta como el proceso de aprendizaje ligado al ejercicio de la enseñanza que toma formas diferentes en las distintas etapas de la vida del docente” (p. 6), por lo cual, se centra en fortalecer al profesional de la educación ampliando sus conocimientos y habilidades para maximizar el desarrollo de sus capacidades. En el proceso de aprender, la autora destaca los aportes de la psicología en relación con la comprensión que se da en dicho proceso, explicando así, que el aprendizaje ocurre en la práctica y en la intervención del contexto que afecta directamente al modo en que ocurre la formación.

Al ser un campo prioritario, la formación docente en relación con los procesos de investigación requiere de la articulación de experiencias, Elías y González (2019), mencionan que estos procesos a los que se aluden requieren de docentes que asuman su papel activo, donde las perspectivas se amplíen y nos deshagamos

de las posibles creencias que nos sostienen, con el fin de observar la formación en sus distintas vertientes y en su total complejidad y así, trascender el reconocimiento de lo que implica una colectividad para “abandonar lo que somos, para convertirnos en todo lo que podemos ser” (p. 85).

En definitiva, la formación del docente no debe ser constituida a modo de entrenamiento superficial que lleve por intención, la formación de docentes que únicamente se materialicen para dar respuesta a las demandas de la sociedad actual, o como una forma de moldear el pensamiento de los docentes que se encuentran frente a grupo impartiendo clases al futuro de la sociedad. A pesar de ello, la formación deberá concebirse como un proceso formativo con orientaciones críticas, reflexivas y autónomas que, en un contexto dialógico y participativo, impliquen el descubrimiento del ser para lograr una formación consciente en un sentido integral.

En relación con los procesos de formación, Gatti (2014), menciona que estos se llenan de una profunda reflexión sobre la propia práctica mediante las co-construcciones integradoras que forman desde todas las variables de la docencia, y que a su vez, deben ser permanentes, siempre y cuando la permanencia se entienda como “un proceso recurrente, que una vez iniciado se extiende a lo largo de toda la vida profesional, y que permite al docente integrar nuevas miradas en un ejercicio permanente de análisis diversos” (pp. 65-66).

Por su parte, Díaz (2006), realiza una aportación respecto a la insistencia de formar docentes investigadores, que tengan la posibilidad de trascender la enseñanza, para investigar “desde su práctica pedagógica y sobre los hechos que afectan la vida educativa” (p. 100), ya que de esta forma, el actuar del docente dejará de ser parte del consumismo de conocimientos producidos por otras personas, por el contrario, construirá nuevos conocimientos que se encuentren contextualizados a su práctica pedagógica, y que en su momento deberán ser socializados y sistematizados.

El proceso de la formación docente y todo lo que trasciende a la experiencia formativa, conlleva a grandes cambios a partir de la formación inicial que reciben los docentes y la formación continua a la que atienden con el fin de fortalecer, actualizar y reconstruir los aprendizajes que de una u otra manera ya poseen, sin embargo, la integración de la mejora continua y la reestructuración de los conocimientos y habilidades enfatizan la latente necesidad de vivir acorde al cambiante sistema educativo, a las estructuras sociales, a los planos y normativas que organizan la educación de los países. Como menciona Delors (1996), “la educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin por ello dejar de transmitir el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia” (p. 23).

## FORMACIÓN INICIAL EN EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL DE LOS FUTUROS DOCENTES

La formación por sí sola es un constante desafío. Aunado a la formación de docentes en educación socioemocional, Pesqueira et al. (2018), mencionan que las instituciones formadoras de docentes requieren fomentar la articulación de espacios donde se inicie el proceso de adquirir la identidad profesional que, a su vez, promueva una educación con bases sólidas en los distintos contextos.

La formación de estudiantes normalistas bajo el planteamiento curricular de la materia de educación socioemocional requiere de la formación casi inmediata de docentes en el área, con bases teóricas de conocimiento psicológico y sociológico, con el fin de atender a las personas inmersas en el quehacer educativo. Durante la formación inicial del docente, este debería adquirir las bases desde la institución que le forma, sin embargo, no ocurre de dicha manera y las complicaciones y serie de dificultades que emanan de la docencia, se desenvuelven en un entorno complejo y demandante.

Referente a lo anterior, Pesqueira et al. (2018), alude a la educación socioemocional en la formación docente, bajo una lógica que parte desde fundamentos que indican la importancia de desarrollar estas habilidades en los docentes como parte de la formación profesional, con el fin de sobrellevar de forma pertinente los desafíos cotidianos. Sin embargo, en distintas circunstancias no ocurre de tal manera.

Se ha continuado integrando la educación socioemocional a la formación inicial de los docentes, desde la psicología, desde un enfoque que les forma para conocer la forma en que los estudiantes se desarrollan de forma biológica y emocional. No obstante, se pone de manifiesto la importancia de integrar distintos enfoques al abordaje de la temática y que, a su vez, tengan esa posibilidad de asimilarse para abordar de forma crítica y reflexiva en los salones de clases.

## APORTACIONES DEL ENFOQUE CRÍTICO-SOCIAL A LA FORMACIÓN DOCENTE

A partir del estudio crítico y analítico de la formación docente, se hace alusión a las perspectivas y posicionamientos ideológicos del contenido, la forma y el sentido. Bajo esta línea temática, se aborda el enfoque crítico-social, como una vía hacia el análisis y la comprensión con el sustento de una perspectiva dialéctica, que bajo estos criterios analice la formación docente como una posibilidad de fomentar la participación activa; de fortalecimiento en la reconfiguración del pensamiento y las acciones; y finalmente, como una pauta para establecer la reflexión y la acción crítica, reflexiva y emancipadora sostenida por la propia persona.

Por su parte, Hernández y Flores (2021), mencionan que la formación docente como una cuestión compleja y multirreferencial, no podría comprenderse, sin antes poner de antelación el devenir histórico, social,



político y humano, ya que el recorrido data de distintos posicionamientos teóricos que abordan de múltiples perspectivas la complejidad del objeto de estudio.

ubiquen al docente más allá del espacio académico, sobreponiéndolo ante un pensamiento crítico, reflexivo y dialógico.

Desde la perspectiva política de poder y control implementada en las instituciones educativas, el desarrollo de la formación del profesorado no se sustenta como un ente activo que produzca sus propias enseñanzas, contenidos, conocimientos, dispositivos, relaciones; sino se establece como un ente administrativo, un reproductor de conceptos, acciones y dispositivos ya establecidos socialmente. (Hernández y Flores, 2021, p. 29).

Las personas que forman parte de un proceso de formación han quedado desdibujadas y sus voces han sido silenciadas al no participar de forma activa en su propio proceso formativo, se les ha restado la posibilidad de construir y han pasado a ser receptores pasivos de la tradición formativa. Es importante que se comprenda la compleja relación del proceso institucional con la formación docente, ya que esto conlleva a repensar la formación en miradas emancipatorias que

En el marco de la formación docente, es preciso que se le forme de manera consciente sobre su función encaminada a la transformación social y cultural. Aunado a ello, Hernández y Flores (2021), señalan que:

Es imperativo que los futuros docentes rompan con el esquema de dominación ideológica y social, estableciendo formas nuevas de resistencia, con la creatividad suficiente para hacer frente a las nuevas formas en que también se reinventan el poder y los procesos de cosificación y dominación que este utiliza. (p. 37)

Con el fin de establecer nuevas perspectivas de formación, será preciso que se construyan nuevas visiones para romper con las ideologías tradicionales, y así, dar una dirección distinta a la formación que reciben los docentes, desprenderse de la intención de solo ser un sujeto receptor de

contenidos para acercarse a posicionamientos que pongan de antelación la prioridad e intereses del colectivo.

## FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL

En cuanto a la formación docente en aspectos sociales, Tardif (2014), establece una articulación entre los aspectos sociales de los docentes, haciendo referencia a que, estos poseen un saber social por diversos motivos. Entre algunos de ellos se encuentra que dicho saber, se encuentra compartido de forma colectiva por todo el grupo de docentes que tienen una formación en común, que se desenvuelven en los mismos espacios de trabajo, y qué, además, se encuentran sujetos a una misma estructura colectiva de trabajo cotidiano. Desde este punto de vista, el saber social del docente parte de la colectividad, ya que nunca se encuentra solo en los procesos que emergen de la práctica diaria. Pese al estrecho distanciamiento entre los distintos niveles educativos, el aspecto social cobra sentido en los espacios compartidos, y en las prácticas sociales, “se manifiesta a través de unas relaciones complejas entre el docente y sus alumnos” (Tardif, 2014, p. 12), por ende, es preciso saber que los docentes se construyen en los contextos a lo largo del trayecto profesional de forma progresiva.

Aunado al saber social del profesorado, Tardif (2014), señala que “es profundamente social y, al mismo tiempo, es el saber de los actores individuales que lo poseen y lo incorporan a su práctica profesional para adaptarlo a ella y para transformarlo” (p. 13). Por lo cual, la formación del docente parte de aspectos fundamentales como la interacción social con las personas que conforman el espacio escolar; del proceso de enseñanza-aprendizaje; del colectivo de trabajo; y todo lo anterior, vinculado con la institución donde se labora en relación con la sociedad.

En cuanto a los aspectos emocionales, ha surgido un arduo debate que incorpora estrategias en

relación con algunos planteamientos pedagógicos, en busca de atender la perspectiva socioemocional de la educación. Sin embargo, es un tema al que actualmente se le ha prestado mayor atención en la normativa curricular del país, en cuanto a la formación de docentes en educación socioemocional. Aunado a ello, se ha puesto de antelación la necesidad de formar docentes con la capacidad de dar respuesta a las múltiples necesidades y exigencias, que acontecen en los contextos tan diversos y complejos en que se origina la educación.

Desde esta perspectiva, Bisquerra (2005), propone que el educar para la vida es sinónimo de educación emocional, ya que esta, se considera la base para la realización de las competencias básicas para la vida y el desarrollo humano. En términos educativos, “el desarrollo humano tiene como reverso la prevención en sentido amplio de los factores que lo pueden dificultar (violencia, estrés, ansiedad, depresión, consumo de drogas, comportamientos de riesgo, etc.)” (p. 96), en este sentido, la formación en educación socioemocional resulta como una medida preventiva, para distintos factores que pueden poner en riesgo la vida del profesorado e incluso la vida de los cientos de estudiantes que son atendidos en el nivel básico de la educación. Sin embargo, nuevamente se han trastocado los aspectos emocionales desde la neurociencia y se deja de lado lo social.

La formación en educación socioemocional se encamina hacia el logro de los objetivos de adquirir conocimiento sobre las propias emociones y de los demás, así como el desarrollo de habilidades que favorezcan la regulación de estas emociones y así, reducir los efectos negativos

que puedan traer consigo (Bisquerra, 2005). Los contenidos que se abordan en la educación emocional dan cuenta de un marco conceptual de las emociones; de la conciencia emocional; regulación de las emociones; motivación; habilidades socioemocionales; emoción y bienestar; su aplicación; y por último bases teóricas.

Por su parte, Romero (2007), aborda el comportamiento humano a través de la identidad y la vinculación directa con el mundo, “las emociones, al igual que cualquier otra dimensión humana, son relevantes para la educación, en la medida en que son susceptibles de aprendizaje” (p. 106). Por lo cual, al hablar sobre la educación emocional, y su relación con la formación docente, se afirma que es posible educar las emociones, ya que en este sentido se subrayan las necesidades de socialización de todas las personas.

La formación en educación emocional del profesorado requiere de una formación previa, en la que se puede observar un ausentismo en los programas de formación inicial para docentes. Ante ello Bisquerra (2005), indica que, “se puede afirmar que el desarrollo de competencias emocionales de forma intencional y sistemática está, en general, bastante ausente en los programas de formación de maestros” (p. 100). Por lo cual, se considera pertinente que la formación continua brinde soporte a la formación en educación emocional —a la que tanto se alude—, para el desarrollo de habilidades socioemocionales que favorezcan la reflexión crítica de la práctica profesional y de la actualización permanente.

La preparación del docente conlleva a un incremento en la responsabilidad y la capacidad de actualizarse en contenidos cognitivos e intelectuales, Delors (1996), alude a las exigencias que se someten los docentes ya que estos son responsables de la enseñanza y la formación de los estudiantes, y por ello realiza aportaciones relativas a la formación docente, mencionando que en sus distintas formas la educación del docente tiene el cometido de establecer vínculos sociales causando múltiples recurrencias a la transformación y el logro de la incorporación de sociedades más humanas.

Finalmente, en contexto mexicano los desafíos no dejan de presentarse, Hernández et al. (2018), señalan que “ante una población de docentes y

directivos de gran magnitud y distribuida en una amplia gama de subsistemas y contextos locales, se vislumbra necesario diseñar estrategias diferenciadas de capacitación que aseguren el acceso y la participación de todos” (p. 96). Por lo anterior, resulta pertinente el realizar el diseño de una propuesta para alumnos normalistas y llevarlo a la aplicación, para que el profesorado se forme en educación emocional y pueda desarrollar sus habilidades socioemocionales con el fin de transmitir el conocimiento construido, y llevarlo a la aplicación con su colectivo y estudiantes.

## METODOLOGÍA

### MÉTODO

El método de investigación corresponde a “las estrategias que el investigador adopta con la finalidad de dar respuesta a las preguntas que definen su propuesta, alcanzar los objetivos que se ha planteado para la misma” (Rodríguez, 2014, p. 35). Por lo anterior, se adoptó la investigación acción participativa como método de investigación para dar respuesta a las interrogantes esbozadas en el planteamiento del problema. Con miras a una definición conceptual del método, se alude a Kemmis et al. (2014), que la esbozan con una larga historia dentro de distintos campos de práctica social, enfocándose en el surgimiento como un marco de referencia para esclarecer que se busca la comprensión y la crítica, con el fin de abatir el creciente individualismo y la dominación instrumental.

La investigación-acción participativa expande el horizonte cuando se realiza de forma colaborativa, por lo cual, el proceso cíclico del método consiste en identificar alguna problemática específica en colectivo para planificar acciones en miras a un cambio, actuar y observar el proceso que se genera a partir de ello y las consecuencias que emergen, para posteriormente reflexionar y replanificar la acción. Es aquí donde el

proceso se convierte en algo cíclico, ya que luego de lo anterior, se retoman las reflexiones sobre la preocupación temática y se vuelve a replanificar la acción para ponerla en práctica cuantas veces resulte necesario (Denzin y Lincoln, 2013).

En relación con la reflexión crítica en la investigación, el método parte de los supuestos de reconocer las capacidades de las personas que se desenvuelven de forma personal y profesional en entornos particulares, que participan activamente en ellos que son considerados como participantes de la investigación para mejorar las prácticas de sus entornos. Por su parte, Kemmis et al. (2014), afirman que este método de investigación crea las condiciones necesarias para que los participantes desarrollen formas de acción e interacción, que se lleven a cabo en la práctica. Asimismo, los autores enfatizan que es necesario que los participantes de la investigación construyan relaciones colectivas entre personas que fomenten la autorreflexión crítica individual y colectiva, para favorecer la comprensión de sus prácticas y las condiciones en las que estas se llevan a cabo.

En este sentido, Denzin y Lincoln (2013), señalan que una investigación-acción participativa, plantea las etapas y estas mismas se superponen, haciendo que, los planes iniciales se vuelvan de cierto modo “obsoletos a la luz de aprender de la experiencia” (p. 368), desde esta perspectiva, la presente investigación con el objetivo de reflexionar sobre la práctica e implicar a los docentes en su formación, para detectar posibles problemáticas y dar solución a las mismas, se implementó la investigación-acción participativa como método de investigación propuesto por los autores Kemmis et al. (2014), ya que, mediante la revisión y el desarrollo de nuevas perspectivas, la propuesta de ambos autores, fue pertinente para consolidar la presente investigación. Considerando que la investigación-acción participativa da respuesta a la necesidad de promover la autorreflexión de las propias prácticas sociales y educativas, para llegar a la comprensión de estas y así, dar solución a los problemas que se enfrenta el profesorado.

## RESULTADOS

A partir de los resultados parciales que se han obtenido, se concluye que es relevante construir espacios formativos con apertura al diálogo colectivo, a la crítica y la reflexión de los

contenidos estudiados, así como ahondar en los enfoques con los que tradicionalmente ha sido abordada la temática de lo socioemocional.

## CONCLUSIONES

Las emociones están presentes durante todo el proceso educativo, forman parte de la subjetividad de todo ser humano, no nos podemos desprender de ellas, excepto las personas que padecen alexitimia que consiste en no poder expresar lo que sienten, es decir, si tienen sentimientos y emociones, pero no lo pueden expresar a los demás.

Cuando planeamos, ejecutamos nuestro programa y evaluamos los resultados y el proceso de enseñanza-aprendizaje, nuestras emociones nos acompañan todo el tiempo, ellas pueden facilitar o entorpecer el proceso educativo.

La educación emocional es elemental para profesores, alumnos, autoridades, padres de familia y todas las personas porque nos ayuda a identificar y regular nuestras emociones, esto contribuye a la adaptación y a la interacción saludable con los demás y con nuestro entorno.

Se tiene que trabajar para desarrollar una metodología para la supervisión de la psicoafectividad docente, este proceso es necesario porque ayudaría a identificar en qué momento el futuro docente necesita supervisar su psicoafectividad, lo cual lo llevará ineludiblemente al análisis de su práctica docente, a cuestionarse si lo que está haciendo es lo correcto, y a que identifiquen hilos conductores que los lleven a encontrar que les ha hecho falta para su ejercicio profesional y para sentirse dichosos y felices de ser docentes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Asensio, J. (2001).** La formación del docente en y para la complejidad. Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria, 12 (1), 29-43.
- Ávalos, B. (2007).** Formación docente continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Bisquerra, R. (2005).** La educación emocional en la formación del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19 (3), 95-114.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2013).** Manual de investigación cualitativa. (Vol. III). Barcelona: Gedisa.
- Delors, J. (1996).** La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Ediciones Santillana/UNESCO.
- Díaz, V. (2006).** Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Laurus Revista de Educación, 12 (1), 88-103.
- Elías, J., y González, A. (2019).** Formación docente: aportaciones para un estado del arte desde una perspectiva participativa. Investigación cualitativa, 4 (1), 75-59.
- Gatti, E. (2014).** La formación docente como eje ideológico de las políticas educativas. Formación permanente vs. Capacitación continua. Revista del Colegio de Profesores de Chile, 7 (1), 6168.
- Hernández, M., Trejo, Y., Hernández, M. (2018).** El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo.
- Hernández, M, y Flores, A. (2021).** La formación docente desde el enfoque crítico-social. Entre la reproducción y la resistencia. Espacios en blanco. Revista de educación, 1 (31), 27-40.
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014).** The changing field of action research. En Editores
- Nieva, J., y Martínez, O. (2016).** Una nueva mirada sobre la formación docente. Ministerio de Educación Superior, 8 (4), 14-21.
- Pesqueira, N., Navarro, C., y Mora, G. (2018).** La educación socioemocional en la formación docente [ponencia]. Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Aguascalientes, México.
- Rodríguez, J. (2014).** Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. Investigación Educativa, 7 (12), 23-40.
- Romero, C. (2007).** ¿Educar las emociones?: Paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. Cuestiones pedagógicas, 18 (1), 105-119.
- Tardif, M. (2014).** Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea, S.A. De ediciones. Madrid: España.



# ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN INVESTIGACIÓN/ACCIÓN PARA TRANSFORMAR EL COMPORTAMIENTO VIOLENTO E INDISCIPLINADO

INVESTIGATION/ACTION INTERVATION STRATEGIES TO TRANSFORM VIOLENT AND UNDISCIPLINED BEHAVIOR

## Dr. Gustavo Martínez González

Doctor en educación, Profesor e investigador adscrito a la Dirección General de Escuelas Preparatorias de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

ORCID: **0009-0009-1305-4781**

**lehrer4@hotmail.com**

## Mtra. Juana María Álvarez Vega

Maestría en Educación, Profesora investigadora adscrita a la Dirección General de Escuelas Preparatorias de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

ORCID: **0009-0008-4225-1728**

**belisaav@hotmail.com**

## Dr. Luis Alfonso Zazueta Bastidas

Doctor en educación, Profesor e investigador adscrito a la Dirección General de Escuelas Preparatorias de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

ORCID: **0009-0000-2737-2224**

**luizabas@hotmail.com**

## Dra. Carolina Pérez Angulo

Doctora en Pedagogía, Profesora e investigadora, adscrita a la Dirección General de Escuelas Preparatorias de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

ORCID: **0009-0004-3586-2644**

**perezangulo@uas.edu.mx**



## RESUMEN

Transformación del comportamiento violento e indisciplinado mediante la Investigación/acción constituye un legado de la investigación realizada en la Secundaria Técnica No. 72, de la ciudad de Culiacán, Sinaloa, México. Sustentada la Investigación/acción en el modelo de Lewin, Elliott, Park, Kemmis y McTaggart, la metodología de la intervención se centró en transformar el comportamiento de la cuestión a través de dos estrategias principales: Yo en la Mira y Autorreflexión/Autocontrol de la acción. La metodología de la investigación, por su parte, tuvo como fin dar cuenta del proceso transformador del Objeto de Estudio mediante las estrategias de la cuestión. Para ello se expone conocimiento sobre la determinación del Objeto de Estudio, por un lado, y sobre su proceso transformador, por el otro. Asimismo, se ofrecen principios teóricos sobre las estrategias y rasgos distintivos de la Investigación/acción. Al no ser la Investigación/acción una actividad individualizada, sino colectiva, los hallazgos que se exponen son producto de la participación colectiva de 45 prácticos reflexivos.

**Palabras claves:** Estrategia, Autorreflexión/autocontrol de la acción, Yo en la Mira, Comportamiento violento e indisciplinado, Investigación/acción.

## ABSTRACT

*Transformation of Violent and Undisciplined Behavior through Action Research constitutes a legacy of the research conducted at Technical Secondary School No. 72 in the city of Culiacán, Sinaloa, Mexico. Based on the Action Research model by Lewin, Elliott, Park, Kemmis, and McTaggart, the intervention methodology focused on transforming the behavior in question through two main strategies: "Me in the Mirror" and "Self-Reflection/Self-Control of Action." The research methodology aimed to document the transformative process of the Object of Study through these strategies. This involves presenting knowledge about determining the Object of Study on one hand, and its transformative process on the other. Additionally, theoretical principles regarding the strategies and distinctive features of Action Research are provided. Since Action Research is not an individualized activity but a collective one, the findings presented are the result of the collective participation of 45 reflective practitioners.*

**Key Words:** Strategy, Self-reflection/self-control of action, Self in the Crosshairs, Violent and undisciplined behavior, Investigation/action.

Dr. Gustavo Martínez González, Mtra. Juana María Álvarez Vega,  
Dr. Luis Alfonso Zazueta Bastidas, Dra. Carolina Pérez Angulo

## INTRODUCCIÓN

La violencia y la indisciplina son severos problemas que se vivencian en una cantidad considerable de centros escolares, sobre todo del Nivel Educativo Básico. Así se advierte en el amplio Estado del Conocimiento, manifiesto en diversos títulos, temas o temáticas de la cuestión. Problemas de esta naturaleza son develados en la investigación Transformación del comportamiento violento e indisciplinado mediante la Investigación/acción, realizada en la Secundaria Técnica No. 72, de la ciudad de Culiacán, Sinaloa. Teóricamente, este tratado se sustenta en el modelo Investigación/acción de Lewin (trad. en 2006), Park (2006), Elliott (2005), Kemmmis y McTaggart (1998) y sienta su hacer práctico en la expresión del Directivo C a quien coordinara esta investigación/acción: “Tenemos problemas de violencia e indisciplina. ¿Cuándo nos das un curso? Los maestros están puestos para entrarle”.

En el tenor de la exclamación, aparece la primera preocupación cognitiva del investigador: ¿qué hacer? Tomando como base las fases, momentos o espirales de la Investigación/acción de los autores referidos, para mejorar, transformar y generar cambio en el Objeto de Estudio (OE), primeramente, es necesario generar conocimiento sobre sus propiedades. Al respecto, aparece la cuestión: ¿Cómo se manifiesta el comportamiento violento e indisciplinado? Datos que develan saber sobre este Objeto, se encuentran estructurados en el apartado 4.1. Del conocimiento del Objeto de Estudio, de la investigación. Los amplios hallazgos- recabados mediante las técnicas del diálogo, de las representaciones, y de los relatos de casos realizados por los prácticos reflexivos de la Secundaria Técnica No. 72- se resumen en la siguiente enunciación:

Acciones asociadas a la indisciplina	Acciones asociadas a la violencia
La vestidura (desfaje) El vocabulario (altisonante) Saltarse la barda Uso de instrumentos tecnológicos Permanencia en el aula Mal uso de los servicios Llegadas tarde a clase Relajo y desorden Muestras de cariño	Humillación Golpes Riñas Insultos Amenazas Reclamos

Generar conocimiento sobre el Objeto de Estudio- siguiendo el modelo fenomenológico de Hessen (s.f)- implica determinarlo y aprender sus propiedades. Para Park (2006), en la Investigación Acción Participante “las gentes mismas investigan la realidad con el fin de poder transformarla como sus activos participantes” (p. 120). Pero para transformar el Objeto- además de determinarlo- es necesario develar sus causas pues para Aristóteles (trad. en 1994) “es más sabio el que es más exacto en el conocimiento de las causas y más capaz de enseñarlas” (p. 75). Al respecto, de las acciones realizadas para recabar datos en la Investigación/acción de la cuestión, se desprende la enunciación sintética de las

siguientes causas del desarrollo del comportamiento violento e indisciplinado en el centro escolar de la intervención: La naturaleza afectiva del sujeto, ausencia de personal directivo en espacios y momentos determinados, y el comportamiento del padre.

Además del conocimiento de las acciones relacionadas con la manifestación de la violencia e indisciplina, a sus causas, la captura de las propiedades del comportamiento violento e indisciplinado- Objeto de Estudio- también se centró en la determinación del momento, de los espacios y de otros aspectos, visibles en el apartado del desarrollo.

## FUNDAMENTACIÓN

Determinar el Objeto de Estudio y generar conocimiento sobre él, es una tarea esencial de los prácticos reflexivos de la Investigación/acción. Este conocimiento sustenta el aforismo el conocimiento sobre el Objeto es la base para su transformación. Existe comportamiento violento e indisciplinado por parte de los alumnos/as en el centro escolar de la cuestión. Así se advierte en los datos proporcionados por los 45 investigadores de la acción que participaron en la investigación. Develadas fueron también sus causas, los momentos, los espacios y dos aspectos esenciales para la transformación del comportamiento: el tratamiento del problema hasta antes de Investigación/acción y la determinación de los agentes de la intervención.

Si bien es cierto que en los centros escolares existe comportamiento violento e indisciplinado en una cantidad considerable de alumnos/as, también lo es que en muchos de los casos se aplicaron medidas por parte de los directivos y de los profesores, principalmente. Algunas de ellas, derivadas de la amplia investigación, se advierten a continuación:

a. Medidas simples. Algunos ejemplos de ellas, relacionadas con la indisciplina en el salón de clase, se manifiestan en el cambio de lugar, solicitud de respeto a la participación, supervisión del mobiliario, apagado del aire acondicionado. Sobre esta última, vale la siguiente expresión:

Maestra R: Hay días que están insoportables. Les digo: ¡Guarden silencio! Se callan unos minutos, unos segundos y siguen. De plano, cuando ya no me dejan de otra, apago el aire acondicionado para obtener silencio absoluto. Rapidito se callan. Lo prendo y les advierto que, de seguir, lo volveré a apagar.

b. Medidas extremas. Estas se definen como acciones de intervención de mayor rigurosidad, aplicadas a actos considerados graves, sean momentáneos o reincidentes. En este tipo se ubican la canalización del caso, citatorio al padre de familia, advertencia del límite del puntaje, la intervención en casos, realizadas por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) de la SEP.

Aunque algunas de las medidas empleadas previo a la Investigación/acción surtieron efectos positivos, otras trascendieron a acciones más graves. Ejemplo respectivo se aprecia en el siguiente relato de caso:

Maestro P: Cuando yo trabajaba en las tardes, salí de la escuela y vi que con un clavo me pusieron en el cofre, clarito: "Profe P joto". Cuando voy viendo esto, pensé: "¡En la madre! ¡Me descubrieron!"- el grupo ríe en señal de gracia ante la broma. Pero los demás niños, pues hay mil ojos, luego me dijeron: "¡Profe, fue el Alcaraz!" Fui y hablé con su papá y me pagó todo (la pintada del cofre).

En el fragmento se advierten antecedentes de intervención sobre los actos de violencia e indisciplina. Ello dio pauta a la indagatoria ¿por qué, pese a las acciones de intervención, el centro escolar vivenciaba severos problemas de comportamiento violento e indisciplinado? No fue menester de la Investigación/acción la demostración respectiva. No obstante, los datos advierten el empleo de medidas individualizadas en casos. Y aunque en la Transformación del comportamiento violento e indisciplinado mediante la Investigación/acción hubo acciones personalizadas, el proceder se desarrolló de manera colectiva, siguiendo los lineamientos del modelo de Lewin, Elliott, Park, Kemmis y McTaggart, quienes sostienen que la Investigación/acción no es individual, sino colectiva.

Dr. Gustavo Martínez González, Mtra. Juana María Álvarez Vega,  
Dr. Luis Alfonso Zazueta Bastidas, Dra. Carolina Pérez Angulo

## LA DETERMINACIÓN DE LOS SUJETOS DE LA INTERVENCIÓN

De acuerdo con Kemmis y McTaggart (1988), la Investigación/acción no es individualista. Solo existe “cuando es colaboradora” (p. 10). Por consiguiente, determinar el Objeto de Estudio- la idea general, a decir de Elliott- y generar conocimiento sobre el mismo, es una tarea colegiada de los prácticos reflexivos. En esta lógica, refiere Park (2006), “el problema es por naturaleza social y exige soluciones” (p.131). Con ese carácter social, expone también: “la gente se reúne no sólo para encontrar académicamente lo que causa

problemas que sufren sino para actuar frente a ellos, urgente y eficazmente” (p. 130).

Existe comportamiento violento e indisciplinado- desde la mirada de los prácticos reflexivos- en la Secundaria Técnica No. 72 y el deseo de generar cambios, pero ¿quiénes son los sujetos en quienes ha de recaer la intervención?, ¿qué criterios habrían de imperar en esa determinación? Naturalmente, la Investigación/acción- como metodología de la intervención- no admite aspectos azarosos, sino intencionados. Son los propios prácticos reflexivos quienes determinan el Objeto de Estudio y los sujetos. En este sentido del ejercicio colegiado, se eligieron 103 casos:

Grupos						
Primer grado		Segundo grado		Tercer grado		Total
Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	
37	9	28	10	12	8	87 hombres
Total: 45		Total: 38		Total: 20		27 mujeres
						103

### *Estrategias de intervención en la transformación de comportamiento violento e indisciplinado mediante la Investigación/acción*

En lo dicho queda de manifiesto que la tarea central de la Investigación/acción es generar cambios, transformar, mejorar el Objeto de Estudio. También que esta tarea no es individualizada, sino colegiada. Llevar a cabo *el proceso transformador del comportamiento violento e indisciplinado* en lo propuesto, resultó una tarea difícil –en principio de cuenta– por dos razones: a) en el Estado del Conocimiento, existe la tendencia a confundir cualquier acción individualizada con Investigación/acción, aun cuando refieren a Lewin, Kemmis y Elliott; b) en este legado del conocimiento, existe poco sobre la metodología de la investigación sobre la intervención. Se remiten más a dar cuenta de una metodología de la intervención- con formatos de manuales- e igual, algunos trabajos se quedan a nivel de propuesta.

En el contexto de la ETI No. 72, fue determinado por los prácticos reflexivos un comportamiento violento e indisciplinado en 103 alumnos. También el deseo de transformarlo. En el tenor de la Investigación/acción- basada en el modelo de Lewin, Elliott, Park, Kemmis y McTaggart-, se sitúan dos interrogantes relacionadas con la transformación: *¿qué cambios eran necesarios realizar para transformar? y ¿cómo generar dichos cambios?*

Respecto de los cambios a generar para transformar el comportamiento violento e indisciplinado, la Investigación/acción de la cuestión se sustentó en tres aspectos- basados en el modelo de los teóricos referidos: el lenguaje, las prácticas y las relaciones. Conocimiento respectivo se aprecia en el apartado 4.2

De la transformación del Objeto de Estudio, de la amplia investigación. En cuanto a cómo generar tales cambios-base central de este trabajo- conviene exponer datos relacionados con dos estrategias de intervención: Yo en la Mira y *Autorreflexión/autocontrol de la acción*.

*Yo en la Mira y Autorreflexión/autocontrol de la acción. Estrategias de intervención*

En el contexto educativo, a menudo suele emplearse el concepto “acción” como sinónimo de “estrategia”. Aunque una estrategia comprende una serie de acciones, mantiene significado diferente de las mismas. En el lenguaje de Aristóteles (trad. en 1999), las acciones “es lo que hacemos” (p. 15). La estrategia, de acuerdo con el Diccionario Etimológico,

Viene del griego στρατηγία (strategia = arte de dirigir ejércitos). Στρατηγία está formada de στρατός (stratós = ejército), ἄγω (ago = hago, dirijo) y el sufijo -ια (-ia) usado para crear sustantivos abstractos que expresan una relación a la palabra anterior.

En sentido similar, el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) señala que el uso terminológico de la palabra estrategia es más común en el mando militar, refiriendo este arte, además, como “traza para dirigir un asunto”; como “conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento”. En el ámbito educativo, Miró (2005) define el término de la cuestión como “el patrón o plan que integra las principales metas y políticas de una organización y, a la vez, establece la secuencia coherente de las acciones a realizar” (p. 182). Velazco y Mosquera (s/f), por su parte, definen a la estrategia como “un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones” (p. 2).

De la visión de Velazco y Mosquera se desprende que la estrategia –como sistema– permite conseguir un objetivo, el cual define el todo. Asimismo, que no es posible el uso de estrategias cuando no existe

una meta determinada. Estos argumentos, ligados a los etimológicos de la palabra, conllevan a definir el concepto estrategia –en su amplio sentido– como *un plan o sistema específico para lograr un fin determinado, mismo que integra una serie de acciones orientadas al logro de la meta propuesta*.

Generar cambios en el lenguaje, en la práctica y en las relaciones para transformar el comportamiento violento e indisciplinado, requirió la determinación de estrategias de intervención y de sus respectivas acciones. Visto que una de las condiciones para generar cambios desde la Investigación/acción es la toma de conciencia (Elliott, 2005), en este rubro se sitúan *Yo en la Mira y Autorreflexión/autocontrol de la acción*. Con ellas se pretende demostrar dos supuestos: a) *A mayor reflexión sobre las propiedades del objeto, mayor conocimiento sobre su estado en cuestión y mayor reconocimiento colectivo del problema;* b) *A mayor reflexión/autorreflexión, mayor autocontrol de la acción descontinuada –el comportamiento violento e indisciplinado–.*

Llevar a cabo las estrategias de la cuestión implicó, primeramente, el posicionamiento de su definición. Vale advertir que sobre *Yo en la Mira y Autorreflexión/autocontrol de la acción* pocos referentes se encontraron en el amplio Estado del Conocimiento, en el Diccionario de la RAE y el Etimológico, por lo que su conceptualización constituye una construcción epistemológica –un principio teórico– propia de *Transformación del comportamiento violento e indisciplinado mediante la Investigación/acción*.

En este proceder teórico, respecto de la significación de *Autorreflexión/autocontrol de la acción* fue necesario –primeramente– la construcción del significado dos conceptos: a) *la reflexión como acción cognitiva de análisis y reflejo bien de una acción humana, bien de un objeto* (situación, fenómeno); y b) *la autorreflexión como la acción cognitiva que recae sobre la acción pasada del propio cognoscente*. Estos sustentos constituyen la base de la *Autorreflexión/autocontrol de la acción como*

Dr. Gustavo Martínez González, Mtra. Juana María Álvarez Vega,  
Dr. Luis Alfonso Zazueta Bastidas, Dra. Carolina Pérez Angulo

*plan de acción orientada al análisis cognitivo sobre el hacer –presente o pasado– de la propia persona o de otras, con el fin de generar autocontrol, sea en el conocimiento, en el sentimiento o en el comportamiento. Yo en la Mira –como estrategia de intervención– se define como conjunto de acciones orientadas a reflejar la mirada del otro sobre el otro, en las que se pone en juego la determinación, el análisis, la reflexión, la crítica y la exposición. Sobre su eficacia en la intervención –su evaluación– se expone en el apartado siguiente.*

## RESULTADOS

Si bien para Elliott (2006) “el objetivo fundamental de la Investigación/Acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos” (p. 67), el fin central de la *Transformación del comportamiento violento e indisciplinado mediante la Investigación/acción* no está centrado en dar cuenta la Investigación/acción como metodología de la intervención, sino como método de investigación. En ese sentido, su objetivo se orientó a *Dar cuenta del proceso de la transformación del comportamiento violento e indisciplinado, a fin de determinar la eficacia de la Investigación/acción en el proceso transformador pretense*. Por ende, los datos que en este apartado se exponen no pretenden mostrar un manual de acciones empleadas en las *estrategias Yo en la Mira y Autorreflexión/autocontrol de la acción*, sino la eficacia de las mismas en el Objeto de Estudio y en su transformación.

Dentro del conocimiento sobre el comportamiento violento e indisciplinado generado por los profesionales de la acción de la ETI No. 72, 103 tres casos fueron determinados para la intervención. Lo más concreto sería la enunciación de la eficacia de las estrategias en el cambio propuesto, pero antes bien, es necesaria la enunciación del proceder del cambio. Al respecto, grosso modo, conviene referir a los efectos de *Yo en la Mira* y de la *Autorreflexión/autocontrol de la acción*, en los prácticos de la Investigación/acción. En cuanto a los cambios en el lenguaje, se desarrollaron tres habilidades

en los investigadores de la acción: de definición, de identificación y de clasificación de los actos violentos e indisciplinados con base en la teoría. Del análisis exploratorio inicial se desprende la percepción conceptual docente sobre la violencia e indisciplina basada en la ejemplificación, en su mayor parte. Ejemplo de este hallazgo se aprecia en la siguiente enunciación:

Maestro E (primer año): Yo entiendo por disciplina escolar aquellos alumnos trabajadores que cumplen con sus tareas, con sus trabajos, con sus proyectos. Que no estén haciendo escándalo en la hora en la que estén impartiendo la clase.

En porcentaje menor, en la fase de exploración fueron encontradas construcciones sobre el concepto basadas en la asociación a otros conceptos:

Mo. (primer año): Para mí [la disciplina], es el acto de acatar reglas, normas que se disponen en una institución escolar, ya sea por parte de alumnos o por parte del personal. Se debe acatar reglas y normas.

Estas percepciones conceptuales sentaron la base de la reflexión en torno a la necesidad de la adopción de una teoría y de la unificación del lenguaje, a fin de mantener la sintonía colectiva en la determinación del Objeto de Estudio y de su transformación. De la claridad sobre el lenguaje advierte el siguiente dato:

Maestra Imelda: Hubo muchos puntos que me llamaron la atención. Uno de ellos es ubicar que estamos entendiendo a la disciplina, en este caso, de diferente manera. El concepto como que no lo teníamos –aunque todavía nos

falta– muy bien ubicado, muy bien entendido para ser aplicado. Porque a veces exageramos y siento que hemos caído –ahí me cuento– en el qué queremos tener dentro del aula en cuestión de indisciplina y lo que realmente es. Cómo reflexionar acerca de lo que yo he estado haciendo, de cómo manejo los conflictos, de cómo me acerco a mis alumnos y, de forma personal, cómo guiarlos.

Al inicio de la Investigación/acción, es natural el predominio de creencias conceptuales. En el desarrollo, es necesario que los prácticos reflexivos pongan en juego su conciencia sobre la necesidad de unificar el lenguaje y de las medidas de intervención. En la siguiente tabla, se muestran aspectos que dan cuenta del proceso evolutivo del lenguaje y de la acción:

Primer momento	Segundo momento	Tercer momento
Clasificación de los actos con base en los conceptos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Violencia</li> <li>• Indisciplina</li> </ul>	Clasificación de los actos con base en otros conceptos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Indisciplina</li> <li>• Violencia</li> <li>• Vandalismo</li> <li>• Disruptividad</li> <li>• Absentismo</li> </ul>	Determinación de acciones de tratamiento con base en la clasificación de los actos:  Ejemplo relacionado con la violencia <ul style="list-style-type: none"> <li>– Llamado de atención</li> <li>– Pacto grupal e individual</li> <li>– Cita al padre</li> <li>– Trabajo comunitario</li> </ul>

A claridad en el lenguaje y en las acciones de intervención se encuentran ligadas la práctica y la interrelación personal como aspectos de cambio. La Autorreflexión/autocontrol de la acción, primeramente, permitió a los sujetos de la intervención la autodeterminación de sus fines educativos en lo lejano y en lo concreto:

**Alumno 1-14Bmat:** Sacar buenas calificaciones y nunca reprobado.

**Alumno 1-13Emix:** Estudiar mucho para aprender química y matemáticas y geografía.

**Alumno 2-10Cmix:** Quiero salir de la secundaria para pasar a la prepa.

**Alumna 2-1Bmat:** Llegar a ser una gran arquitecta.

**Alumno 2-1Amix:** Pasar la universidad y tener un buen trabajo.

**Alumna 3-1Aves:** [...] bajar mi mala conducta para que me den el certificado y me acepten en la Sandino.

**Alumno 3-12Dvesp:** No quiero ser un mediocre; y tener un trabajo mejor.

Las repuestas advierten que los alumnos concebidos como problema tiene propósitos académicos y actitudinales, lo cual da pauta a la reflexión en torno a qué hacer para lograrlos. Ello implicó conducirlos a la exploración de su comportamiento- su práctica- y su relación interpersonal. Sobre esto versan los siguientes datos:

**1-6Amat:** Platico mucho donde esté y no pongo mucha atención. No entrego trabajos a tiempo. Me enoja también. Sí cumplo con trabajos y con tareas. Soy algo inquieto, desordenado.

**Alumno 2-17Fmat:** Mi conducta es muy mala porque no me comporto y hago lo que yo quiero. Pero sí trabajo.

**Alumno 1-2Bmix:** En veces me han llamado la atención porque digo groserías o porque molesto. Pero es porque ellos me molestan.

**Alumno 3-9Cvesp:** Sí, me llamaban la atención. En primer año era muy desmadroso. Cada rato me llevaban a Trabajo Social a ponerme reportes y citatorios.

**Alumna 2- 15Fmat:** No les hablo muy bien a todos.

**Alumno 1-12Emix:** Sí, porque son muy pelioneros.

Dr. Gustavo Martínez González, Mtra. Juana María Álvarez Vega,  
Dr. Luis Alfonso Zazueta Bastidas, Dra. Carolina Pérez Angulo

Me han pegado muy fuerte.

**Alumno 3-12Dvesp:** He tenido problemas con Diego.

**Alumno 1-2Aamat:** Me porto mal. Le falto el respeto a los maestros y compañeros. No hago tareas; no estudio.

En el reconocimiento de las acciones, papel determinante para el cambio de los sujetos fue la reflexión sobre el desagrado de los otros.

**Alumno 1-10Cmix:** Que sean picudos.

**Alumno 2-9Cmix:** Que sean abusivos.

**Alumna 2-5Bmat:** Que sean groseros.

**Alumno 1-1Emix:** Que griten mucho.

**Alumno 1-4Emix:** Que no ponen atención.

El desagrado del comportamiento de los otros, la autodeterminación del comportamiento y de la necesidad de cambio para lograr los fines educativos propuestos por los alumnos, constituyeron la base del compromiso a modificar su práctica y mejorar las relaciones tanto con sus congéneres como con sus profesores. La observancia de esta disposición quedó plasmada en el pacto-compromiso y en las diversas acciones realizadas en lo colectivo como alumnos y en lo colectivo con los prácticos reflexivos. Evidencias sobre la transformación del comportamiento violento e indisciplinado se advierte en los siguientes datos:

Maestra Imelda: Pues, en este caso, es de extrañarse, pero con el niño que pensé que iba a tener dificultades es con Ro, pero, en este caso, no lo hubo. No lo hubo en cuestión de actitud, pero en cuestión de trabajo de aula, sí lo hubo. Pero si estamos hablando de disciplina en cuestión de actitud, él estuvo tranquilo, mas no me quiso trabajar. En cuestión de actitud, sí lo veo más tranquilo, hay que reconocerlo. Tanto que dije yo: “¿Dónde está Ro?”

**Directiva 2:** Los profesores ya casi no se quejan. Como que los alumnos han estado más calmados.

**Lorena:** Sí se han reportado casos, pero ya no son los que se estuvieron atendiendo. Son de grupos de maestros que no han estado en el curso.

## CONCLUSIONES

Lo depuesto hasta ahora advierte la eficacia de las estrategias *Yo en la Mira y Autorreflexión/ autocontrol de la acción en la Transformación del comportamiento violento e indisciplinado mediante la Investigación/acción*. Esto conlleva a concluir:

- Las estrategias no son sinónimo de acciones. Aun cuando se componen por estas, son planes predeterminados para lograr el fin. En *la Transformación del comportamiento violento e indisciplinado*, la instrumentación de las estrategias no fue individual, sino colectiva, pues la Investigación/acción no es individualista, sino una tarea llevada a cabo por un grupo de prácticos reflexivos que desean el cambio, con conciencia de que lo pueden generar, y que se asumen en el logro del fin colectivo.
- Las estrategias *Yo en la Mira y Autorreflexión/ autocontrol de la acción* no solo dan pauta a la transformación de la práctica de los alumnos, sino de los prácticos reflexivos, como lo advierten las siguientes descripciones:



**Maestra Imelda:** De alguna manera, los chicos que participaron en Yo en la Mira [...] ayudó a verme reflejada [...] Lo que viven en algunas clases me ayudó a reflexionar y a ponerme Yo en la Mira para no hacer o evitar hacer ese tipo de cosas [...] Recuerdo que muchos de nuestros compañeros se quedaron súper sorprendidos por las participaciones de algunos, por las actitudes de otros. “Porque en mi clase no hablan”, “en mi clase no participan”- decían algunos. “Aquí- en el taller- se mira muy serio exponiendo lo que le molesta, lo que le agrede; y en mi clase, uno lo mira como el que agrede, el desastroso”.

**Directivo S:** Considero que algunos de los que estábamos ahí, vimos con mucho agrado el posicionamiento y la exposición de los muchachos en el sentido de lo que se les estaba preguntando, la participación cómo fue, y las visiones y las percepciones que tenían de Yo en la Mira. Considero que algunos profesores sí se dieron cuenta que es necesario ir cambiando un poco, modificando ciertas situaciones que ahí mismo los jóvenes lo hacían visible.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aristóteles (trad. en 1994).** Metafísica. Editorial Gredos.
- Aristóteles (trad. en 1999).** Poética. El Aleph (trad.). Recuperado de [www.aleph.com](http://www.aleph.com)
- Diccionario Etimológico Castellano (s/f).** Cultura. <http://etimologias.dechile.net/?violencia>
- Diccionario de la Lengua Española.** <https://dle.rae.es/>
- Elliott, J. (2005).** El cambio educativo desde la investigación-acción. 4a ed. Ediciones Morata.
- Hessen, J. (sf)** Teoría del conocimiento. Ediciones Quinto Sol.
- Kemmis, S., McTaggart, R. (1988).** Cómo planificar la investigación-acción. Laertes Editorial.
- Lewin, K. (2006).** “La investigación-acción y los problemas de las minorías”. En M. Salazar (coord.). La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos. Editorial Popular.
- Miró, E. (2005).** Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad. Revista Venezolana de Ciencias Sociales, 9, (1), 178-203.
- Park, P. (1992).** “Qué es la investigación-acción participativa: Perspectivas teóricas y metodológicas”. En M. Salazar (coord.). La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos. Editorial Popular.
- Velazco, M. y F. Mosquera (s/f).** Estrategias didácticas para el aprendizaje colaborativo. [http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias\\_didacticas\\_aprendizaje\\_colaborativo.pdf](http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas_aprendizaje_colaborativo.pdf)

# INTERVENCIÓN EDUCATIVA DE ENFERMERÍA SOBRE QUEMADURAS EN ESCOLARES DE 8 A 10 AÑOS

NURSING EDUCATIVE INTERVATION IN 8 TO 10 YEARS OLD  
SCHOOLCHINDRENS BURNINGS

## **Mariela Jilote Sánchez**

Facultad de Enfermería y Obstetricia  
Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0009 0006 5257 6484**

## **Berenice Yocelin Rosales González**

Facultad de Enfermería y Obstetricia  
Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0009-0005-4336-1900**  
**ro.gonzabere@gmail.com**

## **María Eugenia Álvarez Orozco**

Facultad de Enfermería y Obstetricia  
Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0000-0001-5587-3528**  
**mealvarezo@uaemex.mx**

## **Diana Jaimes Cortés**

Facultad de Enfermería y Obstetricia  
Universidad Autónoma del Estado de México  
ORCID: **0000-0002-4582-7330**  
**djaimesc@uaemex.mx**

## RESUMEN

Las quemaduras constituyen una de las causas más frecuentes de accidentes en la infancia, la mayoría son evitables ya que se producen a causa de descuidos o bien por ignorancia de los peligros potenciales de ciertas situaciones, razón por la cual el niño pequeño debe recibir protección del medio que lo rodea. Caracterizar las intervenciones educativas de enfermería sobre quemaduras en escolares de 8 a 10 años de una población mexicana. Investigación cuantitativa, no experimental tipo transversal y descriptivo. De 185 alumnos, se determinan 95 alumnos como muestra a partir de una fórmula de matrices con poblaciones finitas. Conforme a los preceptos éticos, se utilizó un cuestionario de 11 ítems dividido en dos partes, contiene preguntas con respuestas de opción múltiple, dos de estudio sociodemográfico y las demás son aspectos generales del tema. El 64% de la población conoce que es una quemadura, 51% la forma correcta de clasificar su nivel de gravedad, cifra que coincide con quienes identifican las quemaduras del tipo I (53%). Pero solo 22% sabe cómo tratarlas. Barbas (2020), menciona en su análisis que en el ambiente escolar es el sitio ideal para educar y promocionar los hábitos saludables, por ello es necesario que el personal de enfermería dirija los programas educativos de salud, con intervenciones como la educación sanitaria que, en conjunto con las demás autoridades de la escuela y los padres de familia, le permitirá actuar de manera inmediata ante problemas de salud y respuesta humanas.

**Palabras claves:** Quemaduras, Enfermería, Escolares, Educación.

## ABSTRACT

*Burns are one of the most frequent causes of accidents in childhood, most of them are avoidable since they occur due to carelessness or ignorance of the potential dangers of certain situations, which is why the small child must receive protection from the environment that surrounds it. To characterize nursing educational interventions on burns in schoolchildren aged 8 to 10 years from a Mexican population. Quantitative, non-experimental cross-sectional and descriptive research. Of 185 students, 95 students are determined as a sample based on a matrix formula with finite populations. In accordance with ethical precepts, an 11-item questionnaire was used, divided into two parts; it contains questions with multiple choice answers, two for a sociodemographic study and the others are general aspects of the topic. 64% of the population knows what a burn is, 51% the correct way to classify its level of severity, a figure that coincides with those who identify type I burns (53%). But only 22% know how to treat them. Barbas (2020) mentions in his analysis that the school environment is the ideal place to educate and promote healthy habits, which is why it is necessary for nursing staff to direct health educational programs, with interventions such as health education that, In conjunction with the other school authorities and parents, it will allow you to act immediately in the face of health problems and human response.*

**Key Words:** Burns, Nursing, Schoolchildren, Education.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere al tema de las quemaduras, que se puede definir como “una lesión producida por acción de diversos agentes físicos, (llamas, líquidos, objetos calientes, radiación, corriente eléctrica, frío) químicos y biológicos que provocan alteraciones, que van desde un simple eritema hasta la destrucción total de las estructuras dérmicas y subdérmicas” (Instituto Aragonés de Ciencias de la Salud [IACS], 2003, p. 01). Por ello, se cuenta con una clasificación que permite distinguir el grado de complejidad del trauma, dividiéndolo en tres niveles. “Las quemaduras de primer grado afectan solo la capa externa de la piel. Causan dolor, enrojecimiento e hinchazón. Las quemaduras de segundo grado afectan ambas, la capa externa y la capa subyacente de la piel. Causan dolor, enrojecimiento, hinchazón y ampollas. También se llaman quemaduras de espesor parcial. Las quemaduras de tercer grado o de espesor total, afectan las capas profundas de la piel. Causan piel blanquecina, oscura o quemada. La piel puede estar adormecida” (MedlinePlus, 2020, p. 01).

Para analizar esta problemática es necesario mencionar que la mayoría de “las quemaduras son siniestras no accidentales, ya que en el 90% de los casos se producen por la exposición repetitiva en actividades de riesgo, debidas a la falta de cultura preventiva de toda la población, pobreza, falta de normatividad legal y mínimo de control de la violencia social” (Moctezuma et al., 2015, p.78).

El conflicto principal con este tipo de lesiones es que, en la actualidad son una causa importante de ingresos hospitalarios y de mortalidad por trauma, en especial, en la población pediátrica y con frecuencia requiere de largos periodos de hospitalización.

El conocimiento es poder y para evitar estos sucesos, se requiere que la población reciba “educación en la salud, el cual consiste en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permite mediante el intercambio y análisis de la información, desarrollar habilidades y cambiar actitudes, con el propósito de inducir comportamiento para cuidar la salud individual, familiar y colectiva” (Norma Oficial Mexicana, 2004, p.05).

Gallego (2003), afirma que “se convierte en una estrategia que pretende enfrentar los desafíos de la inequidad, incrementar la prevención y fortalecer la capacidad de las personas para hacer frente a sus problemas. El nuevo enfoque de la salud representa un proceso que habilita a los sujetos para el mejoramiento y/o control sobre su salud, fortaleciendo el autocuidado, las redes de apoyo social, su capacidad de elección sobre las maneras más saludables de vivir y de creación de ambientes favorables a la salud. En la formación durante la etapa escolar se encuentran especialmente comprometidos dos sectores, además de la familia: el de la salud y el de la educación; por ende, los profesionales de estas áreas tienen la responsabilidad de cumplir esta delicada tarea, a fin de lograr mejores oportunidades para la población de niños, niñas y jóvenes. Hoy en día los niños viven en un mundo complejo y cambiante, que a menudo los expone a riesgos significativos de salud” (p.45).

“Ante esto surge la necesidad de encontrar un profesional sanitario que esté integrado dentro del ámbito escolar, que valore, detecte, planifique y ejecute intervenciones de salud en los colegios y que trabaje diariamente en ellos. Una figura que sea familiar para los escolares, padres y profesores, que sea capaz de cubrir las necesidades de salud de los niños de una forma profesional y competente. Esta figura es conocida con el nombre de enfermera escolar” (Corral, 2016, p.05),

Con base a la información anterior surge una hipótesis que orienta y motiva la investigación: Las intervenciones educativas de enfermería disminuyen la incidencia de quemaduras en escolares de 8 a 10 años. Se pretende resumir el conocimiento que tienen los niños acerca de las quemaduras, valorar los aspectos sociodemográficos del escolar, identificar los riesgos a los que están expuestos los escolares y jerarquizar las lesiones por quemadura en el escolar.

El enfoque principal de esta investigación es de carácter cuantitativo con diseño no experimental de tipo transversal, con alcance descriptivo, aplicado en

alumnos de 8 a 10 años, en una escuela mexiquense siendo la población total 185 alumnos, derivada de esta cantidad se calculo una muestra con la fórmula de matrices con poblaciones finitas obteniendo 95 alumnos. Se utilizó un instrumento evaluador de 11 ítems dividido en dos partes, que integra preguntas de opción múltiple de 5 respuestas en su mayoría, siendo 2 de estudio sociodemográfico y aspectos generales del tema. Cabe destacar, que aquellos cuestionarios que se respondieron de manera incompleta y de aquellos alumnos que no presentaron el consentimiento informado, fueron descartados de este estudio.

## FUNDAMENTACIÓN

Las quemaduras son unos de los mayores traumas que puede sufrir un ser humano y constituye uno de los factores más frecuentes de accidentes en la infancia, la mayoría son evitables ya que son producidos por descuidos o bien por ignorancia de los peligros potenciales de ciertas situaciones, razón por la cual el lactante y niño pequeño deben recibir protección del medio que los rodea tanto por su curiosidad como por su afán de imitar a los mayores.

Las quemaduras son un problema de salud pública a nivel mundial debido a sus grandes complicaciones, por lo que prevenir es la mejor forma de tratarlas; la estadía hospitalaria de las víctimas de las lesiones por quemaduras está en relación con múltiples factores. El tiempo que permanecen los pacientes en las unidades de quemados dependerá del por ciento de la lesión que presenten en el momento del ingreso, así como del índice de gravedad que obtienen según la profundidad de estas y la extensión.

Las quemaduras presentan un alto índice de morbilidad y mortalidad en niños escolares en México; en hospitales el costo para un tratamiento es excesivo, sumando el daño psicológico y el tratamiento de por

vida o marcas que se producen después de una quemadura. Los niños pequeños no tienen la destreza motriz suficiente para retirarse con rapidez de la fuente de calor y su piel es más delgada, por lo que sufren las lesiones más severas que un adulto que tengan la misma exposición (Stinson, 1998, pp.363).

El escolar es susceptible a ser afectado por condicionantes de su entorno a la vez de manera positiva o negativa, sin embargo, es favorable el hecho que permite aprovechar esta condición para hacer vigilancia y educación; es en esta etapa donde no solo se adquieren conocimientos básicos pedagógicos, si no también conocimientos de supervivencia y es donde se educa (Jauregui, 2004, pp.325).

Dentro de la declaración de Alma-Ata (1998) se recomienda la aplicación de programas sanitarios que permitan alcanzar un adecuado nivel de salud y calidad de vida; la educación para la salud se perfila como una de las claves para lograrlo (Marcos, 2014, pp.21).

De esto se ha observado que no existen las intervenciones educativas adecuadas, es por ello que el impacto de esta investigación se enfoca en seguir un programa educativo de intervenciones adecuado para los escolares, de acuerdo a su capacidad intelectual y descubrimiento en base a su aprendizaje;

que las autoridades escolares se sumen a que sea de importancia para la salud de los niños, así mismo que los padres se unan a la promoción de salud, que al final resultaría beneficioso para todos y prevenir para los niños sería un acto de aprendizaje aprendido como las clases diarias.

Dentro del área de enfermería se encuentra la promoción de la salud y es ahí donde se dan los medios necesarios a los escolares, para encontrar un adecuado bienestar físico, mental y social, en donde son capaces de identificar riesgos o adaptarse al medio ambiente donde se encuentren; las intervenciones educativas de enfermería son un punto clave dentro de la etapa escolar en donde se aprende y se puede educar, dado que las quemaduras son prevenibles y se pueden disminuir o erradicar con el autocuidado y educación de cada uno. Este estudio es viable ya que los permisos fueron autorizados y los costos para la papelería fueron pagados por los investigadores.

## METODOLOGÍA

El enfoque principal de esta investigación es de carácter cuantitativo con diseño no experimental de tipo transversal, con alcance descriptivo,

### PARTICIPANTES

Muestra no probabilística, teniendo en cuenta niños de 8 a 10 años, de tipo transversal, estuvo compuesta por un total de 185 alumnos, no obstante, aplicando una fórmula de matrices con poblaciones finitas, se obtuvo la cantidad representativa de 95 alumnos de una escuela ubicada en la Ciudad de Toluca, Estado de México. Los padres de los estudiantes firmaron el consentimiento informado en el cual se aceptaba participar en el presente estudio. Los criterios de inclusión consisten en ser alumnos de educación básica de 8 y 10 años, cuestionario completo y consentimiento informado firmado por el padre o tutor.

## INSTRUMENTOS

Se utilizó un instrumento evaluador de 11 ítems dividido en dos partes, que integra preguntas de opción múltiple de 5 respuestas en su mayoría, siendo 2 de estudio sociodemográfico, y aspectos generales del tema

## PROCEDIMIENTO

Se dividió en tres fases. La primera (Teórica), consistió en la investigación se sustenta en consultas de información realizadas en los libros de la biblioteca de la Facultad de Enfermería y Obstetricia de la UAEMex. Además, se consultaron las bases de datos como Redalyc y Google académico, revistas como Scielo, y páginas como OMS, OPS, INEGI, de donde se obtuvo toda la información necesaria para el marco referencial y la fundamentación de la investigación.

La segunda o Empírica, donde se realizó oficio a las autoridades de la institución de educación básica con el fin de usar el instrumento, posteriormente se entrevistó a la directora, quien asignó las aulas correspondientes con alumnos de 8 a 10 años y horarios accesibles, después de haber recabado el consentimiento informado, se les explicó a los escolares el objetivo y se aplicó un instrumento con 11 ítems que consta de once preguntas de opción múltiple y una pregunta abierta, donde el escolar debe colorear el agente que puede ocasionarle una quemadura.

Es importante mencionar que para la interpretación de algunas preguntas se explicó de manera grupal e individual, creando un ambiente de confianza y seguridad en los escolares. Finalmente, la fase (Analítica), los resultados de cada cuestionario se tabularon y se integró una base de datos donde se vaciaron al programa Microsoft Excel 2016 para generar gráficos y tablas, así mismo realizar el análisis de resultados, que fundamentaron las conclusiones y sugerencias.

## ASPECTOS ÉTICOS

“Conforme a la ley general de salud del título quinto de investigación para la salud capítulo único del artículo 100: la investigación en seres humanos deberá adaptarse a los principios científicos y éticos que justifican la investigación médica. Según al reglamento de ley general de salud título 2do de los aspectos éticos de la investigación en seres humanos; capítulo I, art. 17; que la presente investigación será sin riesgo, teniendo en cuenta los principios de beneficencia y no maleficencia, justicia y equidad” (Secretaría de Salud, 2007).

En la Declaración de Helsinki de la Asociación médica mundial. La finalidad de la investigación biomédica que implica a personas debe ser la de mejorar los procedimientos diagnósticos, terapéuticos y profilácticos y el conocimiento de la etiología y patogénesis de la enfermedad” (Comisión Nacional de Arbitraje Médico [CONAMED], s/f).

En los principios básicos. Todo proyecto de investigación biomédica que implique a personas debe someterse a una evaluación minuciosa de los riesgos y beneficios previsibles tanto para las personas como para terceros. La salvaguarda de los intereses de las personas deberá prevalecer siempre sobre los intereses de la ciencia y la sociedad. Debe respetarse siempre el derecho de las personas a salvaguardar su integridad física y mental. Deben adoptarse todas las precauciones necesarias para respetar la intimidad de las personas y reducir al mínimo el impacto del estudio sobre su personalidad. El investigador o el equipo investigador deben suspender la investigación si estimasen que su continuación podría ser dañina para las personas” (Comisión Nacional de Arbitraje Médico [CONAMED], s/f).

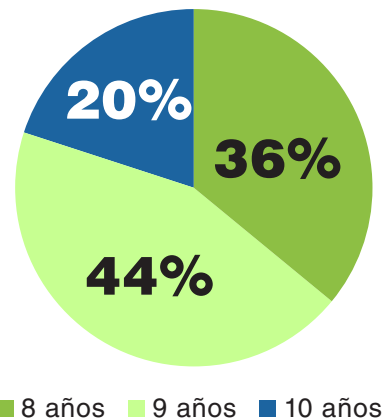
## RESULTADOS

Dentro de los 11 ítems evaluados en el cuestionario, se exponen 8 de los más relevantes en sus porcentajes y gráficas.

### SEXO Y EDAD

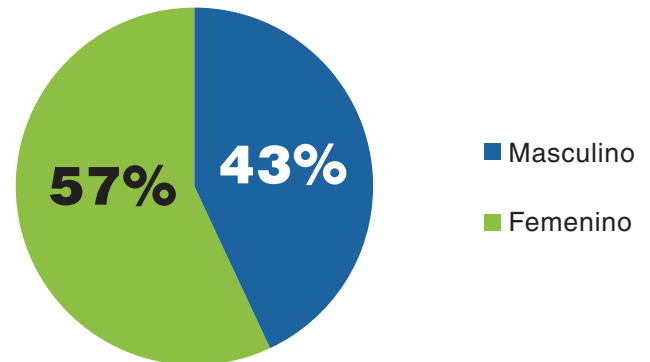
La población con edad de 8 años representa el 36%, los 9 años el 44% y un 20% de los estudiantes con 10 años (Figura 1). En cuanto al sexo, predomina el género femenino con un 57%, el 43% restante representa al masculino (Figura 2).

**Figura 1**  
EDAD DE LA POBLACIÓN



*Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado*

**Figura 2**  
GÉNERO DE LA POBLACIÓN

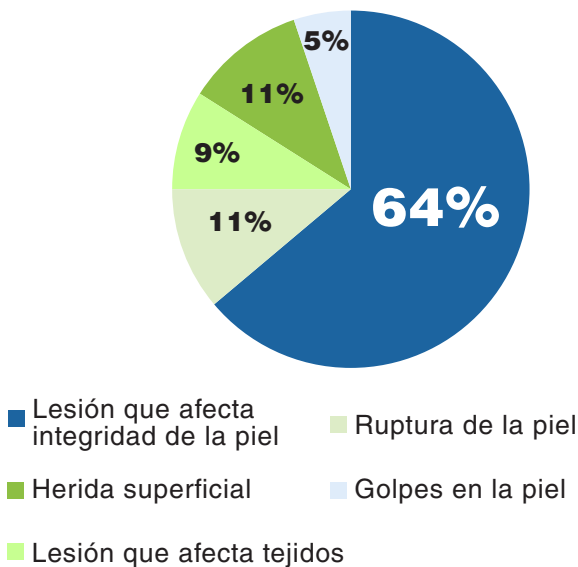


*Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado*

## CONOCIMIENTO ACERCA DE QUEMADURAS

De acuerdo con Sánchez. J (2015), “las quemaduras producen lesiones de gravedad en la piel, siendo la población infantil más vulnerable debido a que sus juicios no son apropiados para reaccionar rápida y adecuadamente ante algunos factores de riesgo presentes en el medio ambiente” (p. 38) como se puede observar en la Figura 3, con la pregunta si el escolar tenía conocimiento acerca de lo que es una quemadura. El 64% acertó, mientras el 36% eligió diferente inciso, de ahí la importancia acerca de la prevención de quemaduras para que el escolar pueda identificar factores de riesgo y evitar un accidente que afecte toda su vida.

**Figura 3**  
CONOCIMIENTO SOBRE QUEMADURAS

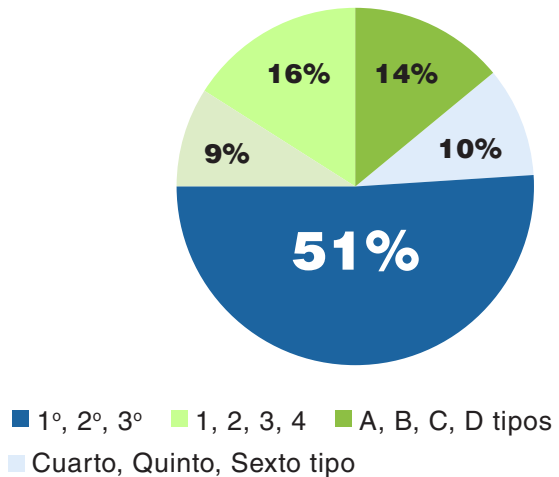


Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

## GRADOS DE QUEMADURA

El 51% de la población tiene conocimiento de la clasificación de una quemadura, mientras el 16% de no lo tiene (Figura 4).

**Figura 4**  
GRADOS DE QUEMADURA

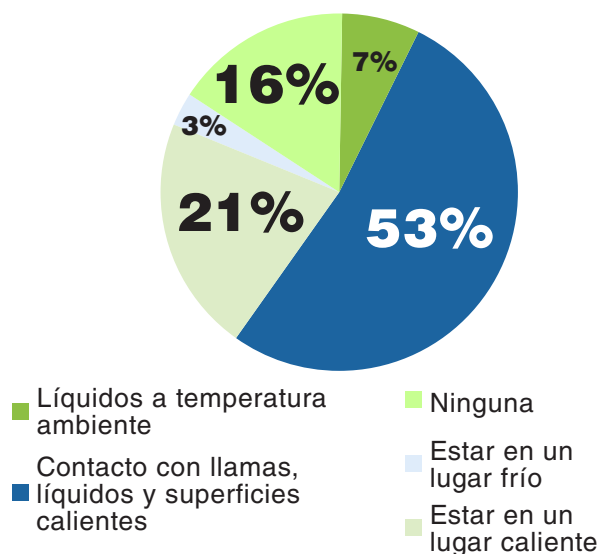


Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

## ¿CÓMO SE PRODUCE UNA QUEMADURA?

El 53% de la población tiene el conocimiento, mientras el 21% elige la opción de mantenerse en un lugar muy caliente. Se identifica la confusión que existe en cada respuesta, ya que estar en un lugar caluroso sin exponerse a los rayos del sol no puede causar una quemadura (Figura 5).

**Figura 5**  
¿CÓMO SE PRODUCE LA QUEMADURA?



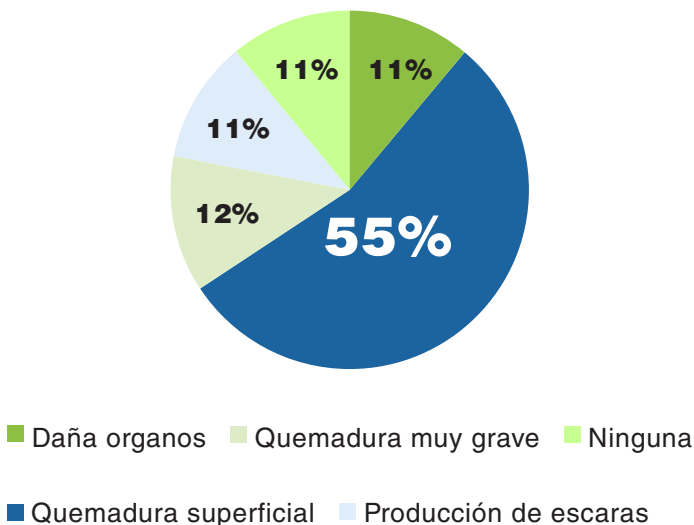
Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado



## CONOCIMIENTO SOBRE QUEMADURAS DE PRIMER GRADO

La mayoría de la población (55%) tiene el conocimiento acerca de una quemadura de primer grado, sin embargo, el 33% lo desconoce (Figura 6). En cuanto a la forma de tratarlas se presenta en la Figura 7, que el 35% de la población tiene el conocimiento de que es correcto aplicar hielo en una quemadura (Lo cual afecta aun más la lesión), el 22% está en lo correcto aplicando lo más rápido posible agua fría o bien a temperatura del medio ambiente, 24% sugiere aplicar cremas, lo cual no es lo mejor, de no ser medicamentos tópicos como "sulfadiazina de plata o furacin" (Consejo de Salubridad General, s/f) , el 8% de la población sugiere que lo indicado es colocar alcohol siendo erróneo, ya que se laceran las capas de la piel. Por último, el 11% dan una respuesta positiva en la aplicación de remedios caseros, método igual de erróneo y dañino para la piel.

**Figura 6**  
CONOCIMIENTOS DE QUEMADURAS DE 1°



*Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado*

**Figura 7**  
¿QUÉ HACER ANTE UNA QUEMADURA DE 1°?



*Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado*

## AGENTE QUE NO PRODUCE UNA QUEMADURA

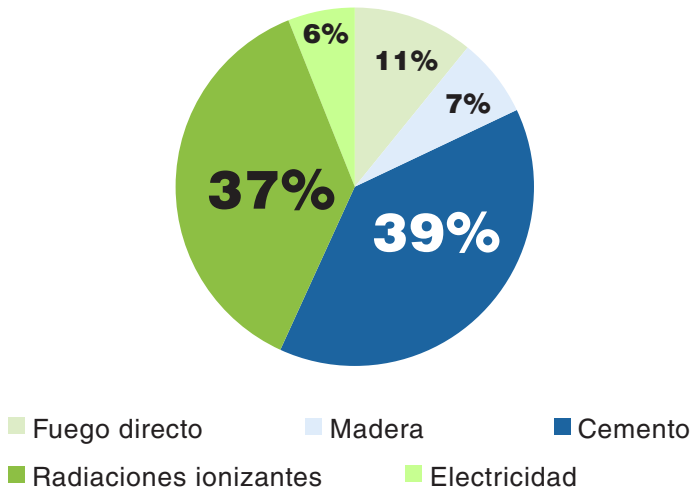
“Los agentes físicos: calor, electricidad, calor radiante y radiaciones, van a provocar un efecto común sobre nuestro organismo: quemaduras, que pueden ser localizadas o generalizadas y de mayor o menor gravedad en relación con su extensión y profundidad” (Sánchez y Pera, s/f). El 39% tiene conocimiento del agente que no causa una quemadura, mientras que el 37% elige la opción de radiaciones ionizantes, no es muy conocida, pero si causa una lesión por quemadura en la piel, los átomos son liberados por medio de exposición a ciertos tipos de materiales radioactivos que emiten partículas beta, radiación gamma o rayos X de baja intensidad (Figura 8).

## DISCUSIÓN

Baldin (2016) menciona que “la mayoría de las veces las quemaduras son traumas prevenibles, y constituyen una condición absolutamente no deseada por el

**Figura 8**

AGENTE QUE NO PRODUCE QUEMADURA



*Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado*

paciente y su familia, pero las conductas rutinarias de la dinámica familiar establecen permanentes condiciones para que ocurran sobre todo en la edad infantil” (p.68).

“En un estudio realizado en Colombia la promoción de la salud se convierte en una estrategia que pretende enfrentar los desafíos de reducir la inequidad, incrementar la prevención y fortalecer la capacidad de las personas para hacer frente a sus problemas. Y en donde se requiere de un trabajo dinámico y permanente, a nivel interinstitucional, donde profesionales de la salud y la educación, familias, organizaciones comunitarias, autoridades estatales, el sector productivo y otros sectores de la sociedad trabajen unidos para ofrecer la mejor atención y cuidado a la población escolar” (Gallego, 2003, p.42)

“En 1909 llega a Boston la figura de la enfermera escolar (EEUU), donde se lleva a cabo un estudio en el que introducen a dos enfermeras en varios colegios para controlar el absentismo escolar debido a las enfermedades físicas y contagiosas. Es tal el éxito, que en 1926 la Organización Nacional de Enfermería en Salud Pública (ONESP) señala la eficacia en la educación sanitaria cuando interacciona el cuerpo docente con la enfermería, alcanzando un abordaje completo en la salud infantil y en la educación sanitaria a los padres”. (Encinar, 2015, p.57).

Esta educación sanitaria se puede percibir en diversos países como lo son: “Estados Unidos en donde más del 75% de las escuelas (educación básica) cuentan con una enfermera escolar a tiempo completo. Mientras en Londres tiene una línea de especialización en la enfermería. En cuanto a Francia, ya cuenta de forma reglada con la figura de “l’infirmier de l’Éducation nationale” y Escocia tiene al menos una enfermera en cada colegio y dan preferencia a las que poseen una formación adicional en salud pública”. (Encinar, 2015, p.57).

“La educación para la salud en la escuela debe ser impartida por profesionales de enfermería, puesto que, debido a su formación holística en materia de salud, se convierten en los profesionales idóneos para desarrollar la promoción de la salud en el ámbito escolar, al tiempo que garantizan la asistencia inmediata, el seguimiento y el cuidado de escolares con enfermedades crónicas”. (Encinar, 2015, p.60).

“En México, elaborado por la Secretaría de Salud, Subsecretaría de prevención y promoción a la salud, así como el Centro Nacional para la Salud de la Infancia y la Adolescencia redactaron los Lineamientos para la estrategia de prevención de accidentes en el hogar en niños menores de 10 años, donde se diseña un programa para disminuir la morbimortalidad de accidentes, ya que el costo es elevado y las áreas de salud son saturadas sin ofrecer un servicio adecuado”. (Quintanar, Moya, Tapia, 2015, p.01- p.40)

En contraste con los países antes mencionados, en esta investigación concuerda la necesidad de que el personal de enfermería se encuentre dentro de colegios y sea ella quien dirija los programas educativos de salud, con intervenciones adecuadas, continuas y programadas, para cada riesgo no generalizadas, pues tiene la capacidad dar seguimiento y control de la problemática de salud en los escolares y la educación sanitaria será la correspondiente en conjuntos con las demás autoridades de la escuela y de los padres de familia, pues tiene el conocimiento y además actúa de manera inmediata ante problemas de salud y respuesta humanas. Asimismo, en la búsqueda de información se percató que existe poca información acerca de las

intervenciones de enfermería para quemaduras o algún estudio enfocado en la de la prevención de este tema; si bien se encontraron datos como accidente en general, pero no con detalle.

## CONCLUSIONES

“En la etapa comprendida entre los 7 y 11 años, también llamada niñez intermedia, adquieren razonamiento lógico con respecto a sus experiencias personales, más concentración, crecimiento a un ritmo lento y constante; este periodo establece su sentido de independencia, define su papel social, pasa la mayor parte del tiempo fuera de casa, participa en actividades de la comunidad”. (Núñez, 2014, p.03).

“El niño/a comienza a estar especialmente interesado en el espacio como elemento que le brinda su lugar en el mundo. Específicamente, entre los nueve y los once años, la inteligencia llega al perfeccionamiento de las operaciones concretas. Empieza a ser capaz de razonar no ya sobre los objetos y sus relaciones, sino sobre las propias relaciones entre sí. Es la aparición de la lógica formal o abstracta. Esto posibilita un razonamiento a partir de hipótesis, no a partir de hechos concretos, sin necesidad de recurrir a la experiencia. La mayor organización del pensamiento le permite establecer clasificaciones, distinguiendo las semejanzas y las diferencias”. (Saldarriaga, Bravo, Loor, 2016, p.132-p.133).

A partir de los resultados se concluye que, los escolares son conscientes de lo que es una quemadura puesto que en su mayoría (64%) se apegaron a una misma respuesta y ésta era correcta. Sin embargo, desconocen los riesgos que tienen en casa, aquellos que le pueden generar una quemadura, así como sus consecuencias. Por lo tanto, la falta de información adecuada hace que los escolares tengan un aprendizaje distorsionado de los factores que le generan una quemadura, lo que se vuelve esencial atender sus dudas y brindarles un informe adecuado sobre las quemaduras, evitando que los riesgos

latentes dentro del ambiente donde se desarrollan lleguen a causar daño irreversible en la vida escolar del niño y en su latente crecimiento.

La intervención del personal de salud es importante en esta edad porque, es donde adquieren aprendizaje, la principal herramienta para que los niños formen hábitos saludables, que ellos mismos se responsabilicen de sus actos y en consecuencia sean más conscientes de sí mismos y de su entorno.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baldin, C., Echevarría, G., Farina, A., & Aparecida, R. (2016). QUEMADURAS EN AMBIENTE DOMÉSTICO: CARACTERÍSTICAS Y CIRCUNSTANCIAS DEL ACCIDENTE. *Rev. LatinoAm Enfermagem*, 18 (3), p. 88.
- Comisión Nacional de Arbitraje Médico [CONAMED]. (s/f). DECLARACIÓN DE HELSINKI DE LA ASOCIACIÓN MÉDICA MUNDIAL. [http://www.conamed.gob.mx/prof\\_salud/pdf/helsinki.pdf](http://www.conamed.gob.mx/prof_salud/pdf/helsinki.pdf)
- Consejo de Salubridad General. (s/f). DIAGNOSTICO Y TRATAMIENTO INICIAL DE QUEMADURAS EN PEDIATRÍA EN EL PRIMER NIVEL DE ATENCIÓN. [http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/090\\_GPC\\_Quemadurasped/SSA\\_090\\_08\\_GRR.pdf](http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/090_GPC_Quemadurasped/SSA_090_08_GRR.pdf)
- Corral, R. (2016). LA ENFERMERA ESCOLAR: ROL, FUNCIONES Y EFECTIVIDAD COMO PROMOTORA DE SALUD (Licenciatura). Universidad de Cantabria, España.
- Encinar, A. (2015). ENFERMERÍA ESCOLAR. LA SITUACIÓN DE HOY EN DÍA. *Revista Enfermería Castilla y León*, 7 (1), pp.56-61
- Gallego, G. (2003). UNA ESTRATEGIA DE ENFERMERÍA ESCOLAR EN LA PROMOCIÓN DE LA SALUD Y PREVENCIÓN DE LA ENFERMEDAD. *Revista AQUICHAN*, 3 (3), pp. 42-47
- Instituto Aragonés de Ciencias de la Salud [IACS]. (2003). ENFERMO GRAN QUEMADO. <http://www.ics-aragon.com/cursos/enfermo-critico/pdf/09-30.pdf>
- MedlinePlus. (2020). QUEMADURAS. <https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/000030.htm?fbclid=IwAR37jfsu4wOFebqSLfu232oz4aK8MGIX9HQJe9-tRyS3FAYP79cVGX8ROnw>
- Moctezuma, L., Franco, I., Jimenez, S., Miguel, K., Fonerrada, G., Sánchez, A., Gonzalez, N., Albores, N., & Nuñez, V. (2015). EPIDEMIOLOGÍA DE LAS QUEMADURAS EN MÉXICO. *Rev. Esp. Med. Quir*, 20 (1), pp.78-82
- Norma Oficial Mexicana. (2001). PARA LA ATENCIÓN A LA SALUD DEL NIÑO. <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/nom/031ssa29.html>
- Norma Oficial Mexicana. (2004). SERVICIOS BÁSICOS DE SALUD. <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/nom/p043ssa202.html>
- Núñez, L. (s/f). PREESCOLAR, ESCOLAR, ADOLESCENTE, ADULTO SANO Y TRABAJADOR. <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/pdvdedado/prescolar.pdf>
- Quintanar, M., Moya, L., Tapia, L. (2015). LINEAMIENTOS PARA LA ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DE ACCIDENTES EN EL HOGAR EN EL MENOR DE 10 AÑOS. [http://www.censia.salud.gob.mx/contenidos/descargas/infancia/lineamiento/PREVENCIÓN\\_DE\\_ACCIDENTES.pdf](http://www.censia.salud.gob.mx/contenidos/descargas/infancia/lineamiento/PREVENCIÓN_DE_ACCIDENTES.pdf)
- Saldarriaga, P., Bravo, G., Loor, M. (2016). LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DE JEAN PIAGET Y SU SIGNIFICACIÓN PARA LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA. *Rev. Dominio de las ciencias*, 2(3), pp.127-137
- Sánchez, A., & Pera, F. (s/f). TEMA 5. LESIONES POR AGENTES FÍSICOS Y QUÍMICOS. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1653-2019-04-27-107-2017-12-06-Tema%205.%20Accidentes%20originados%20por%20la%20electricidad%20industrial%20y%20atmosf%C3%A9rica....pdf>
- Sánchez, J. (2015). MANEJO DEL NIÑO QUEMADO. *Revista Científica Médica*. 14(2), pp. 38-40.
- Secretaría de Salud. (2007). LEY GENERAL DE SALUD. [http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/legis/lgs/LEY\\_GENERAL\\_DE\\_SALUD.pdf](http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/legis/lgs/LEY_GENERAL_DE_SALUD.pdf)

# LA INTERCULTURALIDAD CRÍTICA: HACIA UN PROYECTO ÉTICO QUE FORTALEZCA LAS IDENTIDADES CULTURALES

THE CRITICAL INTERCULTURALITY: TOWARDS AN ETHICAL  
PROJECT THAT STRENGTHENS INTERCULTURAL IDENTITIES

**Mtra. Aicela Fernández Zamora**

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

ORCID: **0009-0007-3012-9891**

**aicela.fernandez@correo.buap.mx**

## RESUMEN

El interculturalismo crítico promueve la construcción de un proyecto ético para un cambio social con características radicales, promueve realizar profundas modificaciones desde la estructura política, económica, social, para la formación de ciudadanos democráticos, donde la inclusividad sea el eje de la vida social y la diversidad sea la riqueza cultural de los seres humanos.

El presente trabajo asume a la interculturalidad crítica para la construcción de un proyecto ético que sirva de base para transformar la realidad actual en el ámbito ético. Se analiza el papel del movimiento social en la construcción del proyecto, y como ayuda a evidenciar la discriminación y las desigualdades sociales. En conclusión, históricamente la interculturalidad se ha efectuado y regulado a partir del orden establecido y desde el ámbito del Estado, es a partir de la movilización de los indígenas como los movimientos sociales han hecho más visible la discriminación, la inequidad y la desigualdad.

**Palabras claves:** Desigualdad, interculturalismo, proyecto ético.

## ABSTRACT

*Critical interculturalism promotes the construction of an ethical project for social change with radical characteristics, it promotes profound modifications from the political, economic, and social structure, for the formation of democratic citizens, where inclusivity is the axis of social life and diversity is the cultural richness of human beings.*

*This paper assumes critical interculturality for the construction of an ethical project that serves as a basis for transforming the current reality in the ethical field. The role of the social movement in the construction of the project is analyzed, and how it helps to highlight discrimination and social inequalities.*

*In conclusion, historically, interculturality has been carried out and regulated from the established order and from the level of the State, it is from the mobilization of indigenous people that social movements have made discrimination, inequity and inequality more visible.*

**Key Words:** Inequality, interculturalism, ethical project.

## INTRODUCCIÓN

**E**l presente trabajo tiene el objetivo de reflexionar acerca de la interculturalidad crítica para la construcción de un proyecto ético, a la autora le interesa plantear qué es la interculturalidad crítica, cuáles son sus bases y qué perspectivas tiene para arribar hacia un proyecto ético que sirva de base para transformar la realidad actual en el ámbito ético.

Las preguntas que nos sirven de guía son ¿La interculturalidad crítica tiene como principal plataforma a la educación para que avance en su implementación? ¿Es suficiente la reflexión y la construcción de un proyecto ético para desarticular la desigualdad?

La metodología que se utiliza en esta ponencia es descriptiva, se hace un recuento bibliográfico para fundamentar la presente ponencia.

El proceso de globalización neoliberal que se inicia en la década de los ochenta promueve cambios que en primera instancia son de tipo económico, pero en realidad abarca las esferas política y social, estos ámbitos a la vez inciden en otros más, por ejemplo, la educación, ideología, la cultura, que experimentan transformaciones con base en la filosofía del modelo económico neoliberal que acompaña a la globalización.

El modelo neoliberal y la globalización tiene como eje fundamental la economía de mercado, producir y vender de manera libre, defiende a la propiedad privada, limita al Estado en la participación económica, las personas se desarrollan y crecen con base en la competencia ello vigoriza a las acciones individuales, esto último encierra una filosofía que rompe el tejido social porque frena la organización, el trabajo cooperativo, modifica

valores morales, de tal forma que el apoyo mutuo se va limitando y en su lugar se instala la competencia y la indiferencia hacia los otros.

La globalización neoliberal es una nueva forma de acumular capital, la lógica que sigue es de la concentración y centralización de capital, el desarrollo es mayor en los países más avanzados que generalmente son punteros en la ciencia y la técnica, así que la riqueza está concentrada y en contraparte están los países que no son ricos son víctimas de las políticas neoliberales. Entre ellos están los países Latinoamericanos, el ámbito económico provoca inequidad social que parece no tener límite, al contrario, se profundiza y con ello se degradan muchos otros ámbitos de la vida. El modelo económico neoliberal lejos de resolver los problemas de injusticia social y cultural profundiza la pobreza, la inequidad, la explotación del trabajo, polariza a la sociedad en dos grupos: el que, cada vez es más pobre y el de los que cada vez es más rico.

Eso explica la protesta social que se registra en diferentes países ante el neoliberalismo y la globalización. Dentro de esos movimientos está el movimiento por mejores condiciones de vida, pero también el que se plantea el rescate de sus raíces, en defensa de la cultura, por visibilizar a los indígenas.

En este contexto se desenvuelve la discusión sobre el Interculturalismo que en las últimas décadas ha tenido relevancia en América Latina, entendemos por interculturalidad como la posibilidad de diálogo entre las culturas. Es un proyecto político que trasciende lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diferentes [...] en otro ordenamiento social (Consejo Regional Indígena de Cauca, 2004: 18. Citado en Walsh et al. 2010: p. 76).

**La noción de interculturalidad es:**

hacer referencia a las relaciones que existen entre los diversos grupos humanos que conforman una sociedad dada. Si bien originalmente dicho concepto se acuñó mediante una concepción de cultura estática y reificada, a manera de la suma de las relaciones entre culturas, actualmente se usa como un término más complejo y polisémico que se refiere a las relaciones que existen dentro de la sociedad entre diversas constelaciones de mayoría-minoría, y que se definen no sólo en términos de cultura, sino también en términos de etnicidad, lengua, denominación religiosa y/o nacionalidad (Gunther, 2017).

**FUNDAMENTACIÓN**

El interculturalismo ha tomado tres perspectivas, la básica o relacional, la funcionalista y el interculturalismo crítico, la primera y la segunda se identifica con la postura neoliberal, la tercera asume una perspectiva de cuestionamientos a las prácticas neoliberales. La autora de esta ponencia retoma la postura crítica, planteada por diferentes autores que tienen la mirada hacia la construcción de un proyecto ético de la interculturalidad. Dice Pérez:

Primero, la interculturalidad relacional es la más básica y, etimológicamente, es la más convencional, porque hace referencia al contacto e intercambio entre las culturas, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas. Es entendida como una perspectiva de reconocimiento de los contactos, interacciones e intercambios entre las culturas, entre individuos y colectividades; es un campo de prácticas, diálogos e interaprendizajes, incluidos los conflictos, como parte del hábitus existencial de la humanidad como ente social para relacionarse y diferenciarse entre sí y con los demás (Pérez, 2016: p. 4).

Las relaciones entre culturas se llevan a cabo en todo momento y en diferentes espacios, en el trabajo, salón de clase, todas las veces que hablamos con alguien estamos interactuando cada una de las personas porta su cultura con ella interactuamos, sin embargo, poco se analiza respecto a los conflictos que también interactúan, pero en algunos casos se hayan ocultas en las interacciones.

Por lo general, los espacios sociales observados en la comunidad son espacios interrelacionales: la escuela, la asamblea y los trabajos comunitarios, la iglesia, la familia, etcétera, son instituciones construidas socialmente para la convivencia interétnica porque permiten encuentros y contactos entre individuos y culturas y ubica de facto la interculturalidad como una condición humana que siempre ha existido por la necesidad de relacionarse individual o colectivamente con los demás y con las otras culturas (Pérez, 2016: p. 4).

Esta perspectiva relacional básica, presenta una serie de condiciones que la circunscriben a un análisis superficial, no se explica a profundidad como lo dice Wals, “la limitación de esta perspectiva es que no forman parte de su ámbito de análisis todas aquellas estructuras sociales,

Mtra. Aicela Fernández Zamora

políticas, económicas y epistémicas hegemónicas de la sociedad que posicionan la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad” (Walsh, 2009bPé. Citado en Pérez, 2016: p. 3)

Para la autora la lógica funcional de la interculturalidad está inscrita en la globalización neoliberal, se le denomina funcional porque opera convenientemente al orden global neoliberal. Le sirve no solo en el discurso sino también en las políticas que promueven el pensamiento único, que busca hegemonizar al mundo en torno a beneficios usureros del gran capital. En palabras de Wals es “un dispositivo de poder que permiten el permanecer y fortalecimiento de las estructuras sociales establecidas y su matriz colonial” (Walsh, 2009a, p. 28). A su vez, “impide la discusión sobre los marcos de referencia sociocultural y los espacios asimétricos que condicionan las relaciones, las cuales no son en sí mismas culturales, sino sociopolíticas y económicas” (Medina, 2009, p. 156), y generan procesos de invisibilización de la colonialidad del poder, que trasciende en la colonialidad del ser, del saber y de la cosmogónica (Walsh, 2009<sup>a</sup>. Citado en Pérez, 2016: p. 6).

La tercera perspectiva es la crítica, que se plantea promover cambios sustanciales que modifiquen el fondo y la forma de la interculturalidad, que equivale a lograr la equidad y la igualdad, se propone avanzar “hacia la descolonización del poder y del saber frente a la perspectiva funcional, ha emergido un pensar decolonial que cuestiona las estructuras del poder colonial omitidas por las perspectivas anteriores; nos referimos a la interculturalidad crítica” (Walsh, 2009<sup>a</sup>. Citado en Pérez, 2016: p. 7)

Este concepto permite cuestionar y desafiar la colonialidad del poder y del saber; al mismo tiempo hace visible el problema de la diferencia colonial respaldada por la interculturalidad funcional

construida por/desde/para el Estado y hace patente la necesidad de la decolonialidad en tanto procura derribar las estructuras sociales, políticas y epistémicas de la colonialidad que mantienen patrones de poder enraizados en la racialización, en el conocimiento eurocéntrico y la inferiorización de algunos seres como menos humanos (Walsh, 2009<sup>a</sup>. Citado en Pérez, 2016: p. 7)

La interculturalidad funcional construida por el Estado lleva en el seno una postura que puede ser cuestionada porque deshumaniza al ser humano en el proceso de interculturización, se llega al grado de asumir una postura de discriminación, de desvalorización de las personas al grado de pensar que no son humanos, o en todo caso como dice Wals “derribar las estructuras sociales, políticas y epistémicas de la colonialidad que mantienen patrones de poder enraizados en la racialización, en el conocimiento eurocéntrico y la inferiorización de algunos seres como menos humanos” (Walsh, 2009<sup>a</sup>. Citado en Pérez, 2016: p. 7).

En otras palabras, parte del análisis de la colonialidad del poder (desde la jerarquía racializada), del ser (la deshumanización de lo diferente), del saber (el eurocentrismo como perspectiva hegemónica de conocimiento) y cosmológica (la fuerza vital-espiritual o la relación mágica del hombre con la naturaleza que define la existencia de las comunidades indígenas) y del reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, y todos los dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación (Walsh, 2009<sup>a</sup>. Citado en Pérez, 2016: p. 7)

Para luchar contra esa postura que predomina en el ambiente político, social, académico, cultural y enraizado en las estructuras de poder se tendrá que construir una alternativa con una perspectiva diferente.



Esto significa convertir la interculturalidad crítica en una herramienta pedagógica que cuestione la racialización, subalternización, inferiorización y sus patrones de poder, visibilizar distintas maneras de ser, vivir y saber, crear condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en planos de igualdad, legitimidad, equidad y respeto, sino que también alientan la creación de modos otros de pensar, ser, estar, soñar y vivir. Una pedagogía decolonial hace resurgir y reexistir al otro históricamente invisibilizado y marginado (Pérez, 2016: p. 8).

Para avanzar en esa actitud primero tendríamos que reconocer la necesidad del cambio, de dar la razón al argumento de que estamos mal, que requerimos hacer cambios desde diferentes ámbitos para lograr igualdad, de ahí la importancia del enfoque crítico de la interculturalidad, que se está construyendo desde el ámbito del movimiento social y el análisis teórico.

Entonces, no se trata únicamente de ser empáticos y comunicarse con el otro; implica reconocer las múltiples diferencias y desigualdades; por lo tanto, la interculturalidad representa una reconfiguración conceptual, un giro epistémico, que tiene como base el pasado y el presente de las realidades vividas de la dominación, explotación y marginalización que son simultáneamente constitutivas y que traen como consecuencia la modernidad/colonialidad; es decir, es una configuración conceptual que, al mismo tiempo que construye una respuesta social, política ética y epistémica a esas realidades que ocurrieron y ocurren, lo hace desde un lugar de enunciación indígena (Walsh, 2006), y es aquí donde emerge el pensamiento decolonial vigente en las ciencias sociales (Pérez, 2016: p. 12).

## EL PROYECTO ÉTICO

A nivel general diferentes autores colaboradores de este planteamiento se han percatado que este proyecto está naciendo desde el movimiento social, coinciden en diversos planteamientos respecto a cómo construir desde la epistemología la filosofía, la ética, a dicho proyecto.

Sin embargo, la autora de esta ponencia deja sentado que la desigualdad, la inequidad que se viven en América Latina se manifiesta profundamente también en el ámbito económico y que es urgente un proyecto ético para que se implemente desde el ámbito educativo, pero también es indispensable pensar en cómo trabajar para terminar con la desigualdad económica pues ahí se refleja también la inequidad, dejarla a un lado sería no considerar uno de los problemas básicos.

**La interculturalidad crítica tiene sus raíces en los movimientos sociales, al respecto dice Walsh:**

Recordar que la interculturalidad crítica tiene sus raíces y antecedentes en las discusiones políticas puestas en escena por los movimientos sociales, resalta su sentido contra-hegemónico, su orientación con relación al problema estructural-colonial-capitalista, y su acción de transformación y creación. (Walsh et al. 2010: p. 89)

De acuerdo con la autora de esta ponencia el proyecto intercultural ético debe dejar establecido que es a partir de la lucha social que se dan avances, pero además decir que ningún proyecto ético crítico se puede desligar del movimiento social, para su concreción se requiere de una interacción dialéctica. Es el movimiento social organizado lo que puede sostener al proyecto.

Mtra. Aicela Fernández Zamora

También el proyecto ético debe establecer en su redacción que el movimiento concibe a su lucha como contrahegemónica, y que el movimiento social se ubica como problema en la estructura-colonial-capitalista, la cual debe ser sujeta de cambio.

### **La interculturalidad crítica trasciende a la esfera académica.**

La interculturalidad crítica -como práctica política- dibuja un camino muy distinto, que no se limita a las esferas políticas, sociales, y culturales, sino que también se cruza con las del saber, el ser y la vida misma. (Walsh et al. 2010: p. 89). Por ende, su proyecto es necesariamente de-colonial. Pretende visibilizar y enfrentar la matriz colonial de poder -la que Quijano ha nombrado "colonialidad de poder"-, la trabazón histórica entre la idea de "raza", como instrumento de clasificación y control social, y el desarrollo del capitalismo (Walsh et al. 2010: p. 89). mundial (moderno, colonial, eurocentrado), que se inició como parte constitutiva de la constitución histórica de América. (Walsh et al. 2010: p. 90)

Entonces es necesario considerar que se trata de una propuesta que tiene al centro una concepción del mundo y de la realidad, una forma distinta de concebir al ser humano, que se contrapone a la establecida en el modo de producción actual, pero al mismo tiempo rompe con el eurocentrismo, con ese dominio que se ha construido en nuestra forma de ser y pensar a partir de la historia de los colonizadores, de su pensar, de su filosofía.

### **Dejar sentado que la interculturalidad crítica es un proceso:**

Desde esta perspectiva, la interculturalidad crítica se entiende como proceso, proyecto y estrategia que intenta construir relaciones -de saber, ser, poder y de la vida misma- radicalmente distintas. Eso sería, utilizando las categorías de Boaventura de Sousa Santos, un proyecto que provoca cuestionar las ausencias -de saberes, tiempos, diferencias, etc.- y pensar y trabajar desde las emergencias que se revelan "a través de la ampliación simbólica de pistas o señales" de la experiencia misma, particularmente la de los movimientos sociales (2005: 172. Citado en Walsh et al. 2010: p. 90).

Para la autora la interculturalidad crítica es un proceso donde hay que construir el saber, el ser y el poder, pero no solamente a partir de elaboraciones teóricas sino a partir de quienes son partícipes de los movimientos sociales.

Por eso, la interculturalidad crítica debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la racialización, subalternización e inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también -y a la vez- alientan la creación de modos "otros" de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y

vivir que cruzan fronteras. La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas -políticas, sociales, epistémicas y éticas- que se entretajan conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir. Esta fuerza, iniciativa, agencia y sus prácticas sientan las bases de lo que yo llamo pedagogía de-colonial (Walsh et al. 2010: p. 92).

Esto coincide con el auge del proyecto neoliberal, la casi desaparición de una agencia y proyecto de la izquierda, y el conservadurismo creciente de las universidades –incluyendo de las ciencias sociales y humanas-, como de la institución de educación en su total. Pero no se quedan simplemente en este legado; se interesan, más bien, por extender, ampliar y profundizarlo desde una postura de-colonia (Walsh et al. 2010: p. 92)

Aunque el contexto esté enrarecido por los problemas que ha tenido el movimiento social de izquierda, ante los embates del neoliberalismo, las propias contradicciones que genera seguramente ayudarán a remontar la dispersión retraining y podrá destrabar la lucha social que se requiere para avanzar.

También es necesario tener acuerdos a nivel de la nación para afirmar nuestra identidad y valorar nuestra riqueza cultural y natural, elaborar proyectos educativos para trabajar con acciones y recursos tendientes a revertir situaciones de desigualdad e inequidad por cualquier motivo, pero

principalmente por el origen, etnias, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad.

Establecer reglas básicas para la convivencia social: que ayuden a aprender a valorar al otro desde su origen, a vivir en sociedad aprendiendo a respetar su cultura, su lengua, su vestimenta y ser sensible y recíproco en el día a día con nuestros iguales. Los seres humanos. Al respecto nos dice Tubino:

Pero la interculturalidad debe ser comprendida como un discurso no exclusivamente vinculado al diálogo entre culturas, sino que debe ser vista como un discurso preocupado por explicitar las condiciones para que ese diálogo se dé. Y esas condiciones son de índole social, económica y educativa, además de cultural (Tubino, 2005).

Necesitamos, por ello, hilvanar el tejido social, refundar el pacto social y hacerlo inclusivo de la diversidad. Un pacto social excluyente de las mayorías postergadas socialmente y silenciadas lingüística y culturalmente no tiene capacidad de generar un proyecto nacional de ancha base. No tiene, en una palabra, legitimidad social. El pacto social al que aspiramos debe, por el contrario, ser incluyente de la diversidad; debe ser capaz de visibilizar las diferencias como valiosas, de recoger las expectativas y las demandas razonables de todos (...), debe –en pocas palabras– expresar el consenso desde el reconocimiento de las diferencias (Tubino, 2005).

El proyecto ético asume que los cambios que se requieren para la transformación son luchas diversas que son necesarias si realmente se quiere trastocar al colonialismo que aún persiste.

La reciprocidad también requiere tomar en consideración a todas las culturas involucradas en procesos sociales, comunitarios, políticos, económicos, para que sus ideas y saberes sean conocidos y difundidos de manera equitativa. Esto facilitaría el acceso a la información proveniente de otras culturas, el aprendizaje de sus conocimientos y también de sus diversas formas de acceder al mismo. (Ortiz, G. D. 2015: p.103).

Enfrentar las posturas neoliberales en las escuelas, en el aula, las universidades, en casa, en la calle, porque el conservadurismo está activo y un junto a él, el colonialismo que se arrastra ancestralmente y se activa como si fuera un chip que nos han instalado desde el eurocentrismo que no permite marchar con la bandera del cambio, revolucionar, cambiar es un proceso a veces ligero y otras veces es radical. Las reformas constitucionales tendrán que darse como marco para realizar una práctica intercultural basada en el respeto.

Las políticas educativas tanto en México como en la mayoría de los países latinoamericanos están limitadas de manera conceptual y práctica en pedagogías coloniales donde el racismo y la racialización de los de abajo siguen vigentes. Las reformas constitucionales y educativas de los noventa con procesos emergentes y aparentes de "inclusión" no significaron otra cosa que la inserción de los otros mundos para los diversos proyectos neoliberales y como mecanismo de control étnico y apaciguamiento social (Pérez, 2016: p. 14).

El proyecto ético intercultural tendrá que ser revolucionario porque en sus planteamientos deberá prevalecer no solo una serie de políticas sino también los cambios radicales que se requieran para tener a fin de cuentas una liberación.

Como decía Fanon, "La descolonización que se propone cambiar el orden del mundo es [...] un programa de desorden absoluto [...] un proceso histórico [...] aportado por nuevos hombres, un nuevo lenguaje, una nueva humanidad (1961, 2000: 30-31). Este es el desafío y proyecto que apuntala la interculturalidad crítica. Desafío y proyecto que deben provocar una serie de consideraciones, preocupaciones y cuestionamientos ante las actuales conceptualizaciones, prácticas, y políticas educativas (Walsh et al. 2010: p. 92).

## CONCLUSIONES

Históricamente la interculturalidad se ha realizado y regulado a partir del orden establecido y desde el ámbito del Estado, es a partir de la movilización de los indígenas como los movimientos sociales que han hecho más visible la discriminación, la inequidad y la desigualdad.

Se distinguen dos tipos de interculturalismo: a básica o relacional, la funcionalista y el interculturalismo crítico, la primera y la segunda se identifica con la postura neoliberal, la tercera asume una perspectiva de cuestionamientos a las prácticas neoliberales, la funcional-neoliberal están dentro del marco capitalista y el interculturalismo crítico promueve la construcción del proyecto ético para un cambio social con características radicales, pues se trata de

realizar profundas modificaciones desde la estructura política, económica, social, para lograr la formación de ciudadanos y ciudadanas democráticos, capaces de edificar un mundo multicultural donde la inclusividad sea el eje de la vida social y la diversidad sea la riqueza cultural de los seres humanos.

Ya no a una sociedad que practica el ocultamiento del dominio colonial y pone obstáculos a la descolonización. Modificar el orden social es inevitable si se trata de desterrar los graves problemas que se padecen con la discriminación la desigualdad y la inequidad.

Es urgente un proyecto que se implemente desde el ámbito educativo, pero también es indispensable pensar en cómo trabajar para terminar con la desigualdad económica pues ahí se refleja también la inequidad, dejarla a un lado sería no considerar uno de los problemas básicos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Gunther D. (2017).** Interculturalidad: una aproximación antropológica. Recuperado de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000200192](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192)
- Ortiz, G. D. (2015),** La Educación Intercultural: El Desafío de la Unidad En La Diversidad Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 18, p. 91-110 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095006.pdf>
- Pérez, R.R. (2016)** Procesos interculturales en una comunidad indígena en Chiapas desde una mirada EMIC: realidades y desafíos. Recuperado de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2016000200004&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2016000200004&script=sci_abstract)
- Tubino, F. (2005).** La Interculturalidad Crítica como Proyecto Ético-Político. Recuperado de <https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>
- Walsh, C, Viaña, J. Tapia, L. (2010).** Interculturalidad crítica y educación intercultural. Instituto internacional de Integración. Recuperado de <https://incluir.unileon.es/wp-content/uploads/2021/03/Interculturalidad-Critica-y-Educacion-Intercultural.pdf>



# INICIATIVAS ACADÉMICAS PARA LA INCLUSIÓN Y EQUIDAD EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS

ACADEMICS INITIATIVES IN EDUCATIONAL PLACES FOR  
INCLUSION AND EQUITY

## **Mtra. Karla María Moreno Ramírez**

Maestra en Ciencias de Intervención Pedagógica, Profesor Investigador Tiempo Completo de la Unidad Académica Preparatoria Ruiz Cortines de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México. Líder del Grupo Disciplinario UAS-GD-16 Educación y Formación Integral del Estudiante Durante su Trayectoria académica.

ORCID: **0000-0002-8671-1828**

**karlamoreno@uas.edu.mx**

## **Mtra. Adriana Álvarez Martínez**

Maestra en Ciencias de la Educación, Profesor Investigador Tiempo Completo de la Unidad Académica Preparatoria Ruiz Cortines de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México. Integrante del Grupo Disciplinario UAS-GD-16 Educación y Formación Integral del Estudiante Durante su Trayectoria académica.

ORCID: **0000-0001-5848-2055**

**adrianaalvarez@uas.edu.mx**

## **Mtra. Janeth Yolanda Gastélum Urquidy**

Maestra en Ciencias de la Educación, Profesor Investigador Tiempo Completo de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de Los Mochis de la Universidad Autónoma de Sinaloa, México. Integrante del Cuerpo Académico CA-356 Estudios Socioculturales Políticos e Instituciones.

ORCID: **0009-0006-7605-295X**

**janethgastelum@uas.edu.mx**

## **Dr. Luis Felipe Bernal Hernández**

Doctor en Ciencias Sociales, Especialista en estudios sociopolíticos y culturales, Profesor Investigador Tiempo Completo de la Facultad de Derecho y Ciencia Política en la Universidad Autónoma de Sinaloa, en México. Líder del Cuerpo Académico CA-356 Estudios Socioculturales Políticos e Instituciones.

ORCID: **000-0003-4879-2783**

**uisbernal@uas.edu.mx**

## RESUMEN

La inclusión, busca integrar a todas las personas, independientemente de sus diferencias, en todos los aspectos de la sociedad. Esto incluye la educación, el empleo, la atención médica, la participación cívica y muchas otras áreas. Esas diferencias individuales deben estar basadas en el respeto, la equidad y la valoración de la diversidad humana.

La presente propuesta se realiza en atención a una de las principales áreas de interés integrada en el Modelo Educativo UAS 2022 que es el tema de la atención a la diversidad, teniendo como objetivo proporcionar espacios para la educación inclusiva que permita mejorar el aprendizaje en estudiantes que presenten diversas condiciones de discapacidad en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Se proponen algunas estrategias para lograr espacios áulicos inclusivos donde se genere la participación y se promueva el éxito académico de todos los estudiantes por igual, logrando su bienestar personal y su egreso de manera efectiva.

**Palabras claves:** Educación, Equidad, Inclusión, Educación inclusiva, Discapacidad.

## ABSTRACT

*Inclusion seeks to integrate all people, regardless of their differences, in all aspects of society. This includes education, employment, healthcare, civic engagement, and many other areas. These individual differences must be based on respect, equity and appreciation of human diversity.*

*This proposal is made in response to one of the main areas of interest integrated into the UAS 2022 Educational Model, which is the issue of attention to diversity, with the objective of providing spaces for inclusive education that allows improving learning in students who present various disability conditions at the Autonomous University of Sinaloa. Some strategies are proposed to achieve inclusive classroom spaces where participation is generated and the academic success of all students is promoted equally, achieving their personal well-being and graduation effectively.*

**Key Words:** Education, Equity, Inclusion, Inclusive education, Disability.

## INTRODUCCIÓN

**E**xisten en el ámbito educativo de todos los niveles y modalidades, estudiantes que presentan ciertas características y condiciones de diversos tipos que los hacen entrar dentro del grupo de estudiantes con necesidades educativas especiales; es ahí cuando surge la verdadera necesidad de una inclusión educativa. Hablar de inclusión hace referencia al proceso a través del cual la escuela busca y genera los apoyos que se requieren para asegurar el logro educativo no sólo de los estudiantes en situación de discapacidad, sino de todos los que asisten a la escuela.

La UNESCO sostiene que cada estudiante es igualmente valioso, pero lamentablemente, millones de personas en todo el mundo continúan siendo privadas de acceso a la educación debido a factores como el género, la orientación sexual, el origen étnico o social, la lengua, la religión, la nacionalidad, la situación económica o la discapacidad. La educación inclusiva se dedica a identificar y superar todas las barreras que obstaculizan el acceso a la educación, trabajando en diversos aspectos que van desde el plan de estudios hasta la pedagogía y la metodología de enseñanza. (UNESCO, 2024)

Se comprende que la inclusión educativa es un proceso destinado a superar los obstáculos que restringen la presencia, la participación y los logros de

todos los estudiantes. Esto implica no limitarse a examinar el acceso al sistema educativo, sino también considerar las circunstancias de aquellos que experimentan trayectorias escolares interrumpidas o que, a pesar de asistir, no logran alcanzar los aprendizajes esperados.

En cuanto a la equidad, el enfoque adoptado se fundamenta en la necesidad de una visión más amplia que la igualdad formal, que tiende a pasar por alto las desigualdades y las diferencias. También se busca superar las perspectivas que priorizan la igualdad de oportunidades sobre la igualdad de resultados, el reconocimiento y las consecuencias educativas. Ejemplos de visiones que deben ser superadas incluyen formas de compensación educativa que ofrecen vías o itinerarios con poco valor social, así como el olvido histórico de la riqueza multicultural de nuestra región. (UNESCO, 2017)

Según Colaciuri J. (2022), para hacer realidad la inclusión educativa es imprescindible que los docentes creen que ésta es posible, que es un derecho del alumnado con y sin discapacidad, y que sus actitudes juegan un papel central en este proceso. En ese sentido, la Universidad Autónoma de Sinaloa cuenta con estudiantes con diversas necesidades educativas especiales y con base a ello, existe la necesidad de generar espacios educativos necesarios para fomentar y vivenciar la inclusión.



## FUNDAMENTACIÓN

En la actualidad, nos desenvolvemos en un mundo cada vez más intrincado y globalizado, que presenta desafíos crecientes y se transforma a una velocidad sin precedentes. En muchos aspectos, estamos presenciando, no simplemente una época de cambios, sino una verdadera transición hacia una nueva era.

Garantizar equidad en la educación implica asegurar que el derecho humano básico a la educación sea accesible para todas las personas, sin discriminación de ningún tipo. Al respecto, es posible distinguir varios niveles en el derecho a la igualdad de oportunidades educativas:

1. Equidad en el acceso significa igualdad de oportunidades de ingreso a los diferentes niveles educativos, sin distinción de ningún tipo. Esto implica que el Estado asegure escuelas disponibles, accesibles y asequibles para toda la población. También comprende la igualdad de oportunidad en las trayectorias educativas.
2. Equidad en los recursos y en la calidad de los procesos educativos implica que todos los educandos tengan acceso a escuelas con similares recursos materiales, humanos y pedagógicos, así como currículos y materiales flexibles y pertinentes para desarrollar las competencias relevantes.
3. La equidad en los resultados de aprendizaje significa que los educandos alcancen aprendizajes equiparables, sea cual sea su origen social y cultural, desarrollando al mismo tiempo sus capacidades y talentos específicos. (UNESCO, 2004).

México presenta escenarios donde predominan problemas de desigualdad, rezago educativo, ausencia de oportunidades laborales dignas para las nuevas generaciones e insuficiente inversión en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, entre otros. Téngase en cuenta que la renovación tecnológica no es un proceso que se da de manera uniforme en todos los ámbitos; en el contexto universitario, a lo largo y ancho del estado de Sinaloa hay enormes brechas de desigualdad y de rezago tecnológico y social.

La educación inclusiva es el proceso mediante el cual se brinda a todos los niños, sin importar su discapacidad, raza u otras diferencias, la oportunidad de permanecer como miembros de la clase regular y de aprender junto a sus compañeros dentro del aula. (Stainback, 2001).

En el Modelo Educativo UAS 2022, se reconoce y apoya al alumnado que presenta características y necesidades específicas a partir de su condición como discapacidades y otras problemáticas que impactan en las formas, espacios y tiempos en que se lleva a cabo el aprendizaje y que, en consecuencia, requieren de medidas compensatorias y ajustes razonables en el currículo y las estrategias de enseñanza, así como de acompañamiento desde su solicitud de ingreso, a lo largo de su trayectoria escolar y la culminación de sus estudios y egreso.

La tarea de la universidad, es la de proporcionar espacios para la inclusión; con ello se busca superar las barreras de la desigualdad educativa y del aprendizaje desde la organización escolar, las prácticas cotidianas en la escuela y entre esta y el entorno, a través del compromiso interpersonal de impulsar las relaciones afectivas en los procesos de aprendizaje y convivencia.

Delgado (2020) refiere que la educación inclusiva demanda nuevos retos de trabajo en función de las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes, considera las condiciones sociales, interculturales y/o personales. Las necesidades educativas no son

etiquetadas en ningún momento por el docente, pero son atendidas con diferentes acciones. La educación inclusiva se da en un ambiente de calidez para los docentes, estudiantes y familias, busca lograr en todos los estudiantes su presencia, participación y éxito académico en los diferentes niveles educativos y contextos de estudio.

Cuando se habla de una escuela inclusiva, se refiere a un sistema educativo preocupado por los conocimientos que se comparten en cada una de las asignaturas que, conforman su currículum y que dispone de los recursos necesarios para atender a todos, o que si no los tiene, los exige; pero, además, define a una escuela que acoge y valora a todo el mundo por que, por encima de todo, valora la amistad, la tolerancia, el respecto a las diferencias y la solidaridad que son los pilares de una sociedad justa y democrática.

Como lo establece la Constitución en su artículo tercero; la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la Universidad Autónoma de Sinaloa se cuenta con estudiantes con diversas necesidades educativas especiales, en base a ello, existe la necesidad de reforzar el trabajo en las adecuaciones de estrategias educativas necesarias para fomentar y vivenciar la inclusión.

A nivel mundial las adaptaciones curriculares se convierten en una herramienta indispensable para trabajar con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje, integrándose a las instituciones de educación general, a fin de fomentar su participación

en las actividades escolares dentro y fuera del aula de clases al ritmo de aprendizaje del estudiante, mediante un enfoque inclusivo en los procesos formativos (Baque,2020).

## METODOLOGÍA

El presente trabajo, propone describir la inclusión que existe, en los espacios educativos del nivel medio superior y superior en la Universidad Autónoma de Sinaloa, Unidad Regional Norte. El estudio se realiza bajo el enfoque de la metodología cualitativa, utilizando el método etnográfico, ya que el estudio se realiza de forma directa a personas concretas cuyas características físicas, psíquicas, sociales y/o emocionales requieren atención específica para el desarrollo de su aprendizaje.

Para ello, se utiliza la observación participativa y la entrevista, para analizar a los sujetos en su medio ambiente habitual, definiendo su comportamiento social y sus requerimientos para integrarse completamente al mundo escolar. En tanto lo que se busca acá es determinar las condiciones y el funcionamiento de un programa educativo que busca la inclusión educativa, el enfoque y método seleccionado ayudará a conocer y aprender el modelo de inclusión que propone la UAS, así como su aplicación dentro de las aulas, y lo que es mejor, el sentir y percepción de los estudiantes, tanto en condición de discapacidad como aquellos con los que éstos conviven.

El estudio se ha llevado a cabo dentro de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en unidades de la región norte. De manera aleatoria se han seleccionado estudiantes del nivel medio superior y superior, como grupos que cuentan con compañeros cuyas características requieren del programa de inclusión.

Para ellos, se ha entrevistado a: dos estudiantes del nivel medio superior, compañeros de un estudiante con Asperger; tres estudiantes de nivel profesional, compañeros de una estudiante con discapacidad visual,

Una madre de familia con hijo en preparatoria en condición de Asperger. Tres profesoras universitarias con estudiantes con discapacidad. Así como a tres estudiantes con alguna condición de discapacidad.

Las entrevistas se realizaron a través de cuatro cuestionarios semiestructurados, uno por cada actor, a saber: estudiantes con discapacidad, estudiantes cuyos compañeros tienen alguna discapacidad, profesores con estudiantes en condición de atención inclusiva, y madres de familia con hijos con alguna necesidad de atención. Esto, porque los objetivos de la recolección del dato son distintos; en tanto unas buscaron indagar la percepción de inclusión que sienten tener los estudiantes con algún tipo de discapacidad y si el programa de atención a la diversidad que aplica la universidad les ha servido; por otra parte, conocer la apreciación que las madres de familia con hijos en condiciones especiales han sentido en sus hijos.

Sin embargo, también se generaron entrevistas a profesores y estudiantes compañeros de aquellos chicos con alguna situación especial, sobre todo porque el programa ADIUAS y cualquier proyección de educación inclusiva en las escuelas, van dirigidos específicamente a dos grupos, estudiantes con necesidades y profesores; éstos últimos, a pesar de cualquier resistencia, están obligados a brindar un ambiente en sus clases, que incluya a todos sus estudiantes. Empero, esto no es así para los compañeros de aquellos con discapacidad o condición distinta, este es el verdadero reto que el ejercicio de la inclusión educativa debe de ganar; lograr que los estudiantes en general se vean con respeto, aprecio, paz y amistad.



Universidad Autónoma de Sinaloa tiene como uno de sus programas institucionales la Atención a la Diversidad (ADIUAS), cuyo reforzamiento en el modelo educativo UAS 2022, brinda seguimiento especializado en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades a sus estudiantes. (<https://sites.google.com/uas.edu.mx>).

## INCLUSIÓN EDUCATIVA EN TU ESCUELA

Como se ha dicho antes, en la necesaria apertura a la igualdad de oportunidades, la educación formal debe contribuir en el desarrollo de espacios verdaderamente democratizados, donde todas las personas puedan participar libremente en el sistema educativo, para lo cual la escuela debe contribuir en esa educación inclusiva sin reservas de contenidos, ni infraestructurales.

Para los programas de atención a la diversidad de la UAS, ha sido un factor importante centrar la atención en los programas curriculares de calidad, para hacer efectivo a todas las personas el derecho a

## RESULTADOS

Con el propósito de eliminar las barreras para el aprendizaje y apoyar la formación integral e inclusiva, desde hace casi dos décadas, la

una educación inclusiva, con el propósito de contribuir a una sociedad más igualitaria y justa. (Blanco, 2006, p.7)

Para algunos estudiantes con discapacidad de la UAS, la inclusión ha sido un factor que viven no sólo dentro del aula, sino en la institución y compañeros en general.

“Desde que inicié mi universidad en clases en línea, hasta que asistimos a clases presenciales siempre he sentido un gran apoyo, no sólo por parte de mis compañeros de clase y de cualquier otro alumno que me encuentro por los pasillos de la facultad. Y aunque no soy muy cercana a ellos, sé que les puedo pedir ayuda y me la van a brindar. También existen los que tienen la disposición de hacerlo sin que se lo pida, hay de todo, pero la mayoría de las veces recibo mucho apoyo ”

“Si fui apoyado por mis compañeros y maestros”.

De igual forma, los compañeros en general, ante el cuestionamiento sobre, si en su universidad existía un ambiente de inclusión educativa, expresaron que lo siguiente:

“La escuela siempre fue muy participativa en el aspecto de buscar lo mejor para Luis y generar la inclusión” .

“Es muy gratificante que a través de experiencias personales o mediante el testimonio de la experiencia de otras personas podemos aprender mucho acerca de un tema determinado como lo es la igualdad entre todos, me da mucho gusto que eso realmente se haya trabajado en mi escuela” .

“...en mi universidad se fomenta la igualdad, es decir sin importar capacidades, raza, costumbres e inclusive discapacidades que tengan las personas, no se les niega el derecho que tenemos a la misma, de igual forma tenemos una educación de calidad, pues contamos con dos entes capacitados y herramientas necesarios para llevar a cabo una buena educación”.

“Sí, la he visto manifestada de muchas maneras, desde la atención que recibe de parte de los docentes, administrativos, la: apertura que recibe al momento de querer participar tanto en actividades académicas como culturales y muy recientemente adecuando las instalaciones de la facultad para una mejor movilidad de los estudiantes en esas condiciones” .

“Sí, desde el primer día estudiando noté que había compañeros estudiantes con algún caso de discapacidad desde física hasta intelectual, diferentes expresiones de género, costumbres, edad y tanto los estudiantes y profesores integran y realizan las labores completamente normales, sin hacer distinción entre un alumno/ compañero con otro” .

De igual manera, una de las madres de familia entrevistada para conocer si percibía algún tipo de rechazo/inclusión hacia su hijo, comenta que siempre “...fue incluido en las actividades de la clase ”. Por su lado, algunos docentes expresan que *“en general las autoridades educativas y personal están preocupados y se interesan en el tema de promover la inclusión, cuando existe alguna necesidad de apoyar alguna actividad o iniciativa al respecto siempre lo hacen y, considero que todos tenemos claro el objetivo de apoyar a los estudiantes diagnosticados que así lo requieren, sin embargo creo que se puede siempre fortalecer y reforzar aquellas acciones a beneficio de la inclusión educativa así como enfocar mayores tiempos y espacios para hacerla realmente realidad ”*.

Los diferentes estudios sobre inclusión educativa indican la importancia de que las planeaciones docentes también sean pensadas desde la inclusión, ya que, si el binomio enseñanza-aprendizaje no es el mismo para todos, con mayor razón no lo es para aquellos estudiantes cuyos diagnósticos físicos, emocionales, sociales o psicológicos, están por fuera del estándar general de discentes.

Al respecto uno de los profesores de la UAS, dice que: *“Como profesora, experimento la inclusión educativa de varias maneras en mi ambiente escolar.*

*Primero y más importante, diseño mis clases teniendo en cuenta las necesidades y habilidades de todos mis estudiantes, independientemente de sus capacidades o circunstancias individuales. Esto implica adaptar mi enseñanza para acomodar diferentes estilos de aprendizaje, velocidades de procesamiento y niveles de habilidad. Además, fomento un ambiente de respeto mutuo y aceptación entre mis estudiantes. Promuevo la colaboración y la participación de todos en actividades grupales, donde se valora la diversidad de opiniones y perspectivas. También utilizo materiales y recursos diversos que reflejen la diversidad cultural, étnica, lingüística y de género, de manera que todos los estudiantes se sientan representados y puedan relacionarse con el contenido” .*

## PERCEPCIÓN DE PROGRAMAS INSTITUCIONALES SOBRE INCLUSIÓN (ADIUAS)

Atención a la Diversidad de la Universidad Autónoma de Sinaloa (ADIUAS), es un programa que procura la educación inclusiva, y tiene como propósito “lograr que las y los estudiantes que presentan necesidades específicas de apoyo educativo, desarrollen competencias, potencialicen sus capacidades para participar social y laboralmente. (<https://sites.google.com/uas.edu.mx>)

Los objetivos del programa de inclusión educativa ADIUAS, son el contribuir a la inclusión educativa y el éxito escolar de estudiantes con barreras para el aprendizaje, además, brinda apoyo de acompañamiento, así como recursos materiales y de atención, al entorno que la accesibilidad y el logro de la autoestima persona (Ibíd). El programa busca generar material audiovisual para personas con discapacidad auditiva, como visual. Además, propone de manera continua capacitación para las y los docentes en materia de diversidad.

El programa ofrece atención personalizada a través de tutores de atención especializados (TAE), promoviendo siempre una cultura de respeto a las

diferencias, y atención educativa equitativa para la diversidad de estudiantes.

Estos esfuerzos de la UAS, para generar una inclusión educativa sustantiva, son conocidos por la comunidad universitaria; de tal manera que, el sentir al respecto del programa ADIUAS para algunos es la siguiente:

“...el programa ADIUAS en mi escuela lo evaluó como productivo y bueno” .

“...el programa de inclusión en mi escuela fue algo muy importante para que Luis pudiera terminar su estancia escolar con éxito” .

“El programa de ADIUAS cuenta con personas formadas en el tema, si bien es cierto, inclusive cuentan con una oficina en donde localizamos psicólogos, nutriólogos etc., así como personas que coadyuvan en las necesidades de personas con capacidades distintas, son el apoyo para el aprendizaje y mejor inclusión en temas educativos” .

“Es buena, pero considero que podría ser mejor, ya que se ve un acompañamiento por parte del departamento de manera periódica para resolver los asuntos muy particulares de cada uno de los estudiantes que necesitan el auxilio de ADIUAS” .

Por su parte, los estudiantes con algún tipo de discapacidad, consideran que el trabajo, ame de las intenciones loables por parte del personal de ADIUAS, el apoyo es lento.

“...el apoyo brindado por parte del departamento ADIUAS es bueno. Ellos como personal se esfuerzan por cumplir en gran parte con el objetivo de brindamos una atención integral a todos los que la requerimos. Sin embargo, en mi caso particular, recibo el apoyo de manera muy lenta, y no la recibo en el momento oportuno y adecuado. Yo siempre he tratado de ser una persona muy independiente en medida de lo posible, y aunque pido el apoyo siempre trato de solucionar las cosas por mí mismo, pero existen estudiantes que no cuentan con esas herramientas, por lo que sugiero se

*implementen estrategias que coadyuven a brindar un apoyo más eficaz y rápido con el fin de que todos recibamos un apoyo veraz y oportuno, en tiempo y en forma” .*

Sin embargo, para algunas madres de familia *“el programa que tiene la UAS para la educación de los alumnos con diferentes formas de estudiar y aprender me parecen de mucho beneficio y ayuda a las familias”.*

Por su parte los docentes, a pesar de que gran parte del éxito del programa depende de un esfuerzo extra que ellos deben hacer, y que éste no se ve remunerado en aspectos económicos, sino en la satisfacción de su vocación y el éxito profesional de trabajo universitario, comentan que:

*“El programa ADIUAS llega a nuestra escuela a través de una persona asignada para valorar los casos y enviarnos a los docentes algunas recomendaciones, así como adecuaciones necesarias dependiendo del estudiante, también algunas capacitaciones que se nos han dado en coordinación con tutorías, si existe, pero considero que, de manera muy básica, considero de debe hacer presente de manera más continua y completa en nuestra escuela” .*

*“El programa ADIUAS ha sido fundamental para promover la inclusión educativa en nuestra institución. Gracias a sus iniciativas y recursos, hemos podido mejorar el acceso a la educación para estudiantes con diversas necesidades y habilidades, garantizando que todos tengan igualdad de oportunidades. Sin embargo, siempre hay áreas en las que se puede mejorar. Sería beneficioso realizar una evaluación continua del programa para identificar áreas de oportunidad y ajustar las estrategias según sea necesario. Además, podría ser útil ampliar la colaboración con otras instituciones y organizaciones que trabajan en temas de inclusión, para compartir mejores prácticas y recursos” .*

## ACCIONES DEL DOCENTE ANTE LA INCLUSIÓN

Dado que la universidad propone acciones de inclusión de sujetos con habilidades extraordinarias, lo primero que se sugiere, es modificar las formas pedagógicas de los docentes. Esta acción refiere, por lo regular, resistencias a su participación. Tanto estudiantes como docentes, deben experimentar cambios en la forma de abordar los temas, orillándoles a salir de su estado de confort, por lo que, esa resistencia a los cambios necesarios, ocasiona su poca participación y apoyo. Aunque, siempre es necesario que exista una integración entre docentes y padres, con la única idea de establecer estrategias que permitan la unificación de criterios formativos del estudiante (Pérez, 2018, p. 18-34).

Sin embargo, los estudiantes se dan cuenta, cuando un profesor se esfuerza por ayudarles a aprender desde la interculturalidad, desde la inclusión. Al respecto señalan lo siguiente:

*“Algunas de nuestras maestras como lo es Karla la maestra de psicología y la Maestra Dulce Antonia que es la encargada de tutorías nos dieron algunos talleres sobre la inclusión y nos abrieron más la mente para ser más empáticos y más unidos hacia nuestro compañero ya mencionado, siempre muy interesadas en el tema” .*

*“Es importante destacar que los maestros siempre fueron muy pacientes, algunas maestras nos brindaron un taller sobre la inclusión, en el cual mis compañeros y yo aplicamos lo aprendido, considerando siempre el no excluir” .*

*“...la mayor parte de los docentes están capacitados para llevar a cabo de la mejor manera su trabajo, pues cuentan con doctorados, maestrías, etc., y están en constantes cursos para seguir ellos brindando lo mejor de sí” .*

“Nunca se está suficientemente preparado, sin embargo, considero que el gran grueso del gremio docente con el que cuenta la universidad, predica mucho los valores y son garantes de los derechos humanos, por lo que considero que, si pueden trabajar la inclusión educativa, pero es un área de oportunidad que se puede mejorar” .

Para los estudiantes con algún tipo de discapacidad, los profesores, a pesar de no ser expertos en enseñanzas especiales:

*“...existen algunos más preparados que otros, otros que tienen más paciencia y otros que se muestran más flexibles y accesibles, Lo que si debo reconocer es que en mi facultad todos los profesores con los que me ha tocado compartir clase siempre han estado abiertos a apoyarme y han mostrado una gran accesibilidad, me han apoyado y hemos hecho un gran trabajo en equipo en donde ambos hemos colaborado para adaptarnos de la mejor manera conforme a las maneras de trabajar de cada uno” .*

*“Los profesores se esfuerzan, cuentan con los materiales necesarios y buscan los métodos para hacerlo” .*

Una de las madres de familia indica que *“los maestros están capacitados para poner en práctica el programa ADIUS para enseñar a los alumnos con capacidades diferentes” .*

Por su parte, los docentes, a pesar de las resistencias que algunos siguen presentando, en general, la mayor parte del profesorado ha ido aprendiendo a desarrollar sus temas de forma inclusiva, para que aquellos alumnos con diagnósticos dentro de las aulas, logren los aprendizajes y las competencias esperadas.

Dos profesoras que muestran bastante actividad en el quehacer de la educación incluyente, comentan que:

*“Desde mi punto de vista como docente puedo decir que la mayoría de los maestros logramos comprender*

*las necesidades de los estudiantes diagnosticados con alguna discapacidad o necesidad específica a atender, sin embargo, no todos tiene el compromiso, la convicción y empatía para aplicar acciones continuas que reflejen una verdadera inclusión educativa en cada clase, somos solo algunos los que vamos más allá y me cuento porque siempre estoy coordinándome con la responsable de tutorías para apoyar mucho a los estudiantes con diagnóstico así como a el grupo al que pertenecen, se necesita de mayor concientización, motivación y amor a nuestra práctica docente, para ello urgen mayores capacitaciones” .*

#### **Otra más indica que:**

*“En mi escuela, hay una diversidad de opiniones y experiencias en cuanto a la preparación de los profesores para trabajar la inclusión educativa. Aunque algunos profesores muestran un alto nivel de compromiso y dedicación hacia la inclusión, reconozco que no todos están igualmente preparados. Además, existe la percepción de que algunos profesores ven la inclusión educativa como un requisito más que como una verdadera convicción. En lugar de abordarla como una oportunidad para enriquecer la experiencia educativa de todos los estudiantes, algunos pueden verla simplemente como un escalón necesario para cumplir con ciertos requisitos o para obtener beneficios institucionales” .*

### ACEPTACIÓN DE LOS COMPAÑEROS ANTE LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

Por otra parte, y como se mencionó antes, si bien es cierto que las instituciones educativas y con ellas sus docentes, se ven, hasta cierto punto obligados por requisito legal, generar y proponer políticas educativas de inclusión dentro de la escuela en su infraestructura, reglas, normas y por supuesto en el contenido, y formas de enseñanza; esto no es así de obligado para los compañeros de aquellos estudiantes con discapacidad. Es verdad que los estudiantes en general, presentan



cierta heterogeneidad en sus formas de aprendizaje, no obstante, esto se da en un sentido o rango más o menos homogéneo, siendo esto así, su socialización y formas de comportamiento logran un estado de igualdad. Sin embargo, cuando en un grupo de estudiantes, se encuentra alguien con discapacidad, las cosas no son iguales, no sólo para los docentes, sino también para los discente.

Muchas veces, no es sencillo para ellos adaptarse a otro ritmo de enseñanza-aprendizaje al que estaban acostumbrados, sin embargo, por su edad, la mayoría

de las veces, los jóvenes son mucho más resilientes que los adultos. De ahí que los compañeros de clases de estudiantes con discapacidad entrevistados para este trabajo, expresaran lo siguiente:

*“Luis es una persona muy inteligente y que trata de adaptarse a su ambiente de clases a pesar de tener ese diagnóstico, nuestro grupo era muy unido en el aspecto de apoyar a Luis al 100% en sus actividades escolares y en su ambiente, la verdad que todos eran muy empáticos y todos ponían de tu parte para apoyarlo, y sobre todo Luis nos dejaba ayudarlo”.*



*“En el trayecto de estancia en mi escuela me hice amigo de una persona con Síndrome de Asperger. Él se llamaba Luis Ernesto era una persona muy calmada y de bonitos sentimientos, mi convivencia en el aula de clases se basaba en integrarlo, sobre todo dibujando y haciendo manualidades, ya que a él le encantaba desarrollar esa actividad, así que siempre le intentábamos explicar con dibujos, y ayudarlo en cualquiera dinámica” .*

*“En mi experiencia como docente con los grupos que me ha tocado trabajar y que existan estudiantes con algún diagnóstico, SIEMPRE he identificado grupos que los han arropado, apoyado desmedidamente, entendido, empatizado con ellos y los han integrado de manera muy positiva al trabajo, así como apoyado para que logren egresar de la mejor manera y en base a sus posibilidades”.*

Otros compañeros de estudiantes especiales dicen que, para ellos, la integración de estudiantes con alguna discapacidad en sus clases es buena, aunque una educación paternalista/maternalista, a veces, puede causar inconformidad:

*“Integrar a los compañeros con alguna discapacidad es bueno, ya que tratamos de incluir en cualquier tema educativo, y social a los compañeros que cuenten con alguna discapacidad, pues no está de más aceptar que el hecho de ellos tenga capacidades distintas de aprender no los haga incapaces, al contrario” .*

*“Es buena, lo consideran como un igual, sin embargo, si existen ocasiones en las cuales esa atención tan especializada puede generar inconformidad entre el alumnado” .*

A pesar de que pudiese a ver diferencias, se buscan soluciones favorables para todos.

*“...los compañeros con discapacidad realizan lo mismo que nosotros, no hay distinción ni ningún tipo de discriminación. La relación es bastante buena, pudieran surgir algún tipo de inconvenientes, pero siempre se resuelve favorablemente” .*

El sentir una forma de enseñanza o atención diferenciada, procurando una atención personalizada a los estudiantes con discapacidad, muchas veces genera celo, hasta cierto punto normal, entre el resto de los estudiantes. En ese sentido, una de las estudiantes con discapacidad, señala lo siguiente:

*“Como plasmaba en líneas anteriores, la aceptación por parte de los alumnos de la Universidad Autónoma de Sinaloa es buena y cada uno de nosotros hemos contado con un gran apoyo cuando lo requerimos. Sin embargo, en mi caso particular, aunque suelo relacionarme de manera jovial con mis compañeros de aula, noto que la mitad de ellos tiene una actitud reacia y antagonista respecto al apoyo que se me brinda por parte de los maestros y por parte de la universidad en general. Desconozco cuál sea su opinión sobre el apoyo que recibimos, desconozco si ellos tengan conocimiento de las necesidades que atravesamos y las herramientas de apoyo que requerimos para salir adelante, lo que limita mi relación con ellos, y me hace sentir en situación de rezago” .*

*“En mi experiencia el proceso no ha sido fácil, la adaptación cuesta tiempo sin embargo los compañeros han sido empáticos con ella y siempre la apoyan en la mayoría de sus necesidades” .*

## CONCLUSIONES

La equidad y la inclusión implica reconocer la diversidad y trabajar activamente para eliminar las barreras que impiden que todas las personas disfruten de una educación de calidad. Esto significa garantizar que todos tengan igualdad de oportunidades para acceder y beneficiarse de los recursos educativos disponibles, independientemente de su origen socioeconómico, género, etnia u otras características. La promoción de la equidad y la inclusión en la educación no solo es un imperativo moral, sino también una necesidad

para construir una sociedad justa y próspera donde cada individuo pueda alcanzar su máximo potencial. La inclusión educativa tiene que ver con la convicción de que los estudiantes son capaces, pero también que los maestros y la escuela pueden responder a las necesidades educativas de todos sus alumnos, implica la transformación de las escuelas y escenarios educativos en las diversas modalidades y niveles, ese esfuerzo no puede ser sólo para un estudiante, sino para todo el alumnado. Se centra en que el personal de la escuela esté formado, convencido y comprometido con la educación de todos sus estudiantes, de manera particular en los que presentan situación de discapacidad. Un elemento muy importante es que los docentes transformen las clases con base en alternativas que toman en cuenta la diversidad. Generar los espacios de aprendizaje apropiados ofrece a los estudiantes oportunidades en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos. Algunas estrategias que se proponen son:

1. Talleres informativos y de sensibilización en grupos en el que se integra estudiante con discapacidad.
2. Jornadas de Dinámicas grupales de integración y empatía.
3. Promover la participación de los estudiantes con la condición de autismo para que expresen sus ideas y necesidades.
4. Generar espacios para la reflexión y escucha activa en temas de interés para el estudiante.
5. Fortalecer el trabajo colaborativo con integración de los estudiantes con discapacidad y el resto de sus compañeros.

La meta es lograr espacios áulicos inclusivos donde se genere la participación y se promueva el éxito académico de todos los estudiantes por igual, logrando su bienestar personal y su egreso de manera efectiva.



Con la presente ponencia se puede constatar cómo a través de las ganas, motivación, compromiso con la diversidad, planeando las estrategias y modificaciones adecuadas en las diferentes asignaturas se pueden tener resultados de éxito con estudiantes que presentan situación de discapacidad, poniendo mucho énfasis en algo que es fundamental, maximizar sus capacidades y motivarlos a producir de manera grandiosa. Esperamos que se analice de manera detallada la presente propuesta y que en base a ello todas las acciones recomendadas se vean cristalizadas en las aulas, pero sobre todo en cada uno de los estudiantes y la consolidación adecuada de su proyecto de vida.

## BIBLIOGRAFÍA

- ADIUAS (2023).** Programa de atención a la diversidad. <https://sites.google.com/uas.edu.mx/programa-adiuas/qui%C3%A9nes-somos/misi%C3%B3n-visi%C3%B3n-y-objetivos>
- Baque, P. G. (2020).** Estrategias pedagógicas innovadoras en entornos virtuales de aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 56-77. Recuperado de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1750/3483>
- Blanco G., Rosa (2006).** La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. [Equity and Social Inclusion: One of the Challenges of Education and School Today. REICE.] *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3).
- Colaciuri, J. (2022).** Las capacitaciones y los cambios de actitudes frente a la inclusión educativa. *Revista de Ciencias de la Salud y el Deporte*, (2), 19-31. Recuperado de <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/sade/article/view/1248>
- Delgado, K. E. (2020).** Educación inclusiva durante la emergencia: Acciones en América Latina. *Ciencia América*, 9(2), 154-165. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746426>
- Nuevo Modelo Educativo UAS. (2022).** Andraval Ediciones, S. A. de C. V., en Culiacán, Sinaloa.
- Páez, A. (2018).** Docentes y padres en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. [Teachers and parents in the student learning process.] *EPISTEME KOINONIA*, 1(2), 18-34. Recuperado de <https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/epistemekoinonia/article/view/509/697>
- UNESCO. (2017).** Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación Objetivos de Desarrollo Sostenible Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y la Cultura. [unesdoc.unesco.org](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592). Retrieved marzo 30, 2024, from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- UNESCO. (2024, Marzo 30).** Cute girls sitting on wheelchair reading book in class room Wavebreakmedia/Shutterstock.com La inclusión en la educación. Cute girls sitting on wheelchair reading book in class room Wavebreakmedia/Shutterstock.com La inclusión en la educación. Retrieved March 30, 2024, from <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- Stainback, S. B. (2001).** Components críticas en el desenvolupament de l'educació inclusiva. *Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*, 5(1), 26- 31. file:///C:/Users/DELL/Downloads/102023-Text%20de%20l'article-142006-1-10-20080818.pdf
- UNESCO. (n.d.).** Desigualdades educativas en América Latina: todos somos responsables. Santillana. Espacios creativos. Retrieved April 1, 2024, from <https://ediform.santillana.com.mx/abc/docs/desi.pdf>



PROYECTO TRANSVERSAL  
AULA-ESCUELA-COMUNIDAD  
HUERTOS COMUNITARIOS,  
CASO: COLEGIO DE  
BACHILLERES  
DEL ESTADO DE QUERÉTARO,  
PLANTEL 10

CROSS-CUTTING PROJECT CLASSROOM-SCHOOL-  
COMMUNITY COMMUNITY GARDENS, CASE: COLLEGE OF  
BACHELORS OF THE STATE OF QUERÉTARO, CAMPUS 10

**D en E Gabriela Olvera Landeros**

D en E, Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro, Plantel 10.

ORCID:

[gabrielaol@e.cobaq.edu.mx](mailto:gabrielaol@e.cobaq.edu.mx)

## RESUMEN

El presente proyecto se llevó a cabo durante el presente semestre 2024 A, en el plantel 10 del Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro (COBAQ), ubicado en la comunidad de San Pedro Ahuacatlán en el municipio de San Juan del Río, Qro. Los resultados del Proyecto Aula-Escuela-Comunidad, el cual trata sobre el establecimiento de Huertos de Hortalizas en el Plantel, y que, de acuerdo con el Marco Curricular Común de la Nueva Escuela Mexicana, el PAEC, "Es una estrategia para articular a las y los distintos actores participantes en la construcción de los aprendizajes significativos y contextualizados del estudiantado de EMS"

"En donde mediante el desarrollo de los Proyectos Escolares Comunitarios, se refleja la participación coordinada de agentes de distintos ambientes de aprendizaje y se tiene como referente la Autonomía en la didáctica para el abordaje transversal de las progresiones de aprendizaje"

**Palabras claves:** Nueva Escuela Mexicana, PAEC, Transversalidad.

## ABSTRACT

*The present project was carried out during the current semester of 2024 A, at Plantel 10 of the Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro (COBAQ), located in the community of San Pedro Ahuacatlán in the municipality of San Juan del Río, Qro. The results of the Classroom-School-Community Project, which deals with the establishment of Vegetable Gardens at the Campus, and which, according to the Common Curriculum Framework of the New Mexican School, the PAEC, "Is a strategy to articulate the different participating actors in the construction of meaningful and contextualized learning of EMS students." "Whereby, through the development of Community School Projects, the coordinated participation of agents from different learning environments is reflected, and autonomy in didactics is taken as a reference for the transversal approach to learning progressions."*

**Key Words:** New Mexican School, PAEC, Transversality.

## INTRODUCCIÓN

# E

l Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro (COBAQ), es una institución que ofrece educación de Nivel Medio Superior, es un organismo público descentralizado del Poder Ejecutivo, fue creado en 1984. Actualmente atiende a más de cuarenta mil estudiantes, que representan el 44.5% del nivel medio superior en la entidad. La formación ofrecida es integral, formativa y propedéutica, actualmente transita al modelo de la Nueva Escuela Mexicana.

La enseñanza y aprendizaje que se otorga, retoma los lineamientos propuestos por la UNESCO para la educación: Saber ser, Saber hacer, Aprender a aprender, Cuidado del medio ambiente (lineamientos que se retoman y sirven como base para el presente proyecto). Por otra parte, la nueva orientación educativa. “La Nueva Escuela Mexicana, es definida como un proyecto educativo con un enfoque y comunitario, con la finalidad de formar estudiantes con una visión integral, con sentido humano y crítico”. Cuyos principios son: Cultura de paz, Responsabilidad Ciudadana, Honestidad, Respeto por la naturaleza, Respeto a la dignidad humana, Participación en la transformación de la sociedad, Interculturalidad, Identidad con México.

En relación a la enseñanza, los docentes promueven la investigación científica, la generación de proyectos, la transversalidad y multidisciplinariedad, así como la innovación de la educación, esto contribuye a que los estudiantes edifiquen su propio conocimiento y al pasar de los conceptos teóricos a lo práctico y vivencial, el conocimiento y aprendizaje se vuelven significativos.

Con base en las características de la educación que ofrece el COBAQ, en relación al aprendizaje y al

cuidado del medio, el presente proyecto es de carácter multidisciplinario, contempla aspectos importantes y necesarios para fomentar en los estudiantes, ciertas prácticas que promuevan y fomenten la conservación del ambiente y salud.

Resulta importante mencionar que el plantel 10 del Colegio de Bachilleres del Estado de Querétaro, pertenece a las denominadas Escuelas Ambientales, convenio que existe entre la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, por lo que el establecimiento y creación de espacios verdes o también denominados huertos escolares, es una práctica que se realiza en todos los niveles educativos en el Estado, desde la educación preescolar hasta la superior, adaptándose a los diversos objetivos y contextos particulares de las escuelas. El plantel, se encuentra ubicado en la comunidad de San Pedro Ahuacatlán, en el municipio de San Juan del Río, Qro., inicia sus actividades en 1989. Cuenta con la siguiente infraestructura física: más de veinte aulas, plaza cívica, biblioteca, laboratorios de ciencias, idiomas, cómputo, dibujo, además de las oficinas administrativas, sala de juntas, cafetería, tres módulos de sanitarios, almacén, y canchas de usos múltiples.

Dentro de la estructura curricular, se contemplan la formación básica, propedéutica, y la de formación para el trabajo. En cuanto al personal el plantel cuenta con 35 administrativos, y 110 docentes de base y eventuales. La población rebasa los 2000 estudiantes en ambos turnos. Aproximadamente un 60% proviene de la zona urbana y un 40% de comunidades rurales. Es un plantel certificado en normas de calidad y como plantel comprometido con el medio ambiente.

## MARCO TEÓRICO

**En el caso particular del “Proyecto Transversal Aula Escuela Comunidad: Huertos Comunitarios, caso: Colegio De Bachilleros Del Estado De Querétaro, Plantel 10”. Identificándose en el diagnóstico se identificaron varias problemáticas, entre las que se encuentran:**

- Acoso escolar
- No integración entre los estudiantes
- Malos hábitos alimenticios
- Cuidado del medio y estilos de vida saludables.

En relación a este último, la salud y el medio ambiente, se tomaron como base, debido a que la problemática actúa, en relación a la toxicidad de alimentos y el consiguiente deterioro de la salud. La necesidad de consumir productos libres de pesticidas y llevar a cabo prácticas agrícolas que no deterioren la salud y el medio. Ya que de acuerdo con la FAO (1990), no son únicamente las afectaciones en el consumo directo de productos que deterioran la salud, sino también la contaminación por los envases y residuos remanentes de los plaguicidas.

En relación al acoso escolar, se pretende que la realización del presente proyecto, así como el trabajo colaborativo, el sentido de pertenencia y la suma de esfuerzos, sean factores que contribuyan a disminuir el acoso y que esta problemática sea disminuida.

Por otra parte, el cúmulo de información de las diferentes asignaturas que cursan, muchas veces el conocimiento se percibe de manera aislada y sin conexión o engranaje con otras asignaturas. Sin embargo, se considera que el desarrollo de este tipo de proyectos, permitirá tener varias ópticas o visiones desde el ámbito de las varias asignaturas que cursamos y de esta manera tener una mejor comprensión de los fenómenos.

La implementación del PAEC, permite en los estudiantes, aprender de manera práctica y vivencial el proceso de cultivo, cuidado y manejo de los alimentos saludables, y generar la sensibilización respecto del tema del cuidado de la salud. De acuerdo con la NEM, “Posibilita que el proceso educativo sea desarrollado de acuerdo con los contextos sociales y necesidades de las y los adolescentes”, además de “propiciar el pensamiento crítico, el bienestar socioemocional y la plena integración social de los estudiantes”.

**Como recurso didáctico, el huerto escolar es un espacio que puede ser utilizado de manera multidisciplinaria y transversal. Además de consolidar lo siguiente:**

- Desarrollar el aprendizaje significativo en los estudiantes al pasar de los conceptos teóricos a lo práctico.
- Fomentar el desarrollo e innovación al trabajar a través del método de proyectos, en donde cada estudiante es responsable de trabajar para el logro de los objetivos.
- Al ser de carácter multidisciplinario y transversal, involucrar los contenidos de otras asignaturas y por lo tanto el estudiante, tiene una visión integral.
- Fomentar el trabajo en equipo y colaborativo, la responsabilidad, y logro de metas en los estudiantes.

**En el presente proyecto, participan las academias, con la representatividad de uno o varios docentes de cada una de ellas:**

- Paraescolares
- Orientación Educativa
- Lenguaje y Comunicación
- Inglés
- Informática
- Histórico Social
- Físico matemático
- Ciencias Experimentales
- Capacitación para el trabajo

En relación al tema de competencias, aún vigente en los grupos de cuarto y sexto semestre, se desarrollan las siguientes:

### GENÉRICAS

3. Elige y practica estilos de vida saludables
5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva
8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

#### **Disciplinares (por área del conocimiento)**

##### **Ciencias Experimentales**

- Integra los conocimientos de las diversas disciplinas para relacionar los niveles de organización química, biológica, física y ecológica de los sistemas vivos.
- Decide sobre el cuidado de su salud a partir del conocimiento de su cuerpo, los procesos vitales y el entorno al que pertenece.
- Obtiene, registra y sistematiza la información para responder a la pregunta de carácter científico, consultando fuentes relevantes y realizando experimentos pertinentes.
- Identifica problemas, formula preguntas de carácter científico y plantea las hipótesis necesarias para responderlas.

##### **Lenguaje y Comunicación**

- Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
- Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.
- Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus

conocimientos previos, preconcepciones y nuevos conocimientos.

##### **Histórico Social**

- Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.
- Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.
- Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.

### OBJETIVOS

#### **General**

Implementar en el Colegio De Bachilleres Del Estado De Querétaro, Plantel 10", el PAEC, con el enfoque de "Huertos Escolares de Hortalizas", que permita "Que el estudiantado encuentre en la escuela y en su localidad espacios de integración social, apartándolos de esta forma del aislamiento o de prácticas de riesgo que puedan afectar su bienestar físico, mental o emocional".

#### **Particulares**

- Lograr el engranaje de los conceptos teóricos de las diferentes áreas de conocimiento y reafirmarlos de manera experimental.
- Promover la participación integral de la comunidad fomentando el entusiasmo por el aprendizaje fuera del salón de clase, conectando a los alumnos con la naturaleza.
- Ser pioneros dentro de la institución en el establecimiento de una política de hábitos saludables que reduzcan el impacto ecológico.

Por lo anterior, se espera que los logren un aprendizaje significativo e integral en las diferentes áreas del conocimiento, entendiendo que los conocimientos de las asignaturas no están aislados y tampoco son independientes unos de otros.



## METODOLOGÍA

### Algunas precisiones respecto de la organización al interior de cada grupo:

- I. En cada grupo, se conformaron equipos de 7-8 integrantes, cada uno cuenta con un jefe de equipo. Cada equipo es responsable de un huerto de hortalizas, sembrado en una caja de madera o plástico. El costo económico para los alumnos fue mínimo, de aproximadamente de 15 pesos por equipo, correspondiente al costo de las semillas, sin embargo, en otros casos fue nulo, ya que en sus comunidades los programas sociales les regalaron las semillas.
- II. Por ser huertos de hortalizas, plantas de ciclo corto de vida, al término de semestre se recuperará el 100% de los materiales, se establece el compromiso de dejar el espacio limpio, y dejar residuos orgánicos, que pudieran aumentar las poblaciones de fauna no deseada.
- III. En cuanto a la sustentabilidad, se recuperarán los materiales utilizados, tales como las cajas, el plástico y la tierra enriquecida de materia orgánica y nutrientes, la cual servirá de abono a las áreas verdes del plantel. Así como también, los equipos que lo prefieran podrán llevarse su huerto a sus casas.
- IV. Respecto a la transversalidad, parte medular de este proyecto, es importante mencionarles que cada equipo les entregará a los docentes que les imparten clases, el formato de transversalidad, para que el docente registre en el formato: el campo formativo, el concepto transversal y producto solicitado, el momento de entrega y si es individual o por equipo.
- V. Al término del parcial tres, y a manera de cierre, cada equipo entregó un reporte en electrónico con los siguientes capítulos:
  - Saberes Compartidos (Comunidad y Entorno próximo del estudiante)

- Información Botánica (De las especies de hortalizas cultivadas)
- Información Nutricional (nutrición y aporte de las especies y beneficios para la salud)
- Bitácora de Seguimiento (organización de los estudiantes para el seguimiento, y mantenimiento de los huertos)
- Resultados (Tablas Y Gráficas)
- Transversalidad con cinco materias. Cada docente solicitaba el producto y el momento de entrega.
- Aprendizajes Obtenidos, retos y desafíos. Los equipos concluyen que aprendieron, como lo pueden llevar a su vida cotidiana, mencionan los retos a los que se enfrentaron y como los superaron en equipo.
- Evidencias Fotográficas (Collage) De todas las etapas de desarrollo del huerto escolar.

## RESULTADOS

Al término del semestre, participaron once grupos del TM, los docentes encargados de darle seguimiento son de la Academia de Ciencias Experimentales.

Participan la mayoría de las academias, con por lo menos una materia, los productos y tiempos de entrega corresponden al criterio y acuerdos de cada docente con los estudiantes.

En cada grupo se conforman un promedio de siete equipos, cada uno de 7-8 integrantes, todos participan en el seguimiento y cuidado del huerto.

Son un total de huertos 77 huertos de hortalizas.

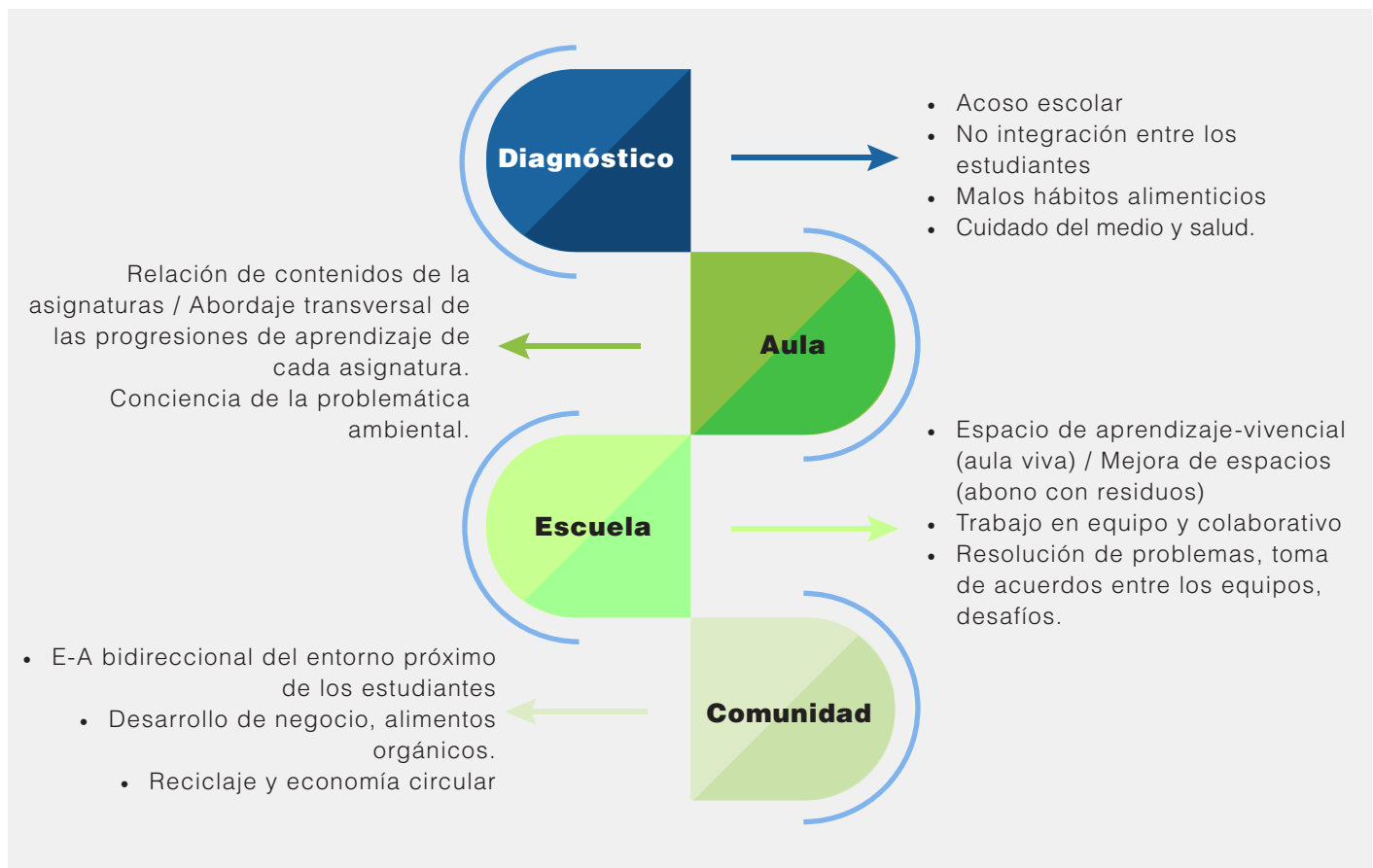
Se recibieron 77 reportes, correspondiente a cada equipo.

## RESULTADOS

Con el desarrollo del presente proyecto, se consolida lo propuesto por la NEM, siendo que el PAEC en los estudiantes, promoverá a corto plazo, un aprendizaje contextualizado y significativo en el estudiantado de educación media superior y a largo plazo favorecerá una nueva cultura educativa basada en el trabajo colaborativo y la implicación desde el aula, escuela y comunidad en los temas

educativos. Así como también, en los docentes, “permitirá incidir en la formación continua del personal docente mediante la generación de espacios propicios para el debate, diálogo, trabajo colaborativo y reflexión entre pares sobre como desarrollar las progresiones de aprendizaje de sus respectivas UAC a través de los PEC”

Los componentes del PAEC, que se abordaron durante el desarrollo del presente proyecto fueron las siguientes:



## BIBLIOGRAFÍA

- Arana, (2002) Ecología para principiantes Ed. Mc. Graw. Hill. México.  
Buendía, Leonor., Colás, Ma. Pilar y Hernández Fuensanta. 1998. Métodos de investigación en psicopedagogía. Hedi. McGraw-Hill/Interamericana de España.  
DGB-DCA. 2010 Documento Base del Bachillerato  
Enkerlin, (1995) Ciencia Ambiental y Desarrollo Sostenible. Ed. Thompson. México FAO (1990) en <http://www.fao.org/docrep/W1604S/w1604s05.htm#TopOfPage>  
Márquez et.al, (2010) Ecología los recursos naturales y el desarrollo sos-

- tenible. Ed. Esfinge. México  
Vázquez, (2000) Ecología y Formación Ambiental. Ed. Mc-Graw Hill México.  
Escuelas sustentables (2018) en [www.semarnat/escuelas-sustentable.gob](http://www.semarnat/escuelas-sustentable.gob)  
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores De Monterrey (2008). El método de proyectos como técnica didáctica. <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/info-doc/estrategias>.  
<https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/propuestaMCEMS> (consultado en febrero 2024)

# CAPÍTULO 3

**“EDUCACIÓN SUPERIOR: HACIA UN  
MUNDO DE OPORTUNIDADES”**

# EL APRENDIZAJE CON LAS TIC, TAC Y TEP EN UNA ESCUELA NORMAL

THE LEARNING USING ICT, LKT  
AND TEP IN A NORMAL SCHOOL

## **Estanislado Vázquez Morales**

Grado científico. Docentes investigadores.  
ORCID: **0009-0004-8655-2443**  
**estanisaid@gmail.com**

## **Elva Liliana Rodríguez García**

Grado científico. Docentes investigadores.  
ORCID: **0009-0000-7037-6722**  
**elvalilianardzg@gmail.com**

## **María Guadalupe Flores Hernández**

Grado científico. Docentes investigadores.  
ORCID: **0009-0008-6858-140X**  
**fhlupis12@gmail.com**

## **Brenda Esperanza Martínez Delgado**

Grado científico. Docentes investigadores.  
ORCID: **0009-0001-9045-4801**  
**brendita\_mar@hotmail.com**

## RESUMEN

El aprendizaje de los estudiantes en la Escuela Normal (EN) se fortalece a partir del uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y se genera un conocimiento colaborativo con las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) así como con la implementación de las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP).

Esta investigación planteó como objetivo identificar los tres tipos de tecnologías a partir de diversos autores que amplían su conceptualización; los estudiantes entrevistados aportaron información del nivel de conocimiento, utilización y tipos de tecnologías que deben implementarse en la EN.

El método de investigación aplicado es con enfoque cualitativo de alcance descriptivo, considerando una muestra aleatoria de estudiantes, la consulta de información teórica y análisis permitió identificar la realidad educativa con el uso de estas tecnologías y proponer acciones que fortalezcan el aprendizaje usando las TIC, TAC y TEP en los próximos años escolares.

**Palabras claves:** Aprendizaje, estudiantes, sociedad del conocimiento, tecnologías de la información y de la comunicación, trabajo en red.

## ABSTRACT

*The learning of students at the Normal School (NS) is strengthened through the use of Information and Communication Technologies (ICT) and collaborative knowledge is generated with Learning and Knowledge Technologies (LKT) as well as with the implementation of the Technologies of Empowerment and Participation (TEP).*

*This research aimed to identify the three types of technologies based on various authors who expand their conceptualization; The students interviewed provided information on the level of knowledge, use and types of technologies that should be implemented in the NS.*

*The research method applied is with a qualitative approach of descriptive scope, considering a random sample of students, the consultation of theoretical information and analysis made it possible to identify the educational reality with the use of these technologies and propose actions that strengthen learning using ICT, LKT and TEP in the coming school years.*

**Key Words:** Learning, students, knowledge society, Information and Communication Technologies, networking.

## INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de Información y la Comunicación (TIC) en estos últimos años se han convertido en centro de atención en los ámbitos social, empresarial y educativo. Este último permite que las y los estudiantes se relacionen con compañeros, docentes y el conocimiento; su acceso se da por diferentes medios tecnológicos y los aproxima a diversas interacciones culturales, sociales, económicas y políticas para conectarse con el mundo.

Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) tratan de orientar el uso de las TIC hacia procesos pedagógicos, con el objetivo de mejorar la formación y aprovechar los recursos que ofrecen. Las TAC no solo permite aprender a utilizar las TIC, sino también a explorar estas herramientas que están al servicio del aprendizaje y adquisición de conocimiento. Aunado a éstas que llegan para quedarse y transformarse de manera permanente, se adhieren las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) que permiten no solo interactuar con el conocimiento, sino construir colaborativamente el aprendizaje, usando redes tecnológicas con los dispositivos asequibles.

Los estudiantes de este primer cuarto de siglo XXI ya no son los mismos, debido a los cambios constantes en el transcurso de esta época como lo menciona Álvarez,

Vélez y Londoño, (2020). Por tanto, el uso de las TIC, TAC y TEP en la vida “ha creado un hito en el que la adopción es formal pero no uniforme y mucho menos consciente” (Aguilar y Said, 2010; Álvarez y Vélez, 2014 como se citó en Álvarez, Vélez y Londoño, 2020, p.5).

Esta investigación da cuenta del conocimiento que existe acerca de las TIC, TAC y TEP desde el punto de vista de autores que conceptualizan estos términos y su adaptación en el campo educativo de las y los estudiantes de una EN. Por otro lado, es meritorio dar cuenta del conocimiento, uso y aplicación de estas tecnologías por parte de los actores objeto de estudio que las consideran relevantes para su formación académica y profesional.

Se generó un espacio de análisis para reconocer que TIC, TAC y TEP pueden utilizarse en el ámbito educativo de la EN, con el fin de innovar el aprendizaje multidisciplinario que reciben las y los estudiantes durante su formación inicial. Para ello, se proponen una serie de acciones que permitirán en lo sucesivo fortalecer el uso de estas herramientas que favorecen las relaciones de comunicación humana entre estudiantes de su institución y externos, con el conocimiento, docentes y comunidad educativa, así como en los espacios educativos donde en un futuro próximo será su campo laboral.

## MARCO TEÓRICO

### ¿QUÉ SON LAS TIC?

Se define a las TIC como “instrumentos utilizados para pensar, aprender, conocer, representar y transmitir a otras personas y otras generaciones los conocimientos y los aprendizajes adquiridos” (Coll & Monereo, 2008 como se citó en Santander. Open Academy, 2021, párr. 2), esto es aplicable en el ámbito educativo, ya que los docentes al implementarlos promueven el desarrollo de competencias en los estudiantes. La educación superior demanda la utilización de estas herramientas digitales en la adquisición de nuevos saberes, su uso se convierte en una necesidad para que la población estudiantil de una EN logre una formación integral en su paso por ésta.

La llegada de las TIC a la EN ha generado un contexto de inmediatez al permitir el acceso a la información en todo momento y lugar, impactando en los ámbitos de la comunicación humana, haciendo posible la interacción con personas que geográficamente se encuentran a larga distancia con tan solo un clic. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP), la incorporación de las TIC a la educación:

Va más allá de la integración de dispositivos y recursos tecnológicos en el aula de clase. De manera evidente, requiere la transformación de las prácticas y metodologías docentes, teniendo como punto de partida un cambio en las creencias frente a los distintos entornos donde se puede lograr el aprendizaje (Hernández, 2017 como se citó en SEP, 2019, párr. 3).

Las TIC son una herramienta que, al emplearse de una manera constante en el aula, puede apoyar la adquisición de aprendizajes en las y los estudiantes. Por su parte, la UNESCO (2020) “establece que las



TIC son herramientas que pueden complementar, enriquecer y transformar la educación. Estas facilitan el acceso a la educación virtual de calidad y reducen las diferencias en el aprendizaje” (UNESCO, 2020 como se citó en González, 2023 párr. 7).

Implementar las TIC en una EN demanda la planificación de experiencias con las que las y los estudiantes puedan adquirir los aprendizajes. Para esto, se deben considerar aspectos que permitan el acceso a la información y comunicación según la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) como: La infraestructura, ésta incluye los recursos para que docentes y estudiantes accedan a plataformas tecnológicas que faciliten la comunicación virtual, v.gr. computadoras de escritorio, laptops, tabletas, teléfonos inteligentes o cualquier dispositivo que sirva de apoyo a la enseñanza; la capacitación docente, considerando el manejo de la tecnología, las formas de educación a distancia y el acompañamiento a las y los estudiantes, destacando lo importante que es el desarrollo de competencias digitales y el uso de métodos educativos; El contenido digital, que trata del software educativo, las aplicaciones y plataformas que son herramientas que se usan para transmitir los contenidos curriculares, v.gr. páginas web, libros digitales, videoconferencias, animaciones, sonidos e imágenes, además, las plataformas Moodle, Google, Blogger, WordPress, YouTube, TED y otras según su aplicación.

Partiendo de la percepción como se menciona que “las TIC no son buenas o malas en sí mismas, sino que son los usuarios quienes pueden hacer un uso bueno o malo de estas” (Padilha, 2014 como se citó en Diferenciador. Descubre las diferencias y semejanzas, 2014, párr.4), se refiere a las ventajas y desventajas del uso de las TIC de acuerdo con los contextos social, laboral, familiar y el educativo. Como ventajas menciona el acceso a diversas fuentes de información, la comunicación en tiempo real, mayor interacción, el desarrollo de nuevas habilidades digitales y el aprendizaje personalizado, versus desventajas, el riesgo de desigualdad y exclusión, al no contar los usuarios con la misma calidad de equipos, resultando una distracción el acceso a información de baja calidad o errónea y que disminuyen las habilidades manuales.

La incorporación de las TIC en el contexto educativo para que las y los estudiantes desarrollen su aprendizaje requiere que se cuente con equipos funcionales, una buena planeación por parte del docente, además de la capacitación, el acceso a los programas y plataformas que sirvan de apoyo para impartir las clases, facilitar material de consulta y darles seguimiento, para poder migrar al uso de las TAC y sacarles el mayor provecho.

## ¿QUÉ SON LAS TAC?

Desde la perspectiva de Ariza (s.f.), quien dice que el uso de las TIC en la “era de la tecnología ha traído consigo cambios que son importantes en el marco escolar, no sólo por el impacto que tiene sobre las interacciones sociales sino... también las arrastra a sus formas de convivencia y son parte clave de casi todos los procesos” (p. 2), especialmente en la enseñanza y el aprendizaje; es necesario, que su uso se transforme a través de la implementación de estrategias que permitan que estas transiten a TAC, los resultados arrojados en una investigación realizada por esta autora, acerca de la educabilidad, afirma que utilizarse, mejoran el trabajo colaborativo, el perfil profesional de los discentes, así como las metodologías para la enseñanza de los docentes.

Como parte de los resultados se destaca que la implementación de TIC con evolución a TAC, también dinamizan las clases, permiten el uso de diversas herramientas virtuales de manera gratuita en la web, mostrando a través de la planeación curricular que, es posible articularlas en las estrategias que se activan en el proceso de enseñar y aprender. Lo anterior permite inferir que los avances de la tecnología son impresionantes y su incorporación en todos los ámbitos innegable. En el campo educativo la puesta en marcha de redes sociales como Facebook, Instagram, YouTube, Correos electrónicos, WhatsApp, Zoom, Meet, telefonía, por referir algunos, se han convertido en TAC donde los protagonistas son las y los estudiantes, empujando a los docentes a conocerlas y utilizarlas como medio para sesiones sincrónicas, producción y difusión de evidencias de aprendizaje o bien para desarrollar actividades de enseñanza asincrónicas.

Por su parte Gallegos, Basantes & Naranjo (2018), llevaron a cabo una investigación titulada TAC como eje de formación para docentes universitarios, destacan que las TIC deben orientarse “hacia el uso más formativo que informativo, tanto para el estudiante como para el docente, a fin de aprender más y mejor” (p.59); en este sentido, los docentes han mostrado limitado conocimiento en la implementación de éstas para transitar a TAC, por lo que no se concreta que se pierda sentido solo de información, y que, en oposición, sea observable esa transición en un sentido formativo para ambos, docentes y discentes.

El motivo de la investigación fue proporcionar nociones y técnicas para utilizar y reutilizar herramientas informáticas en el aula, con metodología acorde a las necesidades del contexto sin dejar fuera la creatividad e interactividad. La investigación fue cualitativa de tipo biográfico y destaca como resultados que la formación de





docentes universitarios será efectiva sí, existe una correcta selección de contenidos, previendo que éstos se puedan aprender de modo personalizado y autónomo mediante la implementación de las TAC.

González (2021), destaca que la vertiginosidad de las tecnologías y su implementación en la educación superior se ha superado en la última década. En su artículo titulado De las TIC a las TAC; una transición en el aprendizaje transversal en educación superior, refiere que a diferencia del siglo pasado, en éste se han desarrollado otras modalidades de aprendizaje, implementando las tecnologías tanto sincrónicas como asincrónicas, impersonales y atemporales, enfatiza que existe mayor accesibilidad a los procesos formativos mediados v. gr. SPOOCs (Self-Paced Open Online Course), MOOCs (Massive Online Open Courses), NOOCs (Nano Online Open Courses), WEBINARS (Web and Seminar), entre otros, que actualmente ofrecen las redes mundiales y que se pueden implementar a través de dispositivos móviles, apps, y plataformas que le dan un nuevo sentido y rol a las TIC (cfr. González 2021, pp.1-16).

Desde esta perspectiva, en una EN para desarrollarse en educación primaria, en los últimos

lustros y presionados por los problemas de salud pública a nivel mundial, transitó temporalmente su modalidad de enseñanza presencial a modos distancia y virtual, tanto de manera sincrónica como asincrónica. Actualmente ha retornado al trabajo presencial, y la incorporación de las TIC se quedó, sin embargo, se considera necesario realizar una evaluación de la transición que han tenido éstas en la contribución del desarrollo de las competencias de las y los estudiantes al implementarlas como TAC y evolucionar a las TEP.

## ¿QUÉ SON LAS TEP?

En este sentido es necesario destacar que a partir de los avances tecnológicos para la humanidad existen otras herramientas que han revolucionado la participación con las TIC -TAC en la cual, al establecer redes de colaboración requiere de habilidades y responsabilidades digitales donde la participación debe ser de construcción colaborativa. Las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) son el desarrollo de un proceso educativo que surge desde el aula al entorno social y que logra la construcción de un conocimiento colectivo con el uso de diversas herramientas digitales.

Este paso lo realizan quienes desde un ordenador o dispositivo no solo utilizan el internet como fuente del conocimiento, sino que también participan en los asuntos de todo tipo a través de las redes sociales o espacios tecnológicos de almacenamiento de información que favorecen la construcción de conocimiento colectivamente. Para incursionar en las TEP dentro de la EN es necesario generar un pensamiento crítico en los actores educativos (personal docente, de apoyo, padres de familia y visitantes) frente a las nuevas tecnologías para desarrollar habilidades a partir de su postura pedagógica.

Las condiciones son: claridad, que es la forma de expresar una situación o proyecto en colaboración; exactitud, se refiere a la coherencia, frente a la claridad y el material que sirve para realizar las actividades para su comprensión; precisión, coherencia entre claridad y exactitud; pertinencia, se utiliza el material adecuado a la realidad; profundidad, son los niveles de análisis de la pertinencia, amplitud, o precisión en los planteamientos que surgen de la realidad; y lógica, integra la argumentación de todos los anteriores. Sin estas condiciones presentes, el discurso de las TEP no tendría lugar en la institución, pasarlo por alto es no reconocer a su comunidad como sujetos educados insertados en una educación de carácter global.

Este trabajo colaborativo puede lograrse a partir de las reuniones colegiadas desde el Comité de Planeación de la EN, que pueda reorganizar los escenarios didácticos que orienten a los coordinadores de las academias de cada semestre y estos a su vez a los docentes para que consigan plantear proyectos innovadores en sus cursos del plan de estudios vigente donde se consideren actividades con el uso de las TEP que permita generar un desarrollo cognitivo en los educandos de manera crítica, humana, colegiada y creativas.

Por ello, es necesario considerar las TIC, TAC y TEP como herramientas de mediación pedagógica que permiten dinamizar la formación

de las y los estudiantes, a partir de estrategias didácticas adecuadas en el diseño de los cursos de cada semestre, en la evaluación y comunicación bidireccional partiendo de las modalidades: presencial, a distancia tradicional, educación virtual o e-learning; en los programas híbridos desarrollados en el esquema Blended-learning (aprendizaje combinado), m-learning (aprendizaje móvil) y u-learning (aprendizaje ubicuo).

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Es evidente que la educación y la sociedad en general han sufrido acelerados cambios en las dos décadas anteriores. Con relación a las tecnologías los avances resaltan aún más, hemos pasado de una sociedad analógica a otra casi completamente digitalizada. Lo anterior ha creado el nacimiento de la cultura digital, caracterizada por una fuerte absorción tecnológica en todos los sectores sociales. Es el entorno educativo particularmente en esta EN, que presenta mayores transformaciones con el acelerado desarrollo de las TIC, TAC, TEP. De este modo se requiere identificar hasta qué punto las y los estudiantes de la EN conocen e implementan estas tecnologías en su quehacer académico cotidiano.

Para comprender mejor el uso de estas herramientas digitales fue necesario plantearse la siguiente interrogante: ¿De qué manera utilizaron las TIC, TAC y TEP las y los estudiantes de una EN durante el ciclo escolar 2022–2023?, responder esta pregunta y sus derivadas demandó indagar los tipos de TIC, TAC y TEP que existen y a las que tienen acceso las y los estudiantes de la EN. Para ello, fue necesario conceptualizar desde la perspectiva de varios autores los tres tipos de tecnologías que se implementan para el desarrollo de competencias definidas en el perfil de egreso de las y los estudiantes normalistas.

Se planteó un segundo propósito el cual, permitió diagnosticar los tipos de TIC, TAC y TEP que utilizaron las y los estudiantes de la EN durante el

ciclo escolar 2022–2023, con base en la selección de una muestra representativa de la población estudiantil que conforman la EN y la elección de informantes al azar; para poder realizar dicho diagnóstico se generó un guion de entrevista semiestructurada, que fue validado por personal de la institución expertos en el tema, logrando con ello su aplicación y a su vez la realización del análisis de la información para conocer las diversas maneras de utilización de estas tecnologías por las y los estudiantes de la EN durante su proceso de aprendizaje.

Derivado de este análisis se planteó el último propósito que consistió en interpretar la información obtenida de los instrumentos aplicados para determinar las acciones a implementar en la EN, a partir de una propuesta de intervención que se bosqueja en el apartado de conclusiones, donde se dan a conocer las sugerencias para optimizar el desarrollo del aprendizaje de las y los estudiantes de la EN mediante el uso de las TIC, TAC y TEP durante el semestre par del ciclo escolar 2023-2024.

Se considera relevante plantear la necesidad de realizar un balance de todas las innovaciones y paradigmas del uso de las TIC, TAC y TEP que están a disposición de las y los estudiantes normalistas para incorporarlas en su quehacer docente cotidiano y de esta aplicación descubran que el cambio contribuye a la mejora de sus aprendizajes y en ese sentido al desarrollo de diversos conocimientos y aplicaciones útiles para lograr desarrollar en ellos destrezas de pensamiento crítico con decisiones objetivas de qué aprender y cómo usar lo aprendido.

## METODOLOGÍA

La metodología de la investigación con base en Hernández, Fernández & Baptista (2014) son los pasos que se desarrollan para una investigación ya sea social o científica. Para este caso, se seleccionó el enfoque cualitativo porque se trató de comprender lo que sucedió

en una EN con respecto al uso que se dio a las TIC, TAC y TEP por parte de las y los estudiantes durante su proceso de aprendizaje en su formación inicial docente durante el ciclo escolar 2022-2023.

De acuerdo con Monje (2011) “la investigación es el proceso mediante el cual generamos conocimiento de la realidad con el propósito de explicarla, comprenderla y transformarla” (p. 9); por tal motivo, se determinó el propósito de indagar cuales TIC, TAC y TEP se utilizan y cuáles se pueden implementar en una EN. El alcance de la investigación fue de tipo descriptivo a partir de la información que se categorizó conjuntamente con la información teórica para comprender lo que ocurrió versus las tecnologías asequibles.

La investigación se llevó a cabo con una muestra representativa de estudiantes durante el semestre impar del ciclo escolar 2022-2023. Ésta se determinó a través de un sistema azaroso, definiendo el tamaño con la raíz cuadrada de la totalidad de la población estudiantil, cerrando en tres individuos por grupo de cada semestre. La técnica que se implementó fue la entrevista utilizando un guion como instrumento. La sistematización de la información se llevó a cabo en matrices de análisis para identificar las tecnologías que conocen, las que ya se han implementado y las que son susceptibles de incorporar.

## RESULTADOS

### EL CONOCIMIENTO Y USO DE LAS TIC POR LOS ESTUDIANTES DE LA EN

La implementación actual de las TIC en el sector educativo se ve impactado en el actuar intelectual de las y los estudiantes, especialmente en el nivel superior. La presente investigación se centra en su uso por las y los estudiantes de una EN donde estas herramientas tienen algunos años de haberse implementado, optimizando así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Después de haber contestado el instrumento a los estudiantes de la EN de primero, tercero, quinto y séptimo semestres sobre las TIC más usadas para cumplir con sus actividades académicas, se pudo identificar que para la elaboración de trabajos académicos aparecen los procesadores de texto, hojas y presentaciones electrónicas, para el diseño usan Canva y PowerPoint; para la entrega de trabajos y compartir información, el correo electrónico, plataformas, respecto a aplicaciones de mensajería instantánea tienden a usar WhatsApp y Messenger, además de plataformas educativas. Como lo confirma 23EHIISEMD al responder que las TIC “son herramientas que nos ayudan a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

La introducción de la tecnología en el contexto educativo ha facilitado la realización de los trabajos académicos a las y los estudiantes del nivel superior, agregando calidad y estética, además de contenido; obligando a los docentes a actualizar la forma de impartir su cátedra, así como a realizar ajustes a los indicadores para elaboración de evidencias de aprendizaje y valoración del avance académico de los discentes, implicando que se pierda el miedo y obteniendo el conocimiento técnico de su uso. Como se menciona “las TIC son la creación educativa de esta era y permiten tanto a docentes como a estudiantes cambios determinantes en el quehacer diario del aula y en su proceso de enseñanza-aprendizaje” (Gallardo y Buleje, 2010 como se citó en Cruz, Pozo, Aushay & Arias 2019, p.48), lo que posibilita optimizar los procesos con el uso de estos recursos tecnológicos.

Las y los estudiantes de la EN conceptualizan las TIC como un recurso tecnológico de utilidad que les facilita el trabajo y les permite acceder a una gran cantidad de información para concentrarla, procesarla, almacenarla y si es necesario compartirla a sus pares, docentes u otros, además de facilitar la comunicación a distancias. A este respecto se hace alusión a la respuesta de 15EMVSEMC, quien dice que “son el conjunto de recursos, herramientas,

equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información”.

La TIC más utilizadas por las y los estudiantes de la EN son el software general que según la clasificación de Galaviz (2004) se usan para transmitir conocimiento y para adquirirlo, llamándolos transmisivos y son Word, PowerPoint, Excel, Publisher, también otras aplicaciones específicas como Kahoot y Canva, plataformas como Classroom y Moodle (cfr. Galvis, 2004 pp. 4-5), coincidiendo con 21EMIIISEMB al responder que las TIC que ha utilizado son “Google Teams, Zoom, Google Classroom, Google Drive, Canva, Khan Academy, Phet, entre otras”, potencializado las TIC en el contexto educativo, provocando avanzar al término TAC.

## EL CONOCIMIENTO Y USO DE LAS TAC POR LOS ESTUDIANTES DE LA EN

Al cuestionar sobre el conocimiento y uso de las TAC 10EHVSEMB refiere que “sirven para buscar información educativa en las escuelas”. De la misma manera 13EMVSEMD dice “Son herramientas utilizadas por parte del docente para mejorar la calidad y efectividad de su enseñanza”, así mismo 15EMVSEMC manifiesta que “Son aquellos recursos digitales orientados a la enseñanza para fomentar el aprendizaje, tanto para el docente como para el estudiante”; de este modo se aprecia que de los 39 estudiantes encuestados 30 definen adecuadamente lo que son las TAC y 9 mencionan que no las conocen. 28EMISEMD menciona que “muy poco”, 38EMISEMA comenta que “conozco muy poco”. Acosta et. al. (2019) afirman que:

Con la sociedad del conocimiento se incorporan las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento (TAC) para el desarrollo de la tarea educativa y para potenciar la inclusión; es decir, la no discriminación. Es así como las TAC, recurso innovador de la aplicación de las TIC, se consideran una herramienta necesaria para la gestión del conocimiento. (p.73).

Siguiendo con la entrevista, 3EMVSEMA cuenta que “Canva, Kahoot y Show son los que conoce”; por su parte, 15EMVSEMC menciona que son “tutoriales, videos, explicativos, traductores y juegos interactivos”; finalmente 11EMVSEMB contesta que “Ninguna hasta el momento”. Todos los entrevistados, excepto uno, manifiesta que desconoce, los que refieren con ejemplos de lo que conocen, coinciden en sus citas.

Con respecto al cuestionamiento sobre las herramientas TAC que han utilizado 3EMVSEMA nos comparte que “Canva y Kahoot”. Mientras que 15EMVSEMC hace alusión a “Tutoriales, Videos explicativos, Traductores, Juegos interactivos”; 34EMISEMD, destaca “Google, Drive”; finalmente 5EMVSEMA dice que “Ninguna”. Así, se infiere que la mayoría de los estudiantes encuestados son conscientes de las TAC al utilizarlas en su ejercicio académico; pero, la última respuesta, sí deja entrever la necesidad de atender este campo.

## EL CONOCIMIENTO Y USO DE LAS TEP POR LOS ESTUDIANTES DE LA EN

Al identificar el conocimiento que los estudiantes tienen acerca de la TEP, durante el diálogo establecido 30EHISEMC manifestó “conozco que son muy importantes en la sociedad ya que regulan todo lo referente a las tecnologías como las redes sociales e incluso en los medios por los que navegamos en la web”. Por otro lado, 16EMIISEMC mencionó “son plataformas donde interaccionan un grupo de personas para opinar acerca de determinado tema en común generando con ello un nuevo conocimiento aplicable a su contexto”.

Las respuestas anteriores se acercan a la definición de esta nueva terminología planteada por Antzoulatos, Dager & Chacón (2017), quienes definen que para determinado grupo de personas “sirven de sustento para la cohesión social, en el que se comparten ideas, intereses y propuestas en favor de un objetivo en común” (párr. 9). Se le conoce como una revolución social, cognitiva y creativa con la cual se le ha dado

vida a la emergente web social. Por ello, es meritorio reconocer las ventajas que estas herramientas TEP proporcionan, una de ellas es promover la colaboración en un marco de interacción, análisis, reflexión y construcción colaborativa de aprendizajes que permiten no solamente identificar el conocimiento de un contenido específico sino contextualizar y situar con base a las necesidades existentes de los integrantes que la comunidad de aprendizaje tenga.

23EHIISEMD plantea como ventaja que “las TEP son herramientas que ayudan a promover la participación e involucrar a los ciudadanos en la toma de decisiones” con este uso las y los estudiantes pueden analizar diversos contenidos de los cursos que se atienden durante los semestres para comprender su aplicación dentro de la práctica profesional que realizan en sus aulas y eficientar el aprendizaje situado con el programa de estudio vigente en educación básica.

Por último, Pinto, Cortés & Alfaro (2017) mencionan que con los “avances de las redes sociales y aplicaciones en la WEB social como Facebook, Twitter, Blogs, YouTube” (p.40), existen muchas evidencias de construcción de trabajos en colaboración, se observa la generación de diversas dinámicas con herramientas variadas que mejoran las destrezas de las y los estudiantes normalistas para la adquisición de conocimientos y actitudes.

La labor docente de esta EN se transforma de forma permanente, en las últimas tres décadas parte con el conocimiento y uso de la computadora de escritorio transitando a las laptops y iPad; con sus sistemas operativos en Office y las diversas aplicaciones; el uso de programas multimedia, pizarras Smart; conocimiento de plataformas educativas; la comunicación eficaz con el correo electrónico; las aplicaciones sociales. Las y los estudiantes han aprendido y desaprendido en la vertiginosidad de las tecnologías, destacando que la práctica docente actual es distinta a la ejercida en la primera década de este milenio.

Al indagar sobre las herramientas que utilizan los estudiantes 33EMISEMD menciona “blog porque es un sitio web donde se puede compartir cualquier tema de interés con otros; los podcasts que pueden elaborarse a partir de episodios en torno a un tema”. Al respecto 24EHIIISEMD valora que “los documentos de Google, el uso del Drive con sus aplicaciones, las plataformas de comunicación interactiva como Meet, Zoom; el correo electrónico y el trabajo interactivo en Canva” que es una plataforma Learning Management System (LMS) la cual, permite la gestión eficiente de la formación y el aprendizaje en la red. Herramienta sencilla y fácil de usar dentro del aprendizaje online.

En este sentido las y los estudiantes de la EN han comprendido que es necesario innovar constantemente con apoyo de estas herramientas, requiere incluir en sus proyectos didácticos de los cursos semestrales o en su planeación didáctica para sus prácticas docentes estas herramientas TEP. 3EMVSEMA consideró que “las TEP permiten mejorar paulatinamente usando las TIC y TAC”. Al respecto Pinto, Cortés & Alfaro (2017), en su investigación plantean “el Modelo constructorista de desarrollo espiral de competencias TICTACTEP donde presentan 10 modelos de uso, integración y apropiación de tecnologías digitales en educación” (p.44); derivado de este modelo, enriquecen su modelo con cinco competencias que deben desarrollar los docentes en los niveles de TIC, TAC y TEP; las cuales son. Tecnología, Pedagogía, Comunicativa, Gestión e Investigativa.

Las y los estudiantes de la EN con relación a las TEP en la competencia de tecnología deben visionar a las TIC como una herramienta para aprender, compartir y participar de manera activa; utilizar un sistema variado de recursos en red para el aprendizaje y la resolución de problemas. En la competencia pedagógica comprender las posibilidades que ofrecen las redes virtuales para desarrollar proyectos educativos en escenarios reales y virtuales.

Asimismo, las y los estudiantes deben promover la competencia comunicativa con sus demás compañeros del curso, también utilizar las redes sociales para presentar y debatir ideas para la apropiación de los procesos académicos, administrativos y comunitarios innovadores con redes de colaboración y plataformas educativas adaptadas a su realidad. Por último, deben utilizar de manera objetiva la vasta información disponible en el internet con actitud crítica y reflexiva para generar debate; cuestionar, analizar las investigaciones e información específica para la solución de problemas de su realidad educativa.

Las escuelas normales desde los planes de estudios 1997 hasta el actual 2022 han recibido recursos del Programa de Transformación y Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales, con ese apoyo la EN se ha transformado significativamente favoreciéndose las salas de cómputo y evaluación; laboratorios de matemáticas, inglés y ciencias; internet punto a punto para toda la comunidad educativa; el uso de plataformas educativas (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, entre otras); uso de pizarras Smart, cañones y computadoras de alta resolución, con pantallas táctiles, ligeras y que están a la vanguardia. Por todo lo anterior las y los estudiantes han utilizado diversas TEP durante su práctica profesional en escuelas primarias; en las aulas de la EN con sus compañeros y redes de colaboración con otras instituciones formadoras de docentes a partir de los cursos extracurriculares en ambientes virtuales de aprendizaje.

Al respecto 27EMIIISEMA refirió que “para fortalecer el aprendizaje en colegiado se interactúa con la plataforma de archivos compartidos de Google drive y Canva”; coincide con 4EMVSEMD y 27EMIIISEMA en la utilización y grabación de videos, y subirlos en un sitio web como YouTube y Tiktok; la interacción y aprendizaje colectivos que pueden realizar con una herramienta digital. Las y los estudiantes han utilizado la herramienta online de Padlet para crear paneles o murales

colaborativos entre ellos y docentes como entorno digital a fin de generar aprendizajes significativos y contextualizados.

Se identificó a las y los estudiantes que desconocían el significado de las TEP, posterior a un diálogo empático reflexionaron y coincidieron que sí han utilizado estas herramientas de aprendizaje y que les ha permitido aprender mejor en las aulas, experimentar en los laboratorios de ciencias e inglés; utilizar diversas plataformas de comunicación en las reuniones virtuales o presenciales que se han desarrollado durante los semestres.

### EL APRENDIZAJE CON LA IMPLEMENTACIÓN DE TIC EN LA EN

El aprendizaje de las y los estudiantes con las TIC como una herramienta básica en la actualidad, trae consigo múltiples ventajas v.gr. mejorar la concentración y la comprensión, promover la flexibilidad y autonomía, impulsar el razonamiento crítico, agilizar la comunicación entre docentes y discentes, así como aumentar la productividad en las aulas y el trabajo colaborativo, estimulando la motivación.

Dentro de las TIC, existe una gran variedad de herramientas que pueden usarse en su trayectoria como estudiantes de la EN, y realizar las tareas académicas, como menciona 13EMVSEMD al responder la pregunta sobre qué TIC podría utilizar en su práctica, “servicios de correo electrónico, almacenamiento en la nube, educación a distancia, banca electrónica, juegos en línea, servicios de entretenimiento, comunidades virtuales y blogs” que les facilita la realización de sus tareas. Cabe señalar que hay estudiantes que tienen más clara la idea del uso de las TIC en su formación profesional como dice 27EMIIISEMA al responder a la misma pregunta “internet, plataformas online, redes sociales, procesadores de texto como Word, plataformas para hacer presentaciones electrónicas o cualquier otro tipo de archivo como lo son Canva o Prezzi”.

La utilidad de la TIC en la formación de docentes es de gran relevancia, considerando que la mayoría de los infantes, que son a quienes atienden las y los estudiantes de la EN, en su práctica, tienen interacción constante con la tecnología v.gr. televisores, dispositivos personales de telefonía inteligente, tabletas entre otros aparatos electrónicos que hay en el mercado, demandando que los docentes en formación deban tener dominio de una gran variedad de aplicaciones. A este respecto 21EMIIISEMB comenta que “las principales herramientas TIC que considero serían de gran utilidad para los estudiantes normalistas aquellas enfocadas principalmente en la enseñanza de contenidos académicos, interacción a distancia y juegos didácticos como Microsoft Teams, Google Classroom, paco el chato, Canva, Phet, etc.”.

### EL APRENDIZAJE CON LA IMPLEMENTACIÓN DE TAC EN LA EN

Los estudiantes en este apartado mencionan que TAC podrían utilizarse en la EN y que serían muy importantes para ellos, 8EMVIISEMA menciona que “Canva y Kahoot”; por su parte 14EMVSEMB dice que son útiles “Canva, genially, kahoot”; asimismo 13EMVSEMD hace alusión a “Microsoft, word y moodle”; mientras que 15EMVSEMC enfatiza “Tutoriales, videos explicativos, traductores, juegos interactivos”; finalmente 27EMIIISEMA refiere “Kahoot, Canva, Power Point, YouTube, Zoom y Meet”. En las respuestas se encuentra congruencia, destacando las que requieren, considerando que fueron más asequibles para ellos durante y post pandemia del 2020, destacándose videollamadas, plataformas para la búsqueda de información, las redes sociales y los laboratorios.

### EL APRENDIZAJE CON LA IMPLEMENTACIÓN DE TEP EN LA EN

Dentro de la EN el aprendizaje con la implementación de las TEP 31EHISEMC considera, “los blogs, podcast y la creación de canales en YouTube, facilitan la creación

de nuevos contenidos y sobre todo se conservan en la web 2.0 para cuando se requieran consultarlos". Por otro lado, 24EHIIISEMD hace énfasis en "crear presentaciones y gráficos en plataformas como Canva, Miroo; crear y almacenar archivos en la nube de Drive; crear cursos o archivos de evaluación en el aula con Kahoot".

Destacan además la creación de cursos en plataformas educativas como Moodle, Google Classroom que pueden ser utilizados en sesiones clase, talleres presenciales y virtuales; además se puede fomentar la investigación colaborativa en reuniones virtuales utilizando las herramientas de Google Meet o con la herramienta Zoom. En ese sentido se requiere fortalecer la competencia digital en las y los estudiantes, necesaria para afrontar este siglo XXI, facilitando su preparación, práctica docente y desarrollo profesional en su ámbito educativo.

En la página web [efosmasformacion.es](http://efosmasformacion.es) en el apartado de las claves sobre la actualización de la competencia digital docente plantea que según el Ministerio de Educación y Ciencia del gobierno de España, "la competencia digital conjuga tres variables clave para el uso de las nuevas tecnologías en el aula: la creatividad, el espíritu crítico y la búsqueda eficaz y eficiente de la información" (efos+formación, párr.3), razón por la cual los docentes en formación deben elegir las diferentes TEP que sean útiles para desarrollar su aprendizaje y transformar así su práctica profesional como futuros licenciados en educación primaria.

## CONCLUSIONES

### EL CONOCIMIENTO Y USO DE LAS TIC POR LOS ESTUDIANTES DE LA EN

En este tiempo de avances tecnológicos es necesario introducir el uso de las TIC, TAC y TEP en el ámbito educativo, aprovechando al máximo sus beneficios. Estas herramientas contribuyen en los resultados del proceso de aprendizaje de las y los estudiantes de la EN, con su

uso, se debe promover el desarrollo y dominio de sus competencias digitales docentes durante su formación profesional. Esta investigación tuvo como propósito conocer la manera de cómo los estudiantes de una EN utilizan estas tecnologías en su práctica educativa durante el ciclo escolar 2022-2023, planteándose tres propósitos específicos.

Como resultados del primero, que consistió en hacer una búsqueda de los tipos de TIC, TAC y TEP que existen en el mercado y a las cuales las y los estudiantes tienen acceso para la realización de las actividades académicas que les ayudan a formar su perfil de egreso, se puede hacer mención, de los equipos de cómputo básicos hasta aparatos sofisticados que les permiten crear contenidos pasando del uso de TIC para convertirse en TAC y lograr el uso de las TEP.

El segundo propósito específico consistió en indagar los tipos de tecnologías que utilizan las y los estudiantes de una EN, de acuerdo con las respuestas de los informantes, se puede concluir que las TIC, TAC y TEP que más utilizan son los programas generales del paquete office. Para la creación de presentaciones han llegado a utilizar aplicaciones como Canva, CMapTools, entre otros. Además, integran en su uso algunos medios de almacenamiento masivo; sin dejar atrás las redes sociales y aplicaciones de mensajería instantánea para mantener la comunicación entre pares y con los docentes. El uso de plataformas educativas que han sido una herramienta de apoyo para sacar adelante el trabajo académico y permitir la comunicación desde la pandemia y que siguen vigentes.

El último propósito específico planteado fue con relación a la interpretación de la información obtenida a partir de las entrevistas realizadas a los estudiantes de la EN para poder generar una propuesta que permita la optimización de los resultados con el uso de las TIC, TAC y TEP en lo educativo. De esta manera se concluye que las y los estudiantes de la EN tiene un amplio conocimiento de la existencia de estas tecnologías, sin embargo, habría que precisar lo que aportan cada una de ellas en su formación profesional.



La interpretación de la información obtenida permite sugerir la gestión de capacitación para el desarrollo de competencias digitales que permitan a las y los estudiantes normalista una visión más amplia del beneficio sobre el uso de éstas, teniendo como base un paradigma que lo fundamente, además la forma de utilizarlas para el desarrollo de su perfil de egreso como lo marca el plan de estudios vigente de la licenciatura en educación primaria.

La relación que se logra establecer entre las y los estudiantes de la EN y las tres tecnologías analizadas, permite la transición a un nuevo concepto, las Tecnologías de Relación, Información y Comunicación (TRIC), que contiene otro concepto y enfoque educativo que permiten conectar entornos tecnológicos creando una comunicación digital.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, H., et al. (2019).** Las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento (TAC) y la formación integral y humanista del médico. Recuperado de: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572019000300072](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572019000300072Antzoulatos, E., Dager, S. & Chacón, W. (2017). TEP (Herramientas y Características). Recuperado de: https://nelsonantzoulatos.wordpress.com/2017/11/23/tep-herramientas-y-caracteristicas/)Antzoulatos, E., Dager, S. & Chacón, W. (2017). TEP (Herramientas y Características). Recuperado de: <https://nelsonantzoulatos.wordpress.com/2017/11/23/tep-herramientas-y-caracteristicas/>
- Álvarez, G., Vélez, C. & Londoño, D. (2020).** Las TIC/TAC: subjetividades de los jóvenes universitarios en Montería 1. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, vol. 13, núm. 2, 2020, Julio-Diciembre, pp. 115-156 Universidad Santo Tomás Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15332/25005421>. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561070057006>
- Antzoulatos, E., Dager, S. & Chacón, W. (2017).** TEP (Herramientas y Características). Recuperado de: <https://nelsonantzoulatos.wordpress.com/2017/11/23/tep-herramientas-y-caracteristicas/>
- Ariza, R. (s/f).** Las TIC y las TAC dentro de la educación para comunicadores sociales y periodistas: el nuevo reto del perfil profesional, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Magíster en Educación, Universidad Autónoma del Caribe. Recuperado de: [https://www.javeriana.edu.co/unesco/humanidadesDigitales/ponencias/pdf/IV\\_113.pdf](https://www.javeriana.edu.co/unesco/humanidadesDigitales/ponencias/pdf/IV_113.pdf)
- Cruz, M, Pozo, M, Aushay, H & Andino, Arias, A. (2019).** Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación de los estudiantes, (p.1-15): recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/eciencias/article/view/33052/36435>
- Diferenciador. Descubre las diferencias y las semejanzas. (2014).** Ventajas y desventajas de las TIC. Braga, Portugal. Recuperado de: <https://www.diferenciador.com/ventajas-y-desventajas-de-las-tic/#:~:text=Las%20TIC%20no%20son%20buenas,bueno%20o%20malo%20de%20estas.&text=Acceso%20a%20diversas%20fuentes%20de,Mayor%20interacci%C3%B3n>
- Elfosmasinformacion.es (s.f.).** Nuevas tecnologías (TIC, TAC y TEP) aplicadas a la preparación de oposiciones. Recuperado de: <https://efosmasformacion.es/nuevas-tecnologias-tic-tac-y-tep-aplicadas-a-la-preparacion-de-oposiciones/#seccion5>
- Gallegos, V, Basantes, A. & Naranjo, M. (2018).** TAC como eje de formación para docentes universitarios. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6476327>
- González, J. (2021).** De las de TIC a las TAC; una transición en el aprendizaje transversal en educación superior. Recuperado de: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-78902021000800023](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000800023)
- González, J. (2023).** Las TIC en la educación: importancia y beneficios de aplicarlas. Recuperado de: [https://www.intec.edu.do/oferta-academica/postgrado/articulos-de-postgrado/las-tic-en-la-educacion-importancia-y-beneficios-de-aplicarlas#:~:text=La%20UNESCO%20\(2020\)%20establece%20que,las%20diferencias%20en%20el%20aprendizaje](https://www.intec.edu.do/oferta-academica/postgrado/articulos-de-postgrado/las-tic-en-la-educacion-importancia-y-beneficios-de-aplicarlas#:~:text=La%20UNESCO%20(2020)%20establece%20que,las%20diferencias%20en%20el%20aprendizaje)
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014).** Metodología de la investigación (6ta ed., Vol. 6). McGraw-Hill Education. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Monje, C. (2011).** Metodología de la investigación Cuantitativa y Cualitativa. Colombia. P. 96. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Pinto, A, Cortés, O. & Alfaro, C. (2017).** Hacia la transformación de la práctica docente: modelo espiral de competencias TICTACTEP. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, núm. 51, julio, 2017, pp. 37-51 Universidad de Sevilla. Sevilla, España. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36853361004.pdf>
- Santander. Open Academy. (2021).** Aplicación de las TICs en la educación: las nuevas tecnologías, tus mayores aliadas. Recuperado de: <https://www.santanderopenacademy.com/es/blog/tics-en-la-educacion.html>
- SEP. (2019).** TIC en la educación: un reto aún por afrontar. Recuperado de: <https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/tic-en-la-educacion-un-reto-aun-por-afrontar?idiom=es>

# INFLUENCIA DE LA ESTABILIDAD FINANCIERA EN LA MOTIVACIÓN Y PARTICIPACIÓN DOCENTE EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES

MAIN INFLUENCE OF FINANCIAL STABILITY ON TEACHER'S MOTIVATION AND PARTICIPATION IN SCHOOL ACTIVITIES

**Mtra. Norma Hernández Urquidi**

Maestra en educación, norma. Facultad de Filosofía y Letras de la UANL.

ORCID: **0009-0002-9933-3181**

**hernandez@docentecoahuila.gob.mx**

**deitarubioliliana@gmail.com**

## RESUMEN

Los individuos toman decisiones financieras personales, desde pequeños y estas influyen en el bienestar de una familia y de los individuos, logrando la tranquilidad o intranquilidad personal, y por consiguiente impactando en el estado anímico de los individuos y su actitud hacia las actividades laborales que desempeñan.

Los docentes en México son los profesionistas que obtienen menor remuneración económica por su trabajo, pero, ¿la estabilidad financiera influye en la actitud y motivación con la que realizan sus actividades escolares?

Este trabajo presenta los resultados parciales de una investigación que se realiza a docentes de nivel secundaria en una escuela de Coahuila, México; para lo cual se utilizó una encuesta cerrada con 11 preguntas y obteniéndose los resultados descritos en el presente documento; esperando concluir la investigación posteriormente, con una serie de encuestas abiertas.

**Palabras claves:** Actitud, motivación, estabilidad financiera, compromiso laboral.

## ABSTRACT

*Individuals make personal financial decisions from a young age, and these influence the well-being of a family and individuals, achieving personal tranquility or unrest, and consequently impacting the emotional state of individuals and their attitude towards the work activities they carry out.*

*Teachers in Mexico are the professionals who obtain the lowest economic remuneration for their work, but does financial stability influence the attitude and motivation with which they carry out their school activities?*

*This work presents the partial results of a research carried out on secondary school teachers in a school in Coahuila, Mexico; For which a closed survey with 11 questions was used and the results described in this document were obtained; hoping to conclude the research later, with a series of open surveys.*

**Key Words:** Attitude, motivation, financial stability, work commitment.

## INTRODUCCIÓN

Las finanzas personales, es un tema que, en los últimos 20 años, ha cobrado gran relevancia como consecuencia de las crisis económicas que ha vivido el mundo, de los conflictos políticos, el deterioro ambiental, los desastres naturales, el incremento de los problemas sociales, la incertidumbre de las relaciones entre las naciones, las guerras entre países o al interior de ellos y últimamente, la pandemia generada, por el SARS-COV2, que provoca el COVID-19, la cual, sumió al mundo entero en una recesión económica, de la que muchos países no se recuperan totalmente a la fecha.

Estos sucesos, impactan directamente en el flujo del dinero en los países, las regiones, las familias y directamente en los bolsillos de los individuos, provocando desestabilidad familiar e impacto en el desempeño de las actividades laborales, estas preocupaciones financieras afectan la capacidad de una persona para concentrarse y tomar decisiones efectivas en el ámbito laboral (Kuan, 2013, parr.5).

En las redes sociales, y medios de comunicación masivos, encontramos más comúnmente espacios que hablan sobre las finanzas personales, promoviendo temas como la inversión, el ahorro, el presupuesto, el retiro, la ecuanimidad en los gastos, pero, por otro lado, existe un bombardeo de ofertas en productos inesquivables por internet, obtención de tarjetas de crédito sin grandes requisitos, la invitación a invertir en plataformas que prometen hasta un 100% de rendimiento en poco tiempo y muchas otras formas, en las individuos pretenden apropiarse de los recursos económicos de los demás.

El sistema financiero, ha experimentado cambios reveladores en los últimos tiempos, como consecuencia de la innovación tecnológica, las fluctuaciones económicas, las leyes gubernamentales que los regulan y los hábitos sociales; no pasa desapercibido

para nadie, el hecho de que la tecnología, ha provocado la digitalización y automatización de los servicios financieros, cambiando por completo la forma en que las personas acceden a ellos y realizan las transacciones; sin embargo la educación, la inclusión y la cultura financiera, no han crecido a la par, quedando rezagados en México (Santiago, 2023, párr. 6-10).

Este trabajo de investigación tiene el objetivo, de mostrar los resultados parciales de la influencia de la estabilidad financiera de los docentes, en la motivación y participación docente en las actividades escolares, la cual fue realizada, a los profesores que laboran en una escuela secundaria de una ciudad de Coahuila, México. Con este trabajo se pretende demostrar que los docentes requieren desarrollar competencias y habilidades en el área de la economía y finanzas, para la toma de decisiones informada.

Este estudio toma relevancia, ya que los rasgos individuales y de conducta de los docentes de educación básica, son un elemento primordial en el desarrollo de los niños y adolescentes, y conocer la forma en que la situación financiera de los trabajadores de la educación, aporta o demerita su desempeño en las actividades diarias, es importante, ya que esta profesión demanda concentración, actitud paciente, atenta, de apoyo y compromiso hacia los niños y adolescentes (Constela et al, 2022, párr. 18); aunque una de las limitaciones de esta, es que los resultados podrían solo representar a los encuestados.

Por otro lado, los resultados de esta investigación, podrían servir de referencia para indagaciones futuras o propuestas para llevar educación financiera a las instituciones educativas, comenzando con estas encuestas a concientizar a los docentes de la importancia de desarrollar habilidades financieras desde tempranas edades, como punto de partida para la construcción de futuros financieros sanos.

## MARCO TEÓRICO

### 1.- LAS FINANZAS PERSONALES Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO LABORAL.

Las finanzas se refieren al estudio de la circulación del dinero; mientras que las finanzas personales se refieren al nivel personal de la administración del dinero, y cada uno de los individuos es responsable de su manejo (Comisión Nacional para la Protección y Defensa de los Usuarios de Servicios Financieros [CONDUSEF], 2024, párr.3), y el buen o mal manejo de ellas, trae consecuencias en la vida personal, social y laboral, de cada individuo.

Para Torres (2005), las finanzas personales implican el manejo individual, de los recursos económicos, comenzando por la planeación, la organización, la dirección y el control de los mismos, con el propósito de satisfacer todas sus necesidades (p. 13).

Las finanzas personales, conforman un conjunto de prácticas y estrategias, que permiten a los individuos gestionar, de la forma más eficiente sus recursos económicos, con el propósito de lograr metas financieras a corto, mediano y largo plazo (Riveros- Cardozo y Becker, 2020, párr.16), esta gestión, implica entre otras cosas, elaborar presupuestos, la planificación, la creación de estrategias de ahorro, diversificación de inversiones, todo esto con el propósito de lograr una vida financiera saludable y prevenir desencadenar problemas emocionales, en los individuos.

Para efecto de este trabajo, se considera a las finanzas personales, como el conjunto de decisiones que toma un individuo guiadas por sus conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, para controlar la salida y entrada de dinero, con el propósito de cubrir sus necesidades,

obtener beneficios y lograr las metas financieras a corto, mediano y largo plazo.

Según el Banco Bilbao Vizcaya Argentaria (BBVA), 2022, el estrés financiero es la ansiedad y sensación de vulnerabilidad o escasez que experimentan los individuos, como consecuencia de los problemas económicos que viven, y se previene con una buena salud financiera. La estabilidad financiera, impacta en el desempeño laboral, cuando a un empleado le cuesta concentrarse debido a su mala situación económica, y como consecuencia su rendimiento, productividad y motivación disminuyen (Mcolgan, 2022, párr. 6), lo que de alguna forma tiene efectos en el resultado de la enseñanza en el caso de los docentes.

El desempeño laboral es el desarrollo de las tareas y actividades de un empleado, en relación con los estándares y objetivos deseados por la organización, este desempeño lo conforman los conocimientos y pericia del trabajador en la ejecución de sus tareas, la actitud y el compromiso, para el logro de los resultados que se esperan (Alvarado, 2013,p.45)., además, es fundamental para el desarrollo y funcionamiento de cualquier institución o empresa, pues permite realizar su función de forma eficaz y eficiente.

Tres aspectos que conforman el desempeño son:

- a. Atributos al cargo. Conocimientos acordes al puesto y pericia en la ejecución de las tareas.
- b. Rasgos individuales o de conducta. Aspectos inherentes a la persona como: puntualidad, compromiso, responsabilidad, cooperación, motivación, trato etc.
- c. Factores de rendimiento. Logro de metas, según el cargo como: productividad, calidad, ventas, utilidad, oportunidad etc. (Alvarado, 2013, p.46)

Para realizar la evaluación del desempeño, las empresas desarrollan diferentes métodos para obtener evaluaciones fieles y certeras (Alvarado, 2013, p.52), en esta investigación nos referiremos principalmente, a la afección que tiene la situación financiera de los docentes en el desempeño laboral referido a los rasgos individuales y de conducta, como es la motivación, la cooperación en las actividades de la escuela, el compromiso, la concentración etc.

Según la Real Academia Española (RAE), la actitud es la disposición de ánimo, manifestada de algún modo (s.p.), considerándose una disposición mental y emocional hacia algo o alguien, que se manifiesta a través de sus pensamientos emociones y comportamientos (significados, 2023, párr. 1-3). Las actitudes son la representación de la vida anímica de los individuos.

## 2.- UNA BREVE REVISIÓN DEL ESTADO DEL ARTE: LAS FINANZAS PERSONALES Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE

Según López, (2016) El tema de las finanzas personales, ha empezado a ser considerado como un elemento determinante en el comportamiento de la economía mundial, sin embargo, esta instrucción no ha sido considerada importante en el campo educativo. En un gran porcentaje los textos de finanzas, no incluyen las finanzas personales y las producciones intelectuales en su mayoría son producto de publicaciones de carácter informal y sin un trabajo de investigación juicioso (p.6).

En México, existen políticas de educación en el tema financiero y proyectos para implementarlas, lo cual, no ha sido suficiente para eficientizar la gestión financiera personal. El ser humano como ente productivo, se asemeja a una empresa que genera

recursos, pero, a diferencia de esta, adquiere de forma empírica la información financiera personal, o la adquiere de forma no académica. Según encuesta realizada por la CONDUSEF (2019), solo el 20% de los mexicanos entre 18 y 24 años recibieron educación financiera en el Sistema Educativo Mexicano (s.p.)

Gloria y Solís, (2012), asegura que las finanzas personales existen desde que existe el dinero, solo que nadie las llamaba así, pues desde tiempos inmemoriales, las personas tienen ingresos y egresos monetarios, requieren gestionar su dinero, adquirir bienes y servicios realmente, todos los individuos tarde o temprano administran sus recursos económicos, aunque no estén conscientes de ello (p. 3).

El dinero trajo consigo la posibilidad de realizar transacciones más fácilmente y con ello, aparece el deseo de manejar este recurso eficientemente, convirtiéndose en una prioridad con el transcurso del tiempo, agudizándose sobre todo, en época de crisis, como la del 2008, que provoco el replanteamiento de la gestión optima de las finanzas personales (Navickas et al, 2014, p. 34); bajo la premisa, de que si este desequilibrio económico hubiese sucedido, en momentos en que los individuos estuvieran bien preparados financieramente, el impacto en el estrés social, no hubiera sido tan grave.

En la década de los 60, después de la crisis del sector inmobiliario, se considera la importancia de las finanzas personales en los individuos y, las universidades empiezan a considerar las investigaciones respecto al dinero y el comportamiento financiero en los seres humanos (Danes y Yang, 2014, p. 54). Este movimiento, se extendió a las empresas y los trabajos, y ha demostrado el beneficio en ambos sectores, de acuerdo con Volpe y Liu, (2006), (citado por López, 2016, p. 12) las empresas se percataron que el analfabetismo y estrés financiero impactaba directamente en la producción, y en consecuencia brindaron a sus empleados este tipo de educación para aminorar el impacto.

## METODOLOGÍA

En el libro de Finanzas para no financieros, Ortiz Anaya, expresa que, sin excepción, todos los individuos tienen relación con temas financieros, dado que el mundo es movido por el dinero y todos en mayor o menor grado, participamos de este movimiento (Ortiz, 2014, p.2), por lo que independientemente del sector productivo al que pertenezcan las personas, debieran adquirir un conocimiento técnico, que les permitiera optimizar sus recursos económicos (García, 2016, p.12)

Hasta hace poco, las finanzas personales eran consideradas una adaptación de las finanzas corporativas, pero, en la actualidad, se ha comprobado que el manejo óptimo de los recursos económicos personales, se logra a través del desarrollo de habilidades financieras particulares, pues blindan al individuo, contra las malas decisiones y, al mercado mundial de malos resultados (CONDUSEF, 2024, párr. 8) y aunque, existen investigaciones

realizadas sobre las diferentes áreas de las finanzas, solo el 1.35% corresponde a las finanzas sociales, las cuales abarcan las microfinanzas y finanzas personales (Saavedra, s.f., p.9).

Aunque, los docentes de educación básica, sustentan como mínimo el título a nivel licenciatura, “están en desconocimiento de las medidas y herramientas que existen para optimizar sus recursos y lograr un manejo eficiente de sus finanzas” (Meraz, et al, 2022, p. 152), no consideran que las decisiones financieras del presente impactarán en el bienestar o malestar financiero futuro.

En México, la docencia es de las carreras peor pagadas, un docente de primaria gana en promedio de 9,500 a 10,500 al mes (Credifiel, 2023, párr. 2), tomando en cuenta que la preparación del trabajo docente, requiere de una inversión de tiempo considerable a dos horas, por cada una que se trabaja en el aula (Islas, 2018, p. 10-11).

En la investigación, se adoptó un diseño no experimental transversal, pues se analizó el fenómeno tal como estaba ocurriendo naturalmente, no se manipularon las variables, ni se controlaron las condiciones del estudio, se recopilaron los datos de la encuesta cerrada, en un solo tiempo, durante un periodo breve, lo que brinda una imagen de la población, en febrero y marzo del 2024, permitiendo obtener un panorama general de la situación financiera de los docentes de educación básica en una ciudad de Coahuila, México, y el impacto que esta tiene, en la actitud, al desempeñar las actividades escolares.

La población según Canales et al (1994), es un conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación, puede estar constituido por personas, animales, registros médicos, muestras de laboratorio, accidentes viales etc. considerándose finita cuando el número de elementos es limitado (p. 108), en este caso la población está constituida por los trabajadores en activo de una escuela secundaria, en Coahuila, México.

Según Fisher, citado por Pineda et al (1994), el tamaño de la muestra debe definirse con dos criterios: los recursos disponibles y los requerimientos que tenga el análisis de la población (p.112). En este trabajo de investigación, la unidad de análisis, fue una muestra de 51 docentes, de un total de 79 que trabajan en la escuela secundaria en estudio, a la fecha de recolección de datos, correspondiendo a un 64% del total de la población, lo que se considera un número representativo, de forma suficiente.

La muestra estudiada, es una muestra probabilística, porque, todos los docentes tuvieron la misma posibilidad de contestar el test, debido a que este, se publicó en el grupo de WhatsApp, y se invitó a todos por igual a participar. Para Pineda (1994) una muestra probabilística, es aquella extraída de una población

de manera, que todo miembro de esta última, tenga la misma probabilidad de estar en la muestra (p.109).

El método que se utilizó, en la encuesta cerrada, para medir por escalas las variables, que constituyen las actitudes fue la escala Likert, el cual consistió en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones, ante los cuales se les pidió a los encuestados reaccionen a cada uno de los 5 puntos de la escala numérica, donde 1 “nunca”, 2 “muy pocas veces”, 3 “algunas veces”, 4 “casi siempre” y 5 “siempre”.

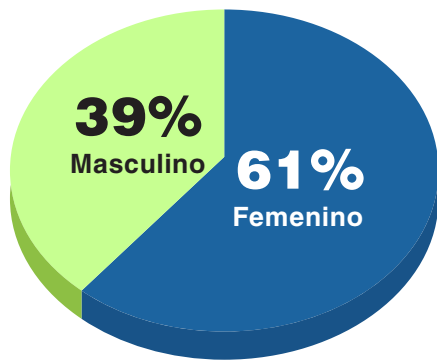
El test utilizado, estuvo constituido por 11 preguntas, la primera indicando la edad, la 2 el sexo, 9 relacionadas con el ahorro, el presupuesto, el retiro,

el fondo de emergencia, capacitación en el desarrollo profesional, diversificación de ingresos, inversión, planificación, seguros de vida y el impacto que tiene su estado financiero en su desempeño laboral, y una última pregunta, fue de respuesta abierta, y se anexo, con el propósito de conocer de manera directa, como consideran que impacta la situación financiera de los propios docentes de educación básica con su desempeño laboral, enfocado a sus rasgos individuales o de conducta.

Los datos recopilados a través del cuestionario en FORMS, se organizaron utilizando el software Excel, y se procesaron posteriormente, utilizando el método de tablas dinámicas.

## RESULTADOS

**Figura 1.**  
SEXO DE LOS DOCENTES ENCUESTADOS.



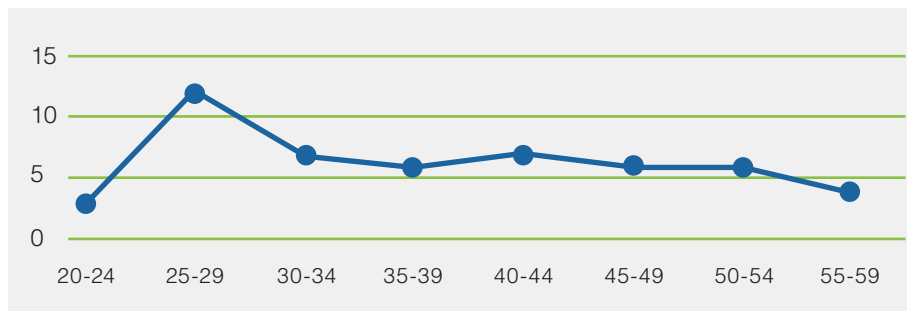
### SEXO

**Nota:** La figura representa, el sexo de los docentes encuestados, obteniendo mayor disponibilidad a contestar el test, las mujeres.

Descripción porcentual de la variable “sexo”: Los docentes encuestados, el 61% fueron del sexo femenino, y el 39% masculino.

■ Femenino ■ Masculino

**Figura 2.**  
DESCRIPCIÓN DE LA VARIABLE “EDAD”: LAS EDADES OSCILARON ENTRE LOS 21 Y 59 AÑOS, CON UN PROMEDIO DE 38 AÑOS.



### Rango de edades de los encuestados

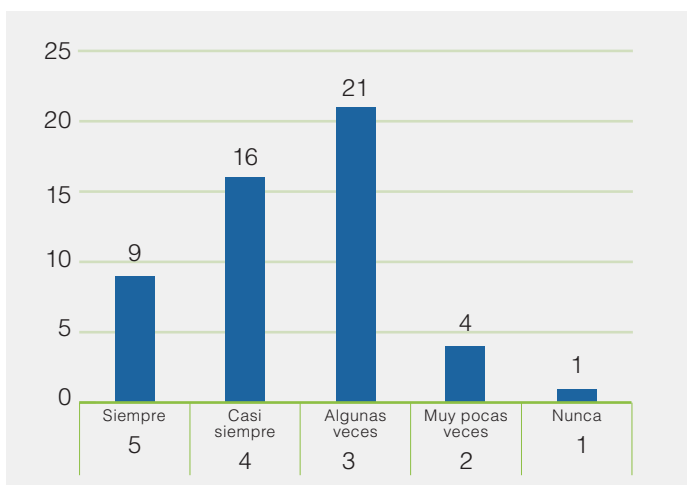
**Nota:** El gráfico muestra el rango de edades de los encuestados.

La mayor frecuencia se presenta en el rango de 25 – 29 años.



**Figura 3.**

ESTABLECE UN PRESUPUESTO MENSUAL Y LO SIGUE ADECUADAMENTE.



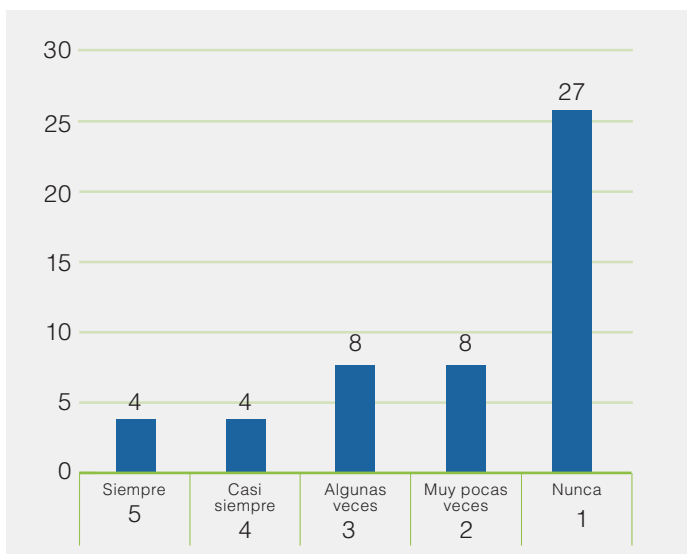
## Presupuesto mensual y lo sigue adecuadamente.

**Nota:** Se obtuvo un puntaje promedio de 3.51.

El 17% realiza un presupuesto mensual y lo sigue, 31 % lo realiza y sigue con regularidad, 41% algunas veces lo hace, el 7% muy pocas veces lo realiza y el 1% nunca lo hace.

**Figura 8.**

INVERSIÓN EN BIENES RAÍCES U OTROS INSTRUMENTOS FINANCIEROS.



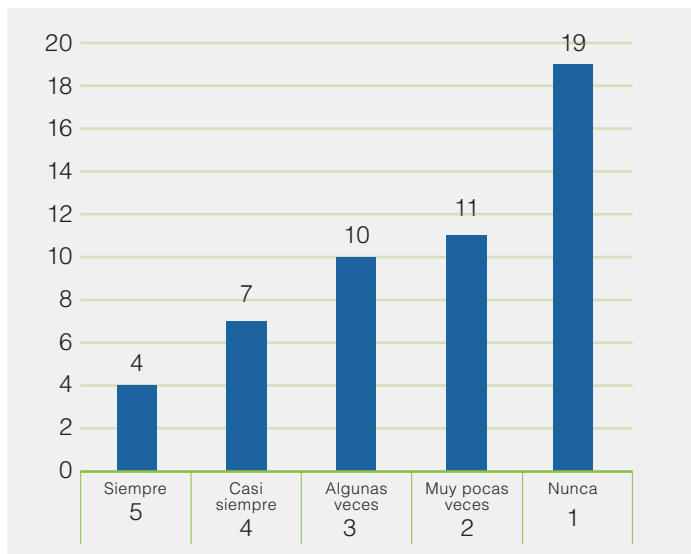
## Inversión en bienes raíces u otros instrumentos

**Nota:** Se obtuvo un porcentaje promedio de 1.84.

El 4% si invierte en bienes raíces u otros instrumentos, el 8% casi siempre invierte, el 13% algunas veces ha invertido, el 17% pocas veces ha invertido y el 58% nunca ha invertido.

**Figura 5.**

INVERSIÓN EN EL DESARROLLO PROFESIONAL Y LA EDUCACIÓN FINANCIERA.



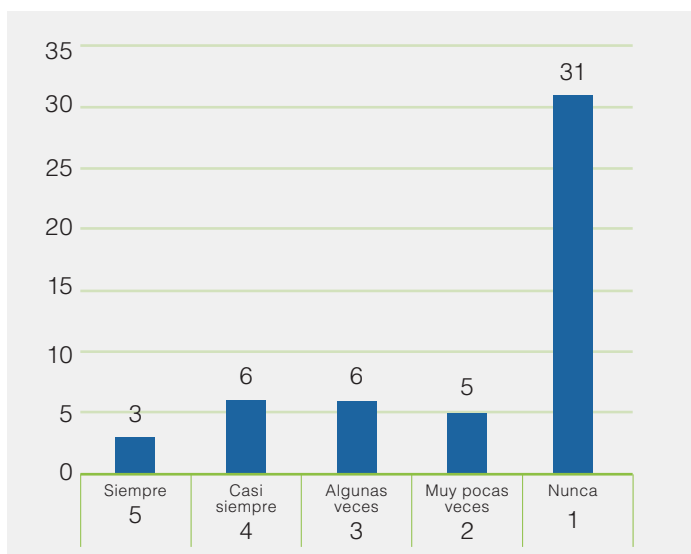
## Invierte en su desarrollo profesional y EF.

**Nota:** Se obtuvo un porcentaje promedio de 2.1.

El 7% siempre invierte en su desarrollo profesional y en educación financiera, mientras que el 13% casi siempre lo hace, el 19% algunas veces lo hace, el 21% muy pocas veces lo hace, el 37% nunca invierte en este rubro.

**Figura 6.**

APORTES CONSTANTES A SU CUENTA DE JUBILACIÓN O RETIRO

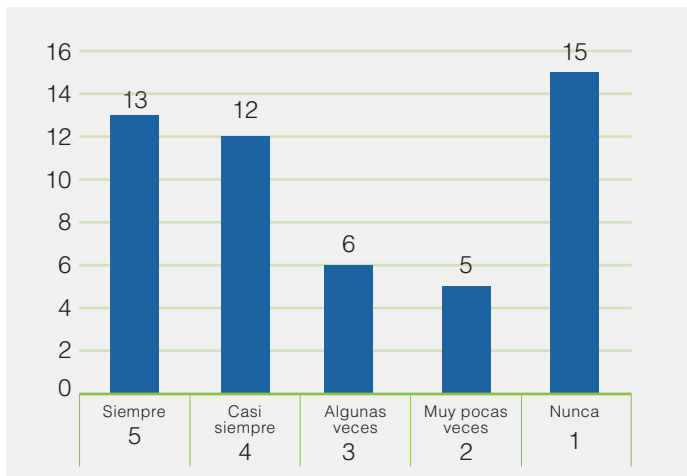


## Aporte de plan de retiro

**Nota:** Se obtuvo un porcentaje promedio de 1.7

El 5% aporta siempre a su cuenta de retiro, el 10% aporta regularmente y algunas veces, el 9% muy pocas veces lo ha hecho y el 60% nunca lo ha hecho.

**Figura 7.**  
FUENTES DE INGRESOS, MÁS ALLÁ DE LA ENSEÑANZA.

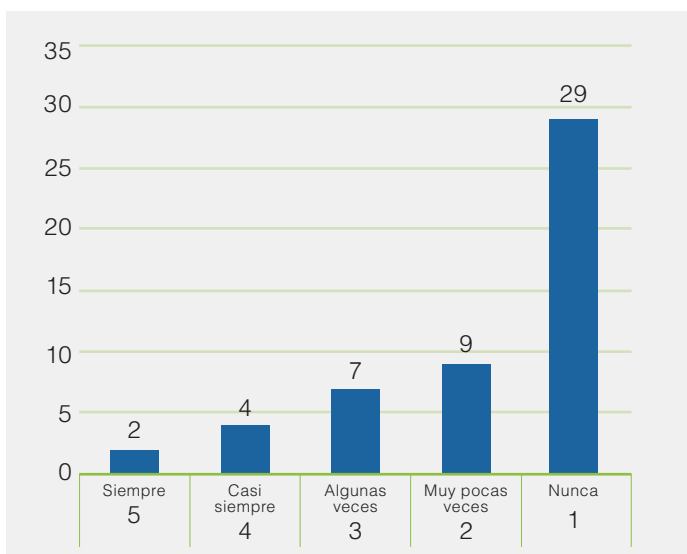


## Fuente de ingresos más allá de la enseñanza.

**Nota:** Se obtuvo un porcentaje promedio de 3.05.

El 25% busca otras fuentes de ingresos, El 23% casi siempre tiene otra fuente de ingresos, el 11% algunas veces obtiene ingresos extras de otras fuentes, el 9% muy pocas veces lo hace y el 29% no ha obtenido ingresos extra.

**Figura 6.**  
APORTES CONSTANTES A SU CUENTA DE JUBILACIÓN O RETIRO



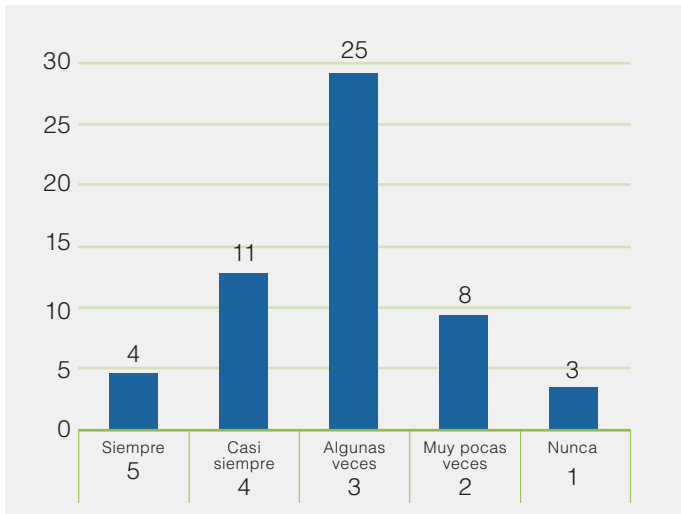
## Aporte de plan de retiro

**Nota:** Se obtuvo un porcentaje promedio de 1.7

El 5% aporta siempre a su cuenta de retiro, el 10% aporta regularmente y algunas veces, el 9% muy pocas veces lo ha hecho y el 60% nunca lo ha hecho.

**Figura 9.**

EQUILIBRIO SALUDABLE ENTRE DISFRUTAR EL PRESENTE Y PLANEAR PARA EL FUTURO.



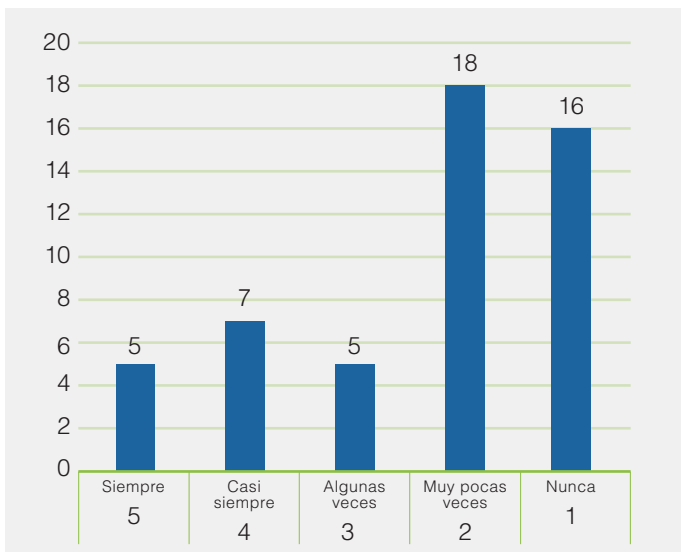
## Equilibrio entre disfrutar y planear el futuro

**Nota:** Se obtuvo un porcentaje promedio de 3.1.

El 7% siempre mantiene ese equilibrio, el 21% casi siempre lo mantiene, el 49% algunas veces lo mantiene, el 16% muy pocas veces lo mantiene, y el 6% nunca lo mantiene.

**Figura 10.**

SEGURO DE VIDA Y/O SALUD QUE CUBRA ADECUADAMENTE SUS NECESIDADES Y LAS DE SU FAMILIA.



## Seguro de vida que cubra adecuadamente las necesidades de la familia

**Nota:** Se obtuvo un porcentaje promedio de 2.28.

El 9% aseguran tener un seguro que les cubra totalmente las necesidades suyas y de su familia, el 13% considera que casi cubre todas las necesidades, el 9% considera que cubre algunas necesidades, el 35% considera que es pocas las necesidades que cubre su seguro y el 31% considera que su seguro no cubre sus necesidades.

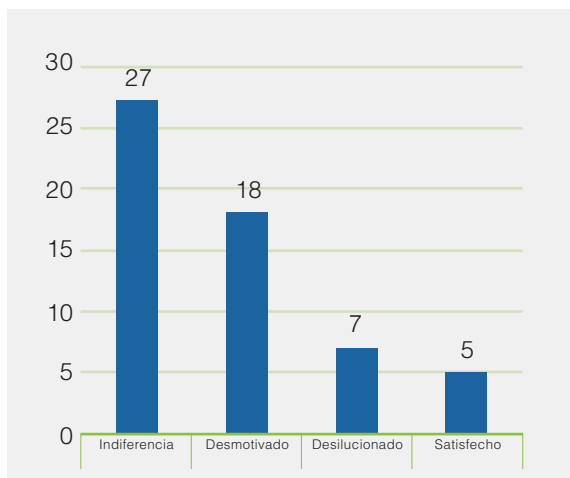
La pregunta 11, se trata de una pregunta abierta, en la cual se les pidió, a los participantes, que explicaran brevemente, como impacta su estado financiero, en su actitud o estado anímico, al desarrollar las actividades propias de su profesión, en relación con

tu disponibilidad a cooperar, motivación al realizar tu trabajo, estar concentrado, cumplir cabalmente con la responsabilidad, mantener el compromiso al cumplimiento de los objetivos, el trato con tus compañeros y alumnos.

**Tabla 1.**

SEGURO DE VIDA Y/O SALUD QUE CUBRA ADECUADAMENTE SUS NECESIDADES Y LAS DE SU FAMILIA.

VARIABLE	FRECUENCIA
Indiferencia, cooperación limitada al horario de trabajo, por ocupar el tiempo en actividades que les proveen de otras fuentes económicas u ocuparse de actividades que les aminoran el gasto, como cuidar hijos, asear la casa, cuidar familiares <i>etc.</i>	27v
Desmotivado, considera que el sueldo no compensa el trabajo, no se valora su esfuerzo.	18
Se siente satisfecho y motivado, considera que es un sueldo seguro y eso ayuda a la economía del hogar.	5
Desilusionado, siente que no alcanza para comprar materiales propios de la actividad docente o para facilitar la misma como: material didáctico, computadoras, estudios de posgrados, no tener auto propio que facilitaría transportar materiales como cuadernos, etc.	7



## Equilibrio entre disfrutar y planear el futuro

**Nota:** Con mayor frecuencia aparece, la indiferencia hacia las actividades escolares, cumpliendo únicamente en el tiempo que corresponde a el horario de clase correspondiente a cada docente. Para mejor percepción la gráfica resultante es la siguiente

El 53% no se involucra en actividades fuera de su horario, el 35% asegura sentirse desmotivado, el 14% expresa sentirse desilusionado y el 9% se siente satisfecho.

## CONCLUSIONES

Las decisiones financieras que toman los individuos, repercuten directamente en el estado anímico, y por consiguiente en el desarrollo de sus actividades laborales. Una adecuada gestión de los recursos económicos personales, deriva en un sentimiento de bienestar y realización personal. Considerando que los encuestados son docentes de educación básica, y que en su totalidad han cursado niveles de licenciatura como mínimo, se esperaría que estuvieran conscientes, de que la tranquilidad financiera, presente y futura, dependen en gran medida de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes que se tiene hacia el manejo del dinero.

Esta investigación, deja de manifiesto que, aunque más de la mitad de los encuestados asegura llevar un presupuesto (promedio 3.5) y seguirlo regularmente, las variables fondo de emergencia, aportes al plan de retiro, inversión en bienes raíces u otros instrumentos financieros, que son fundamentales para la planeación del futuro y tener una tranquilidad financiera para la edad avanzada, arrojan promedios entre 1 y 2, que corresponden al nunca y muy pocas veces.

De ahí, las variables inversión en el desarrollo profesional y educación financiera y el seguro de vida que satisfaga las necesidades de la familia, los cuales son factores de previsión del futuro, obtienen un promedio de entre 2 y 3 a algunas veces. Mientras que la diversificación de las actividades que proveen de remuneración económica, tiene un promedio de 3.05, lo que deja de manifiesto que por lo menos más

de la mitad de los docentes encuestados, tienen una segunda fuente de ingresos.

### CON RESPECTO A LA PREGUNTA DEL ESTADO ANÍMICO CON EL QUE REALIZAN LAS ACTIVIDADES PROPIAS DE LA DOCENCIA

El 53% no se involucra en actividades fuera de su horario, asegura que realiza el trabajo que le correspondiente, ajustándose a las horas clase asignadas, fundamentalmente, por tener que atender otro trabajo. El 35% asegura sentirse desmotivado y hasta a veces frustrado, considera que el sueldo no compensa el trabajo y además se siente poco valorado, por los padres de familia, las autoridades educativas, la sociedad y los alumnos.

El 14% expresa sentirse desilusionado, por no obtener lo suficiente para su superación profesional, como el estudio de maestrías, doctorados y, porque no le alcanza la economía, para adquirir materiales que les facilite la actividad docente; y el 9% se siente satisfecho, motivado pues considera que el sueldo de docente es seguro y eso contribuye a la estabilidad económica y familiar.

Todos los financieros coinciden en que, no se trata de cuánto ganas, sino de como lo administras, mientras que Sofía Macias (2022), en su libro "Pequeño cerdo capitalista", asegura que administrar el dinero es cuestión de hábitos que requieren de voluntad y de un cambio de mentalidad (p.3). La investigación revela la necesidad del desarrollo de habilidades financieras en los docentes de la escuela, objeto del estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

- Banco Bilbao Vizcaya Argentaria.** (octubre de 2022). BBVA. Obtenido de <https://www.bbva.com/es/salud-financiera/que-es-el-estres-financiero-y-como-afecta-a-la-salud/>
- BBVA.** (2023). ¿Qué es el estrés financiero y como afecta la salud? Salud Financiera.
- Becker, R. A.-C.** (2020). Introducción a las Finanzas Personales. Una perspectiva general para los tiempos de crisis. Scielo.
- Canales, A. y.** (1994). METODOLOGÍA. Organización Panamericana de la Salud.
- Chung, C. K.** (2023). Finanzas personales y su relación con el estrés laboral. Scielo.
- CONDUSEF.** (18 de noviembre de 2023). Diplomado de Educación Financiera. Obtenido de <https://inscripcion-diplomado.condusef.gob.mx/>
- CONDUSEF.** (marzo de 2024). Proteja su dinero. Obtenido de Aprendiendo de finanzas: <https://revista.condusef.gob.mx/2016/03/aprendiendo-de-finanzas/#:~:text=El%20t%C3%A9rmino%20FINANZAS%20se%20define,es%20responsable%20de%20su%20manejo.>
- Credifiel.** (12 de mayo de 2023). ¿Cómo mejorar tu situación económica si eres maestro y tienes un presupuesto ajustado? Obtenido de Credifiel: ¿Cómo mejorar tu situación económica si eres maestro y tienes un presupuesto ajustado?
- Danes, S. M.** (2014). Evaluación del uso de teorías dentro de la revista de asesoramiento y planificación financiera y el aporte del modelo conceptual de socialización financiera familiar. Asociación Americana de Psicología.
- Financieros, C. N.** (2024). Salud financiera. Proteja su dinero.
- Fortunato, R. C.** (s.f.). ¿Cómo se comporta el alfabetismo financiero?. Cepal 1162015.
- GARCÍA, J. C.** (2016). LAS FINANZAS PERSONALES: Un concepto que va más allá de su estructura. Colombia: EAFIT.
- García, M. L.** (s.f.). ESTADO DEL ARTE DE LA INVESTIGACIÓN FINANCIERA EN MÉXICO.
- ISLAS, L. F.** (2018). ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LA JORNADA. COMIE.
- Jaime Constela Nuñez, A. V.-C.** (2022). Actitudes y capacidades de los docentes frente a la innovación educativa. La mirada de los estudiantes. Scielo.
- Lino Meraz Ruiz, V. M.** (2022). Manejo de las Finanzas Personales en Docentes Universitarios. En J. R. González, Tendencias en estudios de la información, comunicación e investigación. (págs. 151- 168). Alfagrama.
- Macías, S.** (2022). Pequeño cerdo capitalista. CDMX.
- McColgan, C.** (2022). Impacto del estrés financiero en tus colaboradores. LindKedin.
- Mykolas Navickas, T. g.** (2014). INFLUENCE OF FINANCIAL LITERACY ON MANAGEMENT OF PERSONAL., (pág. 34).
- Nolasco, M. A.** (2013). El manejo de las finanzas personales y su impacto en el desempeño laboral de los trabajadores de la empresa financiera independencia S.A. de C.V.en Coatzacoalcos, Veracruz. Coatzacoalcos.
- Ortega, C.** (2024). Question Pro. Obtenido de <https://www.questionpro.com/blog/es/preguntas-cerradas/#>
- Palacios, A.** (8 de agosto de 2023). Vanguardia. Regreso a clases: así fue el inicio del 2023-2024 en Saltillo. Obtenido de Escuela Transparente.
- Santiago, J.** (8 de junio de 2023). La falta de cultura financiera limita el crecimiento de la Bolsa de valores en México: Expertos. El economista.
- significados, E. d.** (22 de noviembre de 2023). Enciclopedia de significados. Obtenido de <https://www.significados.com/actitud/>
- Tayson, E.** (2006). Finanzas personales para dummies. En E. Tayson, Finanzas Personales para Dummies (pág. 12).
- Torres, A. T.** (2005). MEFIPEs, método para obtener finanzas personales sanas. Caso Tenaris Tamsa. Veracruz: Universidad Veracruzana.

# LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION

**Mtra. Hugo Iván Flores Hidalgo**

Maestro en agronegocios, Correo de correspondencia  
ORCID: **0000-0002-4800-6829**  
**hugofloresh83@gmail.com**

**Lic. José Julio Huerta Herrera**

Licenciatura en educación física, Universidad Tecnológica de Camargo  
ORCID: **0009-0009-8864-4700**  
**rectorira@utcamargo.edu.mx**

**Mtro. Francisco Javier Martínez Acosta**

Maestro en administración, Universidad Tecnológica de Camargo  
ORCID: **0009-0001-2142-9127**  
**academica@utcamargo.edu.mx**

**Mtra. Julieta Solís Tanner**

Maestra en administración, Universidad Tecnológica de Camargo  
ORCID: **0009-0004-6903-9592**  
**dadministracion@utcamargo.edu.mx**



## RESUMEN

El objetivo del presente estudio es evaluar el uso de Inteligencia Artificial (IA) en estudiantes y docentes de nivel superior y cómo contribuye al desarrollo académico en los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Camargo. Se aplicó un cuestionario a una muestra de estudiantes y docentes para analizar las variables: familiaridad de los estudiantes y docentes con la Inteligencia Artificial, si es de apoyo para el proceso de enseñanza aprendizaje, programas educativos que más uso le dan a la IA. Se encontró que el 89.51% de los estudiantes de UTCam conocen la IA y de estos solo 53% la usa para fines académicos. El 69.9% de los estudiantes mencionan que los docentes no promueven el uso de la IA, mientras que el 29.4% de los docentes consideran que el uso de la IA en la formación académica limita el desarrollo de competencias. Se requiere de capacitación en uso de IA.

**Palabras claves:** Inteligencia artificial, Educación superior, Enseñanza, Aprendizaje.

## ABSTRACT

*The objective of this study is to evaluate the use of Artificial Intelligence (AI) in higher level students and teachers and how it contributes to the academic development of students at the Technological University of Camargo. A questionnaire was applied to a sample of students and teachers to analyze the variables: familiarity of students and teachers with Artificial Intelligence, whether it is supportive for the teaching-learning process, educational programs that make most use of AI. It was found that 89.51% of UTCam students know AI and of these only 53% use it for academic purposes. 69.9% of students mention that teachers do not promote the use of AI, while 29.4% of teachers consider that the use of AI in academic training limits the development of skills. Training in the use of AI is required.*

**Key Words:** Artificial intelligence, Higher Education, Teaching, Learning.

## INTRODUCCIÓN

La inteligencia artificial (IA), es una rama de la informática que ha desarrollado algoritmos en máquinas que tratan de emular las capacidades analíticas y operativas de los seres humanos (Banco Mundial, 2019), la IA no se limita únicamente a datos numéricos, su campo se extiende a diversas disciplinas y el acceso a esta tecnología es abierto (Hardy, 2001). La educación requiere implementar estrategias que contribuyan a consolidar la enseñanza y el proceso formativo haciendo uso de las herramientas tecnológicas novedosas (Carbonell et. al., 2023). El objetivo del presente estudio es evaluar el uso de la IA en estudiantes y docentes de nivel superior y como está contribuye al desarrollo académico en los y las estudiantes de la Universidad Tecnológica de Camargo. La pandemia de COVID-19, generó una aceleración sin precedentes del uso de medios digitales, sin embargo, también fue notorio como países, regiones o zonas geográficas en específico no cuentan con las condiciones económicas ni de infraestructura para hacer uso de las tecnologías digitales como la IA creando una brecha tecnológica (Banco Mundial, 2024). La IA tiene potencial para enfrentar algunos desafíos de la educación actual, como el rezago educativo, innovación de prácticas de enseñanza y el aprendizaje autónomo, pero tiene gran dependencia del contexto de equidad e igualdad ya que no todas las personas tienen las condiciones de acceso a la tecnología mencionada (UNESCO, 2023). El uso de la IA también está limitado por factores sociales como la resistencia

al cambio y a lo desconocido, brechas generacionales y falta de interés en aprender el uso de nuevas tecnologías (Jalón et. al., 2021). Actualmente, el mercado laboral demanda al sector académico el desarrollo de competencias en uso y manejo de tecnologías digitales en diferentes grados de los profesionistas egresados y la tendencia y escenarios laborales exige interconectar de forma inteligente diversas tecnologías entre ellas la IA (Ayuso y Gutiérrez, 2022). Según el fondo monetario internacional (2024) la IA afectara al 40% de los empleos a nivel global, reemplazando a una parte y complementando a otra, es por lo que la academia debe reconfigurar sus estrategias de aprendizaje incluyendo el uso y manejo de las tecnologías actuales para que los egresados encajen en un sector laboral cada vez más digitalizado. El modelo educativo tradicional no es funcional para el desarrollo de las competencias requeridas en un mundo que está evolucionando a una era digital y de tecnología, si se requiere formar profesionistas altamente capaces se debe tomar en cuenta el contexto del entorno y las tendencias actuales ya que las tecnologías de punta evidencian que el modelo educativo actual ya no es sostenible (World Economic Forum, 2023). En un mercado laboral en donde se requiere cada vez más de la tecnología avanzada, surge la problemática que las instituciones de educación superior no contemplan dentro de sus programas educativos el desarrollo de competencias tecnológicas en sus diferentes ramos y esto deriva en que las empresas tienen que invertir en la capacitación inicial de mayor tiempo y costo.

## MARCO TEÓRICO

La IA tiene como objetivo estudiar y analizar el comportamiento humano, simulando actividades intelectuales del hombre a través de máquinas que han dejado de lado los tradicionales algoritmos y utilizar métodos heurísticos que permiten abordar problemáticas sin solución algorítmica como la percepción, concepción o toma de decisiones (ONU, 2023). La IA se visualiza como una herramienta para mejorar las condiciones de las colectividades en diversas áreas en las cuales la capacidad humana tiene limitaciones (Arbeláez et. al., 2021).

Dentro de los mayores desafíos actuales se encuentra la innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y una de las propuestas sugeridas es capacitar a los docentes para enseñar a sus estudiantes el uso correcto y seguro de las tecnologías, tratando de integrar una formación digital con la finalidad de dar respuesta a un mundo dependiente del internet (UNESCO, 2023). En la IA se visualiza una esperanza de equidad educativa y mayor alcance de alfabetización mundial combatiendo la brecha de digital entre países con menor desarrollo (ONU, 2024).

Según Jalón (2021) el uso de la tecnología como la IA presenta varias limitaciones como:

- Económicas. La adquisición de hardware, equipo o acceso a la red no está al alcance económico de todas las personas a nivel global.
- Sociales. Un factor limitante es la resistencia al cambio y a lo desconocido, la desigualdad social y factores culturales.
- Tecnológicas. Las infraestructuras tecnológicas no son iguales entre países de primer mundo y los subdesarrollados.
- Legales. No existe una legislación global que regule el uso de la IA o puede generar problemas como violación a los derechos de autor.
- Políticas. Falta de políticas de financiación para la aplicación de la IA

Los desafíos que presenta la educación ante una sociedad globalizada que tiende a la tecnificación masiva y el uso de tecnológicas, requiere desarrollar en los estudiantes

competencias en el uso de las mismas y por consecuencia que los docentes tengan la capacitación y destreza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las tecnológicas necesarias (Ocaña, et. al., 2019). La educación debe buscar las estrategias que mejoren las condiciones del proceso formativo de las personas y debe sujetarse a los cambios del entorno y la IA es un agente de cambio al cual llego para transformar a la sociedad y la educación no es ajena a este cambio (Carbonell et. al., 2023).

## METODOLOGÍA

### UBICACIÓN GEOGRÁFICA

La Universidad Tecnológica de Camargo (UTCam), se encuentra en la ciudad de Camargo al sur del estado de Chihuahua, México en las coordenadas geográficas latitud norte 27° 41' y longitud oeste 105° 10' con una altitud de 1,220 sobre el nivel del mar (INEGI, 2020). La UTCam cuenta con dos campus ubicados en el municipio de Jiménez y Meoqui, por lo que su zona de influencia se extiende en la zona centro-sur del estado de Chihuahua.

### ESTABLECIMIENTO Y MANEJO DEL ESTUDIO

El estudio inició en el ciclo cuatrimestral enero-abril 2024 con la detección de la matrícula inscrita de estudiantes y la contabilización de la plantilla docente que imparten cuando menos una materia entre los diversos programas educativos.

Se desarrolló y aplicó aleatoriamente un cuestionario estructurado cualitativo a los y las estudiantes y otro para los y las docentes de la UTCam, con la intención de evaluar el uso de la IA en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El cuestionario se aplicó mediante formularios digitales que se compartieron a estudiantes y docentes según correspondiera.

La encuesta se aplicó en el mes de febrero, con la intención de que se presentaran avances programáticos

de la planeación previamente presentada al iniciar el ciclo escolar y evaluar si entre las actividades de aprendizaje se hizo uso en algún grado de la IA por parte de estudiantes o docentes.

## POBLACIÓN DE ESTUDIO Y MUESTREO.

La población de estudio se integró por los y las estudiantes que estuvieran inscritos en alguno de los programas educativos de técnico superior universitario o nivel licenciatura y por la plantilla docente que cuando menos impartiera una materia en cualquiera de los programas educativos que oferta la UTCam en el ciclo cuatrimestral enero-abril 2024.

En el mes de enero se registró una matrícula de 678 estudiantes y 51 docentes. Para la presente investigación se aplicó la técnica de muestreo aleatorio simple (Aguilar, 2005) como lo muestra la ecuación 1(E1).

$$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{N \cdot e^2 + Z^2 \cdot P \cdot Q} \quad (E1)$$

El cálculo de la muestra para estudiantes con un nivel de confianza del 95%, un error del 5% y con una probabilidad del 50% dio como resultado 245 estudiantes sujetos de estudio y previendo un margen de error del 10% en el llenado de las encuestas se amplió a 281.

$$245 = \frac{(1,96^2)(.50)(.50)(678)}{(678)(.05^2) + (1,96^2)(.50)(.50)}$$

El cálculo de la muestra para docentes con un nivel de confianza del 95%, un error del 5% y con una probabilidad del 50% dio como resultado 51 docentes sujetos de estudio.

$$51 = \frac{(1,96^2)(.50)(.50)(58)}{(58)(.05^2) + (1,96^2)(.50)(.50)}$$

## VARIABLES DE ESTUDIO.

Las variables se analizaron con un enfoque cualitativo, las cuales fueron:

Familiaridad con la IA. Se preguntó a los estudiantes y docentes si han utilizado o escuchado hablar de la IA y cual le es plataforma le es familiar.

Programas educativos con mayor familiaridad con la IA. Se pregunto a los estudiantes que programa educativo estudiaban y se relacionó con el uso de académico de la IA

Uso de la IA en la educación superior. Se preguntó a los estudiantes si aplican la IA para el desarrollo de sus actividades académicas y su relación con los docentes que promueven el uso de la IA en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Capacitación en el uso de IA. Se preguntó a los estudiantes si consideraban importante que se les capacitara en el uso de la IA como parte de su formación académica y a los docentes si estarían dispuestos a que se les capacitara en el uso de IA como estrategia de enseñanza-aprendizaje.

## RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.

Se aplicó un cuestionario estructurado a docentes y estudiantes de UTCam respectivamente, con preguntas de opción múltiple para facilitar el análisis. Los cuestionarios se aplicaron mediante un formulario digital de Google.

## ANÁLISIS ESTADÍSTICO.

Para el análisis estadístico se utilizó el software SPSS versión 19. Las variables de estudio se analizaron a través de estadística descriptiva e inferencial haciendo uso de la prueba de Chi cuadrado por medio de tablas de contingencia. La investigación se realizó con un enfoque cualitativo.

## RESULTADOS

### FAMILIARIDAD DE LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES CON LA IA

La gráfica 1 muestra como el 89.51% del total de los estudiantes encuestados de la UTCam dicen que conocen o han escuchado hablar de la inteligencia artificial, mientras que el 10.49% menciona que no conoce o ha escuchado sobre la IA.

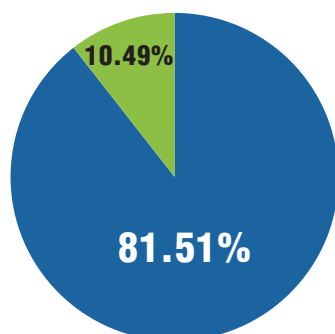
En la gráfica 2 se puede apreciar como el 60.78% del total de los docentes encuestados de la UTCam manifiestan conocer o han escuchado hablar de la inteligencia artificial y el 39.22% dice que no conoce la IA.

**Gráfica 1.**

FAMILIARIDAD DE ESTUDIANTES CON LA IA.

¿Conoces o has escuchado hablar de la IA?

■ SÍ  
■ NO

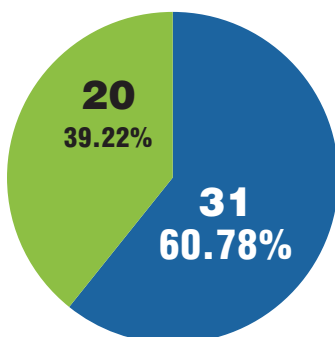


**Gráfica 2.**

FAMILIARIDAD DE DOCENTES CON LA IA.

¿Conoces o has escuchado hablar de la IA?

■ SÍ  
■ NO



### PROGRAMAS DE ESTUDIO DE LA UTCAM CON MAYOR FAMILIARIDAD CON LA IA.

En la tabla 1 se muestra en que programa educativo están inscritos los estudiantes encuestados y su relación con su familiaridad con la IA, encontrando que 69 estudiantes del programa educativo (PE) en mecatrónica conocen esta tecnología lo que representa un 24.1% del total y 3 estudiantes del mismo programa no conocen la IA representado un 1% del total. En el PE de agricultura sustentable 67 estudiantes manifiestan conocer o usar la IA representando un 23.4% del total, mientras que 22 estudiantes dicen que no conocen la tecnología representando un 7.7% del total. En el PE de desarrollo de negocios 61 estudiantes mencionan

conocer la IA, lo que representan un 21.3% del total y 1 estudiante dice desconocer la tecnología mencionada representando un 0.3% del total encuestado. En el PE de procesos y operaciones industriales 54 estudiantes mencionan conocer o usar la IA, representando un 18.9% de la totalidad y en el mismo programa 4 estudiantes mencionan que no conocen la tecnología que se les menciona, lo que representa un 1.4% de la totalidad de estudiantes encuestados. En el programa de procesos alimentarios se encuestaron 5 estudiantes los cuales mencionaron conocer o utilizar la IA representando un 1.7% del total. Se realizó la prueba de Chi cuadrado, para evaluar la relación entre la familiaridad que los estudiantes tienen con la IA y el programa educativo en el que están inscritos, arrojando un nivel de significancia de  $P < .05$  existiendo una correlación entre las variables.

**Tabla 1.**

¿CUÁL ES EL PROGRAMA EDUCATIVO QUE ESTÁS CURSANDO? \*¿CONOCES O HAS ESCUCHADO HABLAR SOBRE LA IA?

		¿Conoces o has escuchado hablar sobre la IA?			
		Si	No	Total	
¿Cuál es el programa educativo que estás cursando actualmente?	Agricultura sustentable	Recuento	67	22	89
		% del total	23.4%	7.7%	31.1%
	Mecatrónica	Recuento	69	3	72
		% del total	24.1%	1.0%	25.2%
	Desarrollo de negocios	Recuento	61	1	62
		% del total	21.3%	0.3%	21.7%
	Procesos y operaciones industriales	Recuento	54	4	58
		% del total	18.9%	1.4%	20.3%
	Procesos alimentarios	Recuento	5	0	5
		% del total	1.7%	0.0%	1.7%
	Total	Recuento	256	30	286
		% del total	89.5%	10.5%	100.0%

UTCam, 2024

## USO DE LA IA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

La tabla 2, muestra que el 89.5% de los estudiantes encuestados dicen conocer o haber escuchado sobre la IA, sin embargo, el 52.1% del total menciona que no ha hecho uso de la IA para apoyo académico y el 47.9% ha utilizado la IA para alguna actividad académica. Al realizar

la prueba de Chi cuadrado se encontró un nivel de significancia de  $P. <.05$  por lo que se presume que existe relación entre las variables de uso de la IA como apoyo académico y la familiaridad

que tienen los estudiantes con la tecnología que se menciona. Al encontrar una relación significativa entre las variables mencionadas se puede observar que los estudiantes de las carreras en mecatrónica, agricultura sustentable y desarrollo de negocios son las que mayor uso le dan a la IA.

**Tabla 2.**

¿CONOCES O HAS ESCUCHADO HABLAR SOBRE LA IA? ¿HAS HECHO USO DE LA IA COMO APOYO PARA TUS ESTUDIOS?

			¿Has hecho uso de la IA como apoyo para tus estudios?		Total
			Si	No	
¿Conoces o has escuchado hablar sobre la IA?	Sí	Recuento	134	122	256
		% del total	46.9%	42.7%	89.5%
	No	Recuento	3	27	30
		% del total	1.0%	9.4%	10.5%
Total		Recuento	137	149	286
		% del total	47.9%	52.1%	100.0%

UTCam, 2024

En la tabla 3, se observa cómo el 80.4% de los estudiantes consideran importante que se les capacite en el uso de la IA como herramienta de apoyo para el desarrollo académico y el 19.6% manifiesta que no es importante que se le capacite en el uso de la IA. Este análisis es importante ya que de los 230 estudiantes que manifiestan tener interés en capacitarse en el uso de la IA, 24.2% no ha utilizado la tecnología por diversos factores.

Al realizar la prueba de Chi cuadrado se obtuvo un nivel de significancia  $P. <.05$  lo que indica que existe

relación entre las variables evaluadas, por tanto, se puede determinar que, aunque los estudiantes no hagan uso de la IA se interesan en aprender a usar la tecnología como una herramienta o parte de sus competencias adquiridas. Los estudiantes comentaron al momento de ser encuestados que creen que la IA les puede apoyar en el desarrollo de actividades académicas complejas y como apoyo para comprender temáticas que no les han quedado claras en el aula y lo perciben como una herramienta tutorial.

**Tabla 3.**

¿HAS HECHO USO DE LA IA COMO APOYO PARA TUS ESTUDIOS? \*¿CONSIDERAS IMPORTANTE QUE SE TE CAPACITE EN EL USA DE LA IA?

		¿Consideras importante que se te capacite en el usa de la IA?			
		Sí	No	Total	
¿Has hecho uso de la IA como apoyo para tus estudios?	Recuento	117	20	137	
	Sí	% dentro de ¿Has hecho uso de la IA como apoyo para tus estudios?	85.4%	14.6%	100.0%
		% dentro de ¿Consideras importante que se te capacite en el usa de la IA?	50.9%	35.7%	47.9%
		% del total	40.9%	7.0%	47.9%
	No	Recuento	113	36	149
		% dentro de ¿Has hecho uso de la IA como apoyo para tus estudios?	75.8%	24.2%	100.0%
		% dentro de ¿Consideras importante que se te capacite en el usa de la IA?	49.1%	64.3%	52.1%
		% del total	39.5%	12.6%	52.1%
Total	Recuento	230	56	286	
	% dentro de ¿Has hecho uso de la IA como apoyo para tus estudios?	80.4%	19.6%	100.0%	
	% dentro de ¿Consideras importante que se te capacite en el usa de la IA?	100.0%	100.0%	100.0%	
	% del total	80.4%	19.6%	100.0%	

UTCam, 2024



En la tabla 4, se observan los resultados de la encuesta a docentes donde el 78.4% considera que se debe capacitar a los alumnos en el uso de la IA, sin embargo, el 29.4% considera que la tecnología podría limitar el desarrollo de las competencias en los estudiantes y el 70.6% considera que sería una herramienta de apoyo para el desarrollo de actividades.

Al realizar la prueba de Chi cuadrada se obtuvo un nivel de significancia de  $P. < .05$  por lo que lo que no se considera que el uso de la IA pueda afectar el desarrollo de las competencias de los estudiantes al hacer uso de esta como herramienta de apoyo académica.

**Tabla 4.**

¿CONSIDERAS QUE SE DEBE CAPACITAR A LOS ESTUDIANTES EN EL USO DE IA? \*¿CONSIDERAS QUE LA IA PUEDE LIMITAR EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES?

		¿Consideras que la IA puede limitar el desarrollo de competencias en estudiantes?			
		Sí	No	Total	
¿Consideras que se debe capacitar a los estudiantes en el uso de IA?	Sí	Recuento	10	30	40
		% del total	19.6%	58.8%	78.4%
	No	Recuento	5	6	11
		% del total	9.8%	11.8%	21.6%
Total	Recuento	15	36	51	
	% del total	29.4%	70.6%	100.0%	

UTCam, 2024

En la gráfica 3, se puede observar la IA que los docentes han utilizado o han escuchado sobre su uso, encontrando a Chat GTP como las más popular con un 56.86% de los encuestados y por su parte los estudiantes

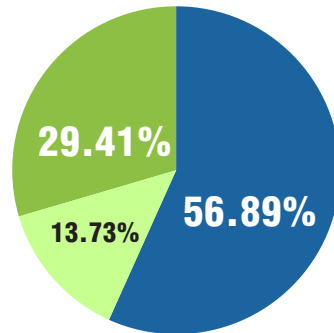
también consideran a Chat GTP como la más popular con un 59.79% de los encuestados. Cabe mencionar que la IA denominada "Alexa" se mencionó como apoyo educativo entre los estudiantes y docentes.

**Gráfica 3.**

CUAL IA CONOCEN LOS DOCENTES.

¿Cual IA conoces o has utilizado?

- Chat GPT
- Alexa
- Google

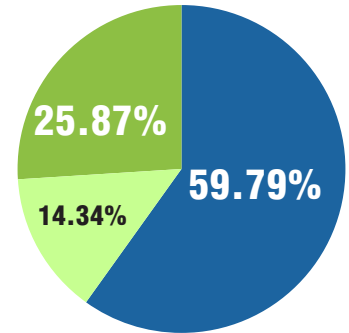


**Gráfica 4.**

CUAL IA CONOCEN LOS ESTUDIANTES.

¿Menciona alguna IA que conozcas?

- Chat GPT
- Alexa
- Google



UTCam, 2024

### CAPACITACIÓN EN USO DE LA IA.

En la tabla 5, se puede apreciar como el 69.9% de los estudiantes manifiestan que los docentes no les sugieren hacer uso de la IA como herramienta de apoyo para sus estudios, lo que supone que no están

interesados en que los estudiantes puedan involucrarse con dicha tecnología. Al realizar la prueba de Chi cuadrado en la relación de variables se encontró un nivel de significancia de  $P < .05$  lo que indica que si hay una correlación entre las mismas y los docentes no se apoyan de la IA para la formación de profesionistas.

**Tabla 5.**

¿ALGÚN DOCENTE TE HA RECOMENDAD LA IA COMO APOYO EDUCATIVO? \*¿HAS HECHO USO DE LA IA COMO APOYO PARA TUS ESTUDIOS?

			¿Has hecho uso de la IA como apoyo para tus estudios?		Total
			Sí	No	
¿Algún docente te ha recomendad la IA como apoyo educativo?	Sí	Recuento	58	28	86
		% del total	20.3%	9.8%	30.1%
	No	Recuento	79	121	200
		% del total	27.6%	42.3%	69.9%
Total	Recuento	137	149	286	
	% del total	47.9%	52.1%	100.0%	

UTCam, 2024

## CONCLUSIONES

Se concluye que el 89.51% de estudiantes conocen la IA, si bien se familiarizan con la tecnología solo el 47.9% hace uso de esta con fines académicos o para el desarrollo de competencias.

El programa educativo que se estudia si tiene una relación con el uso de la IA, las ingenierías que tienden a las tecnologías como robótica o automatización tienen mayor necesidad de adoptar estas tecnologías por su naturaleza.

Se considera importante la capacitación de docentes en el uso de la IA como estrategia de enseñanza aprendizaje, sin dejar de mencionar que el 29.4% de los docentes encuestados creen

que limita el desarrollo de competencias de los estudiantes al hacer uso de la tecnología para la resolución de problemática académicas.

El 69.9% de los estudiantes mencionan que los docentes no promueven el uso de la IA como apoyo académico, sin embargo, el 78.4% de los docentes consideran que se debe capacitar a los estudiantes en uso de IA.

La plataforma más conocida de IA es Chat GTP con un 56.96% de los docentes y un 59.79% de estudiantes, pero solo el 47.9% de los estudiantes alguna vez han hecho uso de esta.

Como conclusión, los docentes deben ser capacitados en el uso de la IA como herramienta de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y actualizarse continuamente

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar-Barojas, S. (2005).** Fórmulas para el cálculo de la muestra en investigaciones de salud. *Salud en Tabasco*, 11(1-2), 333-338. ISSN: 1405-2091.
- Arbeláez-Campillo, Diego Felipe; Villasmil Espinoza, Jorge Jesús; Rojas-Bahamón, Magda Julissa. (2021).** Inteligencia artificial y condición humana: ¿Entidades contrapuestas o fuerzas complementarias? *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XXVII, núm. 2. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/280/28066593034/28066593034>
- Banco Mundial. (2019).** ¿Puede la Inteligencia Artificial contribuir en la lucha contra la pobreza? Banco mundial blogs. [https://blogs.worldbank.org/es/latinamerica/puede-la-inteligencia-artificial-contribuir-en-la-lucha-contra-la-pobreza#:~:text=La%20Inteligencia%20Artificial%20\(IA\)%20es,operativas%20de%20los%20seres%20humanos](https://blogs.worldbank.org/es/latinamerica/puede-la-inteligencia-artificial-contribuir-en-la-lucha-contra-la-pobreza#:~:text=La%20Inteligencia%20Artificial%20(IA)%20es,operativas%20de%20los%20seres%20humanos).
- Banco Mundial. (2024).** Acelerado por la COVID y la inteligencia artificial, el panorama digital en el mundo sigue siendo dispar. Comunicado de prensa. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2024/03/05/accelerated-by-covid-and-ai-global-digital-landscape-remains-uneven>
- Carbonell-García, Carmen Elena, Burgos-Goicochea, Saby, Calderón-de-los-Ríos, Davis Osvaldo, & Paredes-Fernández, Oster Waldimer. (2023).** La Inteligencia Artificial en el contexto de la formación educativa. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 6(12), 152-166. Epub 18 de agosto de 2023. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2547>
- Desiree Ayuso-Del Puerto, Prudencia Gutiérrez-Esteban. (2022).** La inteligencia artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Volumen 25. Núm. 2.* <https://www.redalyc.org/journal/3314/331470794017/html>
- Fondo Monetario Internacional. (2024)** La economía mundial transformada por la inteligencia artificial ha de beneficiar a la humanidad. *BLOG DEL FMI.* <https://www.imf.org/es/Blogs/Articles/2024/01/14/ai-will-transform-the-global-economy-lets-make-sure-it-benefits-humanity>
- Hardy, T., (2001).** (IA: Inteligencia Artificial).. *POLIS, Revista Latinoamericana*, 1(2). ISSN: 0717-6554. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30500219>
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática. (2020)** Censo nacional de población y vivienda. <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/chih/poblacion/>
- Jalón Arias, Edmundo, Ponce Ruiz, Dionisio, Arandia, Juan Carlos, & Arrias Añez, Julio César. (2021).** Las limitaciones de la aplicación de la inteligencia artificial al derecho y el futuro de la educación jurídica. *Conrado*, 17(83), 439-450. Epub 10 de diciembre de 2021. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442021000600439&lng=es&tng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000600439&lng=es&tng=es).
- Ocaña-Fernández, Yolvi, Valenzuela-Fernández, Luis Alex, & Garro-Aburto, Luzmila Lourdes. (2019).** Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 536-568. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>
- Organización de las Naciones Unidas. (2023).** El poder de la Inteligencia Artificial y sus desafíos en el marco de las Naciones Unidas. <https://unric.org/es/el-debate-de-la-inteligencia-artificial-en-la-onu/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2024).** La Asamblea General adopta una resolución histórica sobre la IA. <https://news.un.org/es/story/2024/03/1528511>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2023).** La Inteligencia Artificial en la Educación. Aprendizaje y transformación de la educación. <https://www.unesco.org/es/digital-education/artificial-intelligence>
- World Economic Forum. (2023).** Por qué la IA vuelve obsoletos los modelos educativos tradicionales y qué hacer al respecto. *Foro Económico Mundial agenda 2023.* <https://es.weforum.org/agenda/2023/09/por-que-la-ia-deja-obsoletos-los-modelos-educativos-tradicionales-y-que-hacer-al-respecto/>

# LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN UN ESCENARIO DE POST PANDEMIA

INITIAL TEACHER TRAINING IN A POST-PANDEMIC SCENARIO

**Dra. Karina Alejandra Cruz Pallares**

Doctora en Educación, “Institución Benemérita y Centenaria” Escuela Normal del Estado de Chihuahua -IBYCENECH-  
ORCID: **0000-0003-2512-7609**  
**cruzaleka@gmail.com**

**Mtra. Anel Mariela Núñez González**

Maestra en psicología educativa, “Institución Benemérita y Centenaria” Escuela Normal del Estado de Chihuahua -IBYCENECH-  
ORCID: **0009-0001-7351-4622**  
**a.nunez@ibycenech.edu.mx**

**Dra. Belem Cecilia Vidaña López**

Doctora en Educación, “Institución Benemérita y Centenaria” Escuela Normal del Estado de Chihuahua -IBYCENECH-  
ORCID: **0009-0000-0694-6719**  
**c.vidana@ibycenech.edu.mx**

## RESUMEN

La época de post pandemia obliga a flexibilizar la formación para actuar en un escenario cambiante y responder con eficacia a los retos sociales. Se presenta parte de una investigación en proceso, de manera específica se exponen los resultados de las experiencias vividas en las prácticas profesionales de estudiantes normalistas insertos en las aulas en el último año de su carrera. Se emplea una metodología mixta por la combinación de herramientas cualitativas y cuantitativas permite recuperar información valiosa. Entre las fortalezas destaca la capacidad y voluntad del estudiante para flexibilizar su labor educativa, aprender en la incertidumbre y adaptarse. Entre los desafíos se encuentran las carencias de infraestructura en las instituciones así como conocimientos sólidos para el uso de las TIC. Entre las conclusiones se visualiza un panorama educativo con un enfoque de carácter híbrido, donde la tecnología desempeña un rol fundamental para el desarrollo de los procesos.

**Palabras claves:** Competencias profesionales, educación normalista, formación de profesores, tecnologías de la información y la comunicación.

## ABSTRACT

*The post-pandemic era makes it necessary to make training more flexible to act in a changing scenario and respond effectively to social challenges. Part of a research in process is presented, specifically the results of the experiences lived in the professional practices of normalist students inserted in the classrooms in the last year of their career. A mixed methodology is used because the combination of qualitative and quantitative tools allows the recovery of valuable information. Among the strengths are the students' ability and willingness to make their educational work more flexible, to learn in uncertainty and to adapt. Among the challenges are the lack of infrastructure in the institutions as well as solid knowledge for the use of information and communication technologies. Among the conclusions is an educational panorama with a hybrid approach, where technology plays a fundamental role in the development of processes.*

**Key Words:** Information and communication technologies, teacher education, teacher training, professional competencies.

## INTRODUCCIÓN

**L**a docencia como estilo de vida, se asume como una práctica diversa que no se restringe al salón de clases; el proceso educativo surge donde convergen dos más interesados en generar, compartir y aprender conocimiento; situación evidente en la pasada pandemia ocasionada por el COVID-19 donde la ruptura del espacio áulico tradicional obliga a los educadores a ajustarse a través de la generación de alternativas para atender la formación a la distancia.

Entre los diversos escenarios sobre el imaginario de la formación inicial docente, el aprendizaje y la enseñanza no eran ni de manera remota mediadas por la tecnología y el uso del internet, empero los aprendizajes logrados en la contingencia, indican que una vez concebidos, no es posible dar marcha atrás, la educación por tanto debe responder a la demanda de una sociedad del conocimiento, donde si bien no se depende exclusivamente de la tecnología, tampoco debe quedar fuera del proceso educativo.

Se reporta en el presente uno de los aspectos que forma parte de una investigación amplia, referente a las experiencias vividas en la formación inicial docente durante el periodo de pandemia y post pandemia, particularmente se presentan resultados de estudiantes normalistas de una escuela del norte de México, en el último año de su carrera cuando se insertan durante meses a instituciones de educación básica.

El reto estriba en retomar los espacios escolares y subsanar los faltantes de formación en estudiantes de la generación 2020 - 2024 que cursan su carrera de manera virtual durante un año y medio (tres semestres), de forma híbrida por 7 meses (un semestre y medio) y presencial tres meses de sexto semestre y el último año de estudios (séptimo y octavo semestres), donde el desarrollo de sus competencias profesionales obedece

en gran medida a la disposición física de los elementos tecnológicos y de la competencias para abordarlos, así como del interés y dedicación personal.

Así, la problemática específica del estudio es reconocer las competencias que los estudiantes consolidan de manera exitosa y en las que aún tienen áreas de oportunidad, a fin de diseñar estrategias de intervención durante el último año de su formación. Por lo tanto, el objetivo general es: identificar el grado de desarrollo de las competencias genéricas y profesionales de los estudiantes de 7° y 8° semestres de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Entre los objetivos específicos se encuentran: a) Identificar las competencias genéricas y profesionales con mejor y mayor nivel de desarrollo en los estudiantes; b) Reconocer las competencias genéricas y profesionales en las que aún presentan áreas de oportunidad las normalistas; c) Diseñar y aplicar estrategias pertinentes para fortalecer la formación inicial docente; d) Documentar el proceso formativo de la última generación con experiencia educativa en diversas modalidades educativas, en su tránsito por la escuela normal.

Por lo anterior, la importancia de la investigación estriba precisamente en documentar el proceso, a fin de analizarlo y aprender de la experiencia; en valorar la aplicación de estrategias

en las diversas modalidades educativas: a distancia, híbrida y presencial en la formación docente y aportar datos relevantes al campo de conocimiento, con la conciencia de que se vive en una realidad que puede cambiar de un momento a otro y el docente debe estar preparado para afrontar los cambios y resolver en consecuencia de mejor manera posible, con las herramientas que tiene al alcance.

## MARCO TEÓRICO

En este apartado se conceptualizan términos y referentes marco del tema, relacionados con la tecnología y la búsqueda de alternativas para la comunicación a distancia, como una de las principales competencias que las estudiantes normalistas desarrollan o consolidan para llevar a cabo su formación, donde se aprecia la evolución de “las capacidades humanas necesarias para asesorar en temas científicos, humanísticos y artísticos” (Casanova, 2020, p. 10).

Al ser un tema emergente, se carece en el año 2020 de antecedentes referentes a la pandemia y la educación; no obstante la comunidad científica y los investigadores en todo el mundo comienzan a indagar el fenómeno, a fin de describirlo, comprenderlo y documentar, debido a que ningún sistema ni país estaba preparado para enfrentar lo sucedido.

La vida social como era conocida se detuvo y el mundo se aísla ante la amenaza de un virus mortal, poco conocido y los efectos se resienten de manera inmediata el campo educativo resultó severamente trastocado pues, aunque diversos fenómenos —de orden natural o social— habían implicado cierres e interrupciones en los sistemas educativos nacionales y locales, en ningún otro momento de la historia se habían visto suspendidas las actividades de más de 1,215 millones de estudiantes, de todos los niveles educativos, en el planeta entero (Casanova, 2020, p. 10).

En estas circunstancias, las experiencias reportadas de las prácticas profesionales que realizan los jóvenes estudiantes de la normal son diversas, complicadas y complejas según las necesidades personales de cada una de las familias, de las competencias con las que se cuenta, del interés personal y del semestre en cuestión, ya que en su primer año de prácticas que corresponde a tercero y cuarto semestres, éstas tuvieron que hacerse también de manera virtual.

Al respecto la teoría de la complejidad en la formación inicial docente es un enfoque pedagógico que involucra una comprensión profunda y holística de la educación. Esta reconoce que la educación no puede ser reducida a una serie de procedimientos técnicos, sino que es un proceso complejo e interconectado que involucra múltiples elementos y dimensiones.

En términos prácticos, esto significa que los docentes que se forman bajo este enfoque deben estar preparados para enfrentar situaciones complejas e impredecibles en su práctica docente. Esto implica que los educadores deben ser capaces de realizar múltiples conexiones entre las diferentes áreas del conocimiento y ser capaces de adaptarse a situaciones nuevas. Uno de los mayores aportes del pensamiento complejo es que para construir el conocimiento en su multidimensionalidad se requiere de una mente compleja (Morín, 2000a), y esto implica una transformación de una mente simple. Tal como se vivió con la pandemia y post pandemia con los maestros y estudiantes los cuales se ajustaron a un cambio inmediato aún y con lo complejo de la situación que se vivía a nivel mundial,

Es así como la teoría de la complejidad en la formación inicial docente pone énfasis en la importancia de una formación integral y en la habilidad del docente para lidiar con situaciones complejas e impredecibles, a través de un pensamiento complejo, el cual es ante todo un pensamiento que relaciona (Morín, 2000b, p.67).

La formación de competencias regularmente se relaciona con la didáctica, organización del plan de estudios, docente, pero en sí es un enfoque educativo que se centra en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes específicas y prácticas que son necesarias para desempeñar con éxito una práctica docente, al poder enfrentar los desafíos que se les presentan cotidianamente.

Desde una perspectiva amplia y compleja, la formación de competencias no es responsabilidad solamente de las instituciones educativas, sino también de la familia y de la sociedad en general, tal como se vivió a través de la educación a distancia, híbrida y

presencial que se llevó a cabo en el tiempo antes mencionado, los recursos que se tenían al alcance y el aprender el uso de las TIC, lo cual fue un gran reto para la mayoría de los docentes cuando no tenían desarrollada esa competencia, tuvieron la necesidad de hacerlo y llevarla a la práctica para con ello brindar una educación de calidad. Es así que éstas son esenciales para generar y gestionar los procesos de cambio, como también para abordar los momentos de estabilidad.

Pensar, comprender y abordar el proceso de formación de competencias en su integralidad, vicisitudes, orden y caos tiene como condición fundamental que nosotros como docentes y facilitadores de programas educativos cambiemos nuestro modo de pensar basado en la lógica simple, por un modo de pensar complejo, con el fin de que podamos tener las herramientas mentales y cognitivas para entretelar los saberes; contextualizar el conocimiento; integrar el todo a las partes y las partes al todo; hacer propuestas disímiles e irreconciliables en propuestas complementarias; asumir el caos y la incertidumbre como fenómenos esperables y afrontarlos mediante estrategias, y, por último, religar lo separado: afecto con razón, ciencia con poesía, filosofía con mito, teoría con práctica y dependencia con autonomía (Tobón, 2015, p. 38).

Pensar a través de una mente compleja para tener las herramientas necesarias para enfrentar las diferentes situaciones que se presentan durante la práctica docente y con ello lograr cumplir con las competencias de egreso que estipula el Plan de Estudios 2018 en la Licenciatura en Educación Preescolar, las cuáles son las siguientes.

En cuanto a las competencias genéricas relacionadas con este estudio se encuentra la solución de problemas, así como la toma de decisiones donde

las estudiantes, mujeres en su mayoría por ser el nivel de preescolar y por las tradiciones que se convierten en norma, empujan su pensamiento crítico y creativo, así como la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica que les permiten aplicar sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos (Secretaría de Educación Pública, 2018).

En referencia a las competencias profesionales, se relacionan las relativas a la detección de procesos de aprendizaje para favorecer el desarrollo integral, lo cual se logra mediante la aplicación del plan y programas de estudio que les permite el diseño oportuno de planeaciones, donde la estudiante aplica sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos

Así mismo desarrolla “Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos” (Secretaría de Educación, 2018, párr. 24) e integra recursos de la investigación educativa los cuales enriquecen su práctica profesional. Todo lo anterior con fundamento en la ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional (Secretaría de Educación Pública, 2018).

## METODOLOGÍA

Se selecciona un método de investigación mixto (Chávez-Montero, 2018), por la distancia inicial impuesta en la formación docente, donde la observación directa y el contacto cara a cara no son posibles. Los sujetos de estudio, en el presente reporte, lo constituyen 57 estudiantes del séptimo y octavos semestres de la Licenciatura en Educación Preescolar, asignadas en los cursos de Aprendizaje en el Servicio I y II; 54 maestros tutores en 13 escuelas de educación preescolar que les reciben en sus grupos, los maestros especiales y los directores de cada una de ellas.



Se emplean como herramientas encuestas y cuestionarios abiertos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) los cuales se responden en diciembre de 2020; diseñados mediante el empleo de la aplicación de Google Forms. Entrevistas en línea con 5 maestros tutores realizadas el 10 de enero de 2023 y un grupo focal (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013) que tuvo lugar el 15 de enero de 2023 con 10 docentes y el director, en sesiones de videoconferencia para lo que se emplea la aplicación de Zoom y el diario del investigador donde se documenta el proceso con énfasis en incidentes críticos determinantes de situaciones específicas.

Otras fuentes de información son las planificaciones de clase de cada estudiante que se entrega de manera quincenal desde octubre de 2023 y termina en mayo de 2024; los diarios de campo de las estudiantes; los registros de evaluación donde se emplea una lista de cotejo de cada visita a las aulas; un formulario mensual que responden las tutoras de los preescolares, así como el diario de la tutora y los expedientes de evaluación que elaboran las alumnas normalistas, donde se incorporan las evidencias de aprendizaje de los niños y la evaluación diagnóstica y permanente de los Procesos de Desarrollo y Aprendizaje (PDA).

El empleo de una metodología cualitativa y cuantitativa permite enriquecer la visión del fenómeno estudiado “La investigación cuantitativa permite justificar la necesidad, descubre los problemas, los relaciona y los cuantifica. Por otra parte, la investigación cualitativa proporciona las bases para darle contenido, profundiza sobre las causas, caracteriza el funcionamiento y enriquece los cambios” (Chaves-Montero, 2018, p. 165). Se trata por lo tanto de una investigación de alcance exploratorio y descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), con el propósito de comprender la realidad que viven los estudiantes en su proceso formativo, al realizar una práctica docente virtual, como hecho inédito por las circunstancias de la pandemia.

## RESULTADOS

Se presentan los resultados parciales de una investigación que continúa en proceso, datos obtenidos hasta febrero de 2014, los cuales se han recabado mediante las herramientas expuestas y se espera encontrar una mejoría de las estudiantes en el último semestre de estudio de su carrera profesional, aunado al documento que deben presentar para obtener el grado de Licenciadas en Educación Preescolar.

Con respecto a las competencias profesionales que todo egresada de la Licenciatura, plan 2018 debería tener, durante el ciclo escolar 2023-2024, en el curso de Aprendizaje en Servicio, estudiado por las alumnas de la IBYCENECH inscritas en 7° - 8° semestres, se ha podido constatar durante el acompañamiento de las asesoras a las prácticas profesionales, las pláticas y cuestionarios llenados por las propias estudiantes, así como en los formularios de evaluación respondidos por las maestras tutoras; las charlas con ellas y con las directoras de los preescolares, que en algunas competencias se muestran mayores áreas de oportunidad y otras se encuentran más fortalecidas.

La competencia “Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos” (Secretaría de Educación Pública, 2018, párr. 24), es la que presenta mayor área de oportunidad para el 37% de las estudiantes normalistas de 8° semestre de los grupos A y B, ya que se les dificulta evaluar los Contenidos y PDA trabajados durante cada planeación; así como las evidencias rescatadas, demostrando confusión, poca claridad y algunas deficiencias en cuanto a la expresión escrita.

Esto según los datos comparados también con la propia autoevaluación de las estudiantes, no obstante las tutoras observan una mejoría gradual en cada una de sus intervenciones docentes y máxime que los

cambios introducidos por los nuevos planes de estudio de la Nueva Escuela Mexicana, una de las asesoras expresa:

La presencia de los normalistas es refrescante, al ver que todos atravesamos por la misma coyuntura y nos aportan ideas de beneficio para implementar tanto en la enseñanza a distancia, como con el contacto con los padres de familia, la evaluación siempre ha sido un reto en el nivel de preescolar y más con tantos niños (Sujeto C, comunicación personal, 15 de enero de 2024)

Otra de las competencias en las que se observan áreas de oportunidad es en la de integrar recursos de la investigación educativa para mejorar su práctica, aunque expresan su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación, se considera un reto para el 29% de las estudiantes, según lo expresado por ellas mismas, esta situación ocurre debido a que disponen de poco tiempo, falta de hábitos de estudio y lectura, los cuales en su mayoría identifican como efectos de la pandemia, donde los ritmos y compromisos eran o los sentían menores.

Aunado a lo anterior, el 70% de las estudiantes tiene obligaciones laborales, responsabilidades familiares, su mayoría por ser madres solteras o porque representan un soporte económico para sus familias, lo cual además les causa problemas emocionales, que les impiden estudiar e investigar para fortalecer su práctica profesional.

Considero que el principal factor que cambió fue el empleo de los tiempos así como la energía invertida, antes de esta pandemia recuerdo que llegaba a la escuela temprano salía de clases a las tres y durante la semana asistía a dos cursos extracurriculares por lo que terminaba llegando a casa algo tarde, pero aun así no me sentía tan cansada y tan desmotivada como ahora (Sujeto F, comunicación personal, 14 de diciembre, 2023).

Cabe señalar que la investigación educativa es una herramienta indispensable para elaborar el documento de titulación en cualquiera de las tres modalidades estipuladas por la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM), ya sea tesis de investigación, portafolio de evidencias de práctica o informe de prácticas; sin embargo es poco el porcentaje de estudiantes que le brindan la importancia debida, aunque como se señala en párrafos anteriores, se constituye en una de sus prioridades en el último semestre y es cuando se puede apreciar el porcentaje de alumnas que alcanza este desempeño, en mayor y menor medida, aunque es también el periodo donde se manifiestan mayor problemas emocionales.

Ajustarnos a los diferentes esquemas de aprendizaje en la normal y en la prácticas ha sido lo más complicado ya que nos tocó vivir una parte presencial y una virtual con ritmos diferentes, con tiempos y con tareas y con todo diferente y al volver a la escuela, realmente no fue como pensábamos que era regresar a la normalidad, fue aún más estresante o lo es más este último año con prácticas y con todo lo que nos piden en la escuela (Sujeto B, comunicación personal, 6 de noviembre, 2023).

Al inicio de las prácticas profesionales, debido a la metodología de planificación por proyectos, establecida en el Plan de estudios 2022, la competencia referente al diseño de planeaciones donde la estudiante denota sus conocimientos curriculares y disciplinares, así como los tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes, donde se atiende la diversidad y particularidad de cada grupo de niños en los diferentes centros educativos para dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos, fue un área de oportunidad por desconocimiento de la metodología y la falta de experiencia.

No obstante, conforme transcurre el ciclo escolar mediante el ensayo - error y gracias a las clases, capacitaciones, Consejos Técnicos Escolares y estudio autónomo de las estudiantes Normalistas, esta se convirtió en una fortaleza, pues el 80% de las alumnas actualmente logra diseñar planeaciones por proyectos con creatividad y tomando en cuenta las problemáticas detectadas en el aula, así como los intereses y necesidades de sus alumnos.

La mejor experiencia como futuro docente es ver como los alumnos se interesan por aprender, se divierten y logran aprender, a su vez también el trabajo colaborativo y que las estrategias que planeaste lleguen a su objetivo. Las dificultades que se han presentado es que una actividad no funcione, así que debo de improvisar con una más atractiva y que sea coherente con el tema que se está abordando. Otra dificultad es el control del grupo (Sujeto E, comunicación personal, 12 de diciembre, 2023).

Por otra parte la competencia referente a la colaboración con la comunidad escolar, la relación con los padres de familia, autoridades y docentes, para tomar decisiones y estrategias de solución a las diversas situaciones presentadas, es una de las que se vio fortalecida durante el presente ciclo escolar, pues las estudiantes de los grupos A y B tuvieron la oportunidad de estar en contacto directamente con cuidadores y padres de familia de sus alumnos.

Así mismo, al planear por proyectos, en ocasiones se vieron en la necesidad de trabajar con todo el colectivo del plantel, lo que propició la colaboración con la comunidad escolar; también tuvieron que tomar decisiones por sí mismas y buscar soluciones, en ocasiones solas, a veces pidiendo el consejo de educadoras con más experiencia, a las problemáticas presentadas día con día durante las prácticas profesionales.

Otra competencia profesional que el 87% de las alumnas de la IBYCENECH ha favorecido durante este año es la que implica la actuación de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en el día a día con los niños, con los padres de familia y con los diversos miembros de la comunidad educativa, ya que al realizar sus prácticas profesionales en las escuelas de educación preescolar asignadas, es necesario enfrentar diariamente situaciones imprevistas.

Además por el nivel, los alumnos tiene una edad que oscila entre los 3 y los 6 años, por lo cual es indispensable el contacto permanente con sus padres o tutores a quienes frecuentemente se les realiza entrevistas y se debe desarrollar la capacidad de tolerancia y actuación profesional ante la diversidad de personalidades de los adultos, quienes por lo general siempre están apurados por sus compromisos personales o familiares.

Aprendí a relacionarme más con los papás de los alumnos, que con los mismos alumnos; las dificultades son tener que hacer adecuaciones o cambiar totalmente la estrategia, por diferentes causas ya sea que no les agrado a los alumnos, no cumple con el objetivo o la información es muy compleja para su comprensión. Además no siempre las familias apoyan al niño o están atentos a sus necesidades, por lo cual procuro en primera instancia hablar con la mamá y si no tengo apoyo entre la tutora y yo vemos cómo resolver (Sujeto F, comunicación personal, 14 de diciembre, 2023).

Finalmente otra de las competencias mayormente fortalecidas es la del empleo de las tecnologías de la Información y Comunicación, las cuales utilizan principalmente para la planificación de sus clases y para evaluar los contenidos y PDA, pero también para el diseño de los materiales didácticos a emplear en el aula, así como para organizar los expedientes de sus alumnos, conocer la situación familiar así como de salud de los niños con quienes trabajan.

Un elemento que destaca en este sentido es que las alumnas tienen el aprecio y reconocimiento de la comunidad escolar, lo cual se puede afirmar debido a las diferentes evidencias con las que se cuenta, donde destacan principalmente dos agentes: las opiniones y evaluaciones reflejadas por las tutoras que las han acompañado en su proceso, donde expresan su notorio progreso a lo largo del ciclo escolar y la imagen que ha ido mejorando sobre su desempeño.

Así mismo el 100% de las alumnas que aún continúan estudiando ha recibido en diversos momentos muestras de aprecio de los niños y los padres de familia, que se manifiesta en pequeños regalos espontáneos como la entrega de dulces o dibujos por parte de los niños y en felicitaciones verbales o escritas que los padres de familia les entregan y en ocasiones va más allá como lo cita una alumna:

Previo a las vacaciones de navidad, el último día de prácticas una mamá de una alumna me pidió mi número de celular y me dijo maestra cuando es su graduación es que queremos ir, otra mamá me dijo que se notaba el buen trabajo que desempeñaba porque su hija todos los días le contaba muy alegre lo que había pasado en las clases. También la maestra de grupo me comentó que se notaba que me gustaba lo que hacía (Sujeto A, comunicación personal, 31 de enero, 2024).

Cabe destacar que cuatro alumnas se dieron de baja temporal a lo largo del ciclo escolar por diversas circunstancias personales y/o académicas, las académicas en los análisis realizados por el colectivo docente y las investigadoras se atribuyen principalmente a la falta de consolidación de las competencias necesarias, consecuencia de la pandemia. Donde no todas las estudiantes contaron con los recursos tecnológicos o digitales en este

periodo y si bien es cierto logran llegar hasta 7° semestre, es precisamente en la práctica y en la mayor demanda de su actuación profesional, donde se manifiestan deficiencias, como en los casos presentados insalvables de momento.

Esta es una de las razones por las cuales se considera relevante el estudio, tenemos en este ciclo escolar la última generación que estudió su carrera con las tres modalidades: presencial, virtual e híbrida y no todas logran el desarrollo de las competencias requeridas, ya sea por falta de tiempo, de voluntad, de problemas familiares o económicos, entre los más comunes y que constituyen una de las líneas de investigación que aún no se agotan.

La pandemia nos cambió en todos los aspectos ya que nos tuvimos que adaptar a una nueva modalidad en la que no teníamos experiencia y a la vez aprender a enseñar en otra modalidad (hablando de la virtual y la presencial). Tomar las adaptaciones en el papel de alumno y maestro

Fue un cambio muy radical porque tuve que adaptarme a la situación de una manera virtual y fue muy desgastante mentalmente que no sabía si iba a poder lograrlo (Sujeto G, comunicación personal, 31 de enero, 2024).

Aunque en este año hubo muchas bajas por las razones señaladas, cabe resaltar que el 86% de las alumnas de 8° semestre se encuentran a punto de concluir satisfactoriamente sus prácticas profesionales y sus estudios de Licenciatura en Educación Preescolar, después de haber cursado su carrera en las modalidades virtual, híbrida y presencial y se están considerando estrategias para recuperar al 13% restante, para que terminen su formación profesional, de ser posible en el siguiente ciclo escolar.

## CONCLUSIONES

Complejo, polifacético y heterogéneo es el escenario educativo en el contexto de post pandemia, donde la capacidad para flexibilizarse y actuar en consecuencia adquiere particular relevancia. La reflexión y el análisis enriquecen los diversos campos del conocimiento y son obligados para dar cuenta de las diversas condiciones en las que se enfrenta las situaciones; constituyen también un reflejo de las fortalezas institucionales, personales y que como gremio se tienen, así como de las áreas de oportunidad en las que es preciso mejorar.

Entre los retos más complejos a superar está el de la tecnología, particularmente al inicio de la pandemia, donde el acceso a Internet y el dominio de competencias TICCAD para gestionar los procesos a distancia en este desafío planetario sin precedentes (Casanova, 2020; Concheiro). Las circunstancias son disímolas entre los diversos contextos y hogares y más difíciles, como es común para quienes menos recursos tienen, como se aprecia en los estudios realizados por el INEGI (2019 y 2020).

Representa también una oportunidad para el desarrollo de competencias de manera acelerada y en

un escenario de temor e incertidumbre permanente, lo que genera mayor desgaste y ansiedad, al que gradualmente tiende a ajustarse y es precisamente el contacto con la escuela uno de los factores que devuelve un rasgo de normalidad a la cotidianidad alterada, de manera que los estudiantes normalistas tienen hoy en día mayores conocimientos en cuanto a plataformas educativas que les permiten mejor gestión del aprendizaje de sus estudiantes.

Aunque se sabe de escenarios comunes en las instituciones educativas y particularmente en las instituciones formadoras de docentes, la principal limitante del estudio es que se circunscribe en lo general a lo vivido en una escuela normal en específico, investigación que sirve de referente sobre cómo se enfrentan y superan los eventos presentados.

Como parte de una investigación aún en proceso que recupera desde diversas aristas y actores el fenómeno educativo se sugiere como continuidad al estudio el comparativo con lo ocurrido en otras instituciones, máxime al ser la última generación formada de manera virtual, híbrida y presencial, aunque de sabida cuenta y por las conferencias, materiales y talleres difundidos, se sabe que la realidad en nuestro país tiene más convergencias que divergencias.

## BIBLIOGRAFÍA

- Casanova, H. (2020).** La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado, en J. Aguilar, A. (Ed), Educación y pandemia. Una visión académica (1st ed., pp. 115-122). IISUE/UNAM.
- Concheiro, L. (2020, agosto 5).** Seminario Internacional "Los desafíos de la profesión docente en las culturas digitales" 10ª sesión. [https://www.youtube.com/watch?v=\\_ygT8MizYgM&t=220s](https://www.youtube.com/watch?v=_ygT8MizYgM&t=220s)
- Chávez-Montero, A. (2018).** La utilización de una mitología mixta en investigación social, en Rompiendo barreras en la investigación. (pp. 164-184). Editorial UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/14221>
- Secretaría de Educación Pública (2012).** Plan de estudios para la formación de maestros de la Licenciatura en Educación Preescolar. Código 134. Publicado 20 de agosto de 2012. Diario Oficial de la Federación de México. México
- Díaz-Barriga, A. (2020).** Presentación, en J. Aguilar, A. (Ed), Educación y pandemia. Una visión académica (1st ed., pp. 115-122). IISUE/UNAM.
- Secretaría de Educación Pública (2018).** Planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica. Diario Oficial de la Federación,
- Guerrero, J. (2020, agosto 9).** Educación a distancia, virtual y en línea: ¿Cuál es la diferencia? Docentes al día. Recuperado de [https://docentesaldia.com/2020/08/09/educacion-a-distancia-virtual-y-en-linea-cual-es-ladiferencia/?fbclid=IwAR3xksEL-R5C5m3VpJMrdOXkaEvyUwj\\_CQOzwdOV4kdL0j3IALdDeJfPbTw](https://docentesaldia.com/2020/08/09/educacion-a-distancia-virtual-y-en-linea-cual-es-ladiferencia/?fbclid=IwAR3xksEL-R5C5m3VpJMrdOXkaEvyUwj_CQOzwdOV4kdL0j3IALdDeJfPbTw)
- Hamui-Sutton, A. y Varela-Ruiz, M. (2013).** La técnica de grupos focales. Investigación en educación médica, 55-60. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es).
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, María (2014).** Metodología de la investigación. McGrall-Hill
- Morín, E. (2000a).** Conferencia de apertura. En Memorias Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo. Tomo II. Bogotá: ICFES.
- Morín, E. (2000b).** Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Plá, S. (2020).** La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza, en J. Aguilar, A. (Ed), Educación y pandemia. Una visión académica (1st ed., pp. 115-122). IISUE/UNAM
- Tobón, S. (2015).** Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Complutense de Madrid.
- INEGI (2019).** Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares, México, <https://www.inegi.org.mx/temas/ticshogares/default.htm>
- INEGI (2020a).** Encuesta Intercensal 2015. México, [https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?px=Educacion\\_05&bd=Educacion](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?px=Educacion_05&bd=Educacion)
- INEGI (2020b).** Porcentaje de viviendas particulares habitadas que disponen de Internet <https://www.inegi.org.mx/app/indicadores/?t=01200020&ag=08#divFV6207019042>

# ESTRATEGIA DE CONTENCIÓN SOCIOEMOCIONAL EN LOS ADOLESCENTES DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA BUAP PARA PREVENIR LAS ADICCIONES

SOCIO-EMOTIONAL CONTAINMENT STRATEGY IN  
ADOLESCENTS OF THE UPPER MIDDLE CLASS LEVEL  
OF THE BUAP TO PREVENT ADDICTIONS

**Dra. Margarita Oropeza Iagher**

Doctora en Ciencias Pedagógicas Internacionales, Benemérita Universidad  
Autónoma de Puebla

ORCID: **0009-0003-4602-7540**

**margarita.oropeza@correo.buap.mx**

**Mtra. Paulina Denisse Molina Oropeza**

Maestra en Ciencias de la Educación, Benemérita Universidad Autónoma  
de Puebla

ORCID: **0009-0000-0529-8393**

**paulina.molina@correo.buap.mx**

## RESUMEN

La estrategia fue aplicada con un enfoque didáctico/pedagógico a partir del cual se inserta la estrategia de enseñanza y aprendizaje, con un enfoque Sociocultural y el desarrollo de competencias y habilidades Socioemocionales, como también el impacto del aprendizaje situado, vinculando los programas de APOEd (Apoyo Psicopedagógico y Orientación educativa) y de Tutorías, así como el desarrollo de Habilidades Socioemocionales (HSE). Se atendieron estudiantes y padres de familia, desarrollando valores y actitudes necesarias para afrontar exitosamente su vida actual y futura, utilizando herramientas que contribuyan a un mejor proyecto de vida personal y profesional, para fortalecer la comunicación, las relaciones familiares y la prevención de adicciones. El objetivo primordial es evitar la deserción y/o el abandono escolar, estimulando el trabajo colaborativo, propiciando la reflexión, el apoyo mutuo y la toma de decisiones asertivas, el autoconocimiento, la autorregulación, la conciencia social, la colaboración, la toma de decisión responsable y la perseverancia.

**Palabras claves:** Adicciones, Estrategia, Habilidades Socioemocionales, Prevención.

## ABSTRACT

*The strategy was implemented with a pedagogical approach, through which teaching and learning strategies are integrated, with a Socio-cultural focus and the development of socioemotional competencies and skills, as well as the impact of situated learning. This involves linking the Aped program (Psych pedagogical Support and Educational Guidance), with the Tutoring program, as well as the development of socioemotional skills (SES). Students and parents were attended, developing the necessary values and attitudes to successfully face their current and future life, using tool that contribute to a better personal and professional life project, strengthening the communication, family relationships, and addiction prevention. The main objective is to prevent the dropout and/or school abandonment, restimulating the collaborative work, promoting reflection, mutual support and assertive making decisions, self-awareness, self-regulation, social awareness, collaboration, and perseverance.*

**Key Words:** Addictions, Prevention, Social-Emotional Skills, Strategy.

## INTRODUCCIÓN

Cuando hablamos de contención y prevención Socioemocional en el tema de las adicciones, es necesario precisar el concepto de conflicto personal y emocional por los que transitan los estudiantes, aquí es importante mencionar que las emociones desagradables (como la ira, depresión, abandono, soledad e incertidumbre, entre otras), afectan el desarrollo de los estudiantes y su capacidad para gestionar emociones; lo importante no es tanto lo que materialmente está en juego sino las reacciones emocionales que se producen entre las personas involucradas, en este caso los jóvenes universitarios que suelen caer en situaciones de adicción que pueden ser originados por antecedentes familiares de adicción, problemas de salud mental, problemas de comportamiento o control de impulsos, exposición al trauma y factores ambientales en algunos casos.

La causa exacta del consumo de drogas se desconoce, ya que es una situación que parte del texto y contexto. La adicción a las drogas también se conoce como “trastorno por consumo de sustancias”, este problema es una enfermedad que afecta al cerebro y al comportamiento de un individuo, además de generar incapacidad para controlar el consumo.

Las adicciones pueden clasificarse en dos grandes grupos: aquellas que dependen de sustancias químicas, conocidas como drogodependencias, y aquellas donde el objeto del consumo se orienta a actitudes, comportamientos, relaciones con personas u objetos, conocidas como adicciones comportamentales o conductuales, y son evidentemente las que se tienen que abordar como medida de prevención en esta estrategia que se presenta por las autoras del presente trabajo, a través de una estrategia pedagogía/didáctica, vinculando los diversos programas existentes (APOEd, Tutorías) y desarrollo de habilidades Socioemocionales.





## MARCO TEÓRICO

El desarrollo de Habilidades socioemocionales aborda e interviene fundamentalmente en el tema de la prevención de adicciones en los alumnos del Nivel Medio Superior (NMS), siendo una de las causas más frecuentes del bajo rendimiento escolar, personal y de la incapacidad de elaborar un buen proyecto de vida, y en un segundo momento la deserción y abandono escolar que repercute en la falta de inserción al Nivel Superior para terminar su carrera profesional.

Es evidente que la presencia de conflictos Socioemocionales afecta el avance y rendimiento académico, incluso en su vida personal, dando lugar a situaciones muy desagradables como la depresión en los adolescentes, falta de comunicación familiar y de pareja, entre otros factores.

Las consecuencias son aún más desastrosas y la mayor parte de los problemas que se producen se deben a la aparición y desarrollo de conflictos emocionales; se ha observado que muchos padres de familia tienen problemas, los cuales repercuten en el desarrollo de sus hijos y estos a su vez en su desempeño académico y en decisiones no asertivas al involucrarse en diversas adicciones, buscando de esa manera evadirse de su realidad.

Es importante reflexionar sobre el concepto de contención socioemocional, determinado como “Un proceso que tiene por objetivo restablecer el equilibrio emocional de quienes se encuentran enfrentando una situación de crisis” (Céspedes, 2020). Tomando este principio es importante prevenir situaciones de riesgo (como las adicciones) en adolescentes de la BUAP, a través de las herramientas que se proponen en el presente trabajo.

Esto implica acompañar y acoger a las personas para que puedan recobrar la estabilidad ofreciendo espacios donde puedan expresar sus emociones, recuperar la calma e identificar rutas para solucionar los problemas. Contener implica brindar apoyo y comprensión, ayudando a las personas a recobrar la tranquilidad, la seguridad y la confianza, así como despertar sentimientos de esperanza sobre el futuro (López de Lérída & Cifuentes, s. f).

Es importante reconocer que no todas las personas reaccionan igual ante las crisis o ante un evento crítico, pues hay factores individuales y sociales que influyen en nuestras respuestas (Aron et al, 2009); sin embargo, existen ciertas reacciones que suelen darse y que involucran la dimensión física, emocional, cognitiva y relacional, esto es muy importante en el tema de las adicciones, ya que a los jóvenes no les afecta de la misma forma, porque también requieren de varios indicadores como la genética, el metabolismo, la condición física, su capacidad cognitiva y el desequilibrio emocional.

La tarea actual entonces es buscar la manera de reorganizarnos frente a esta crisis, para lo cual debemos reconocer qué efectos la están generando e identificar la implementación de la “Estrategia de contención y prevención socioemocional en los adolescentes del nivel medio superior de la BUAP, para prevenir las adicciones” y prepararlos para su inserción al Nivel Superior de manera exitosa, sin perder de vista que debe ser de manera integral para impactar e todas las dimensiones del estudiante.

Mencionaremos algunos síntomas que se presentan en las diversas dimensiones en el ser humano:

- Físicas: Insomnio, cansancio, hiper excitación, problemas gastrointestinales, dolor de cabeza, aumento o disminución del apetito.
- Emocionales: Angustia, tristeza, miedo o rabia, ansiedad y nerviosismo, tensión e irritabilidad, desborde o desconexión emocional, sensación de falta de control.
- Cognitivas: Confusión, falta de concentración y tendencia a la dispersión, estado de alerta exagerada, problemas de memoria y en la toma de decisiones
- Relacionales: Evitación, dificultades para llegar a acuerdos, reactivación de conflictos previos, las responsabilidades se superponen o diluyen.

Estas reacciones no necesariamente aparecen todas juntas ni en todas las personas, y limitan las posibilidades de buscar soluciones constructivas frente a cada situación. Frente a las crisis también se observan respuestas positivas, por ejemplo, las personas muestran una mayor disposición a establecer vínculos, aumentando su necesidad de afiliación, y son más propensas a escuchar a los demás y buscar su compañía.

En este sentido, la escuela debe convertirse en un espacio social protector para el enfrentamiento de las crisis actuales y permitir a los estudiantes recuperar la seguridad y la confianza, frente a un contexto que ha estado rodeado de estrés e incertidumbre.

## METODOLOGÍA

Se utilizó el Marco pedagógico, donde el enfoque del hombre en el plano educativo permite comprender que esta acción no se realiza en un vacío social, tiene un condicionamiento macro y microsociológico acorde a las características propias de la sociedad. Refleja también un efecto socializador en el que intervienen las tres agencias educativas de mayor alcance en el mundo actual: la escuela, la familia y la comunidad.

Una persona que atraviesa una crisis se encuentra en una etapa vitalmente importante para continuar el curso de su vida, no importa qué tipo de problema sea, el evento es emocionalmente significativo e implica un cambio radical en la vida de la persona.

La intervención llevada a cabo en el presente aporte ofrece una ayuda inmediata para aquellos adolescentes que por diversas razones atraviesan una crisis y necesitan restablecer su equilibrio emocional y evitar así caer en algún tipo de adicción.

Diferentes factores socioculturales repercuten de manera importante en la seguridad y estabilidad

emocional de los individuos, lo que da por resultado que la demanda de servicios de intervención y contención en crisis sea muy alta.

Por lo tanto, surge la necesidad de capacitar no solo a los profesionales de la psicología en esta área tan prioritaria, sino a la comunidad en general, específicamente sobre la formación del adolescente, y a los padres de familia de los citados alumnos bajo los principios de la atención primaria a la salud, en donde la responsabilidad no solo corresponde a los profesionistas sino a la comunidad en general, sumando en la medida de sus posibilidades y de su formación los esfuerzos para detectar y prevenir las crisis emocionales. Los centros educativos en la sociedad mexicana actual deben ser los principales gestores de la educación familiar, dado en que poseen la tradición educativa institucionalizada, los recursos metodológicos y el potencial humano con el conocimiento psicológico de la actividad educativa.

En nuestro criterio, dos comunidades educativas (la escuela y la familia) pueden reflexionar sobre las acciones preventivas más relevantes que deben integrarse en el proceso de formación de los adolescentes de manera triangular, es decir, escuela-padres-hijos, para poder lograr un adolescente competente, socializado y con un buen proyecto de vida y profesional.

El enfoque pedagógico a partir del cual se inserta la estrategia de enseñanza y aprendizaje propuesto es el enfoque Sociocultural y el desarrollo de competencias y habilidades Socioemocionales, como también el impacto del aprendizaje situado, entendido como un proceso de aprehensión de la realidad mediante el cual se integra nuevo conocimiento en el contexto específico donde ese conocimiento debe ser aplicado, la vinculación de los programas de tutorías y APOEd y el desarrollo de HSE.

## MARCO METODOLÓGICO.

Realización del contacto psicológico: la estrategia se realizó en el marco de la Preparatoria Regional

Simón Bolívar de Atlixco (PRSB), con el desarrollo de intervenciones emergentes y de contención, dirigidas a los adolescentes y padres de familia que presentaron algún tipo de problemática socioemocional y/o académica y/o durante la aplicación diagnóstica.

El método y estilo de la orientación para los adolescentes que se utilizó fue directa y se definió como intervención en conflictos, se utilizaron métodos indirectos como las conversaciones, encuentros agendados previamente y el desarrollo de sesiones de consultas familiares. Se adoptaron formas dinámicas y participativas, donde se combina la dramatización con otras técnicas lo que permitió ser más efectiva.

A nuestro juicio, el manejo y prevención de conflictos emocionales en los adolescentes rectoriza las vías de despliegue estratégico y de orientación familiar, arraigados con fuerza en los centros educativos. Este proceso socializador, origina determinados efectos en el hijo, educando en: enculturación (como dimensión esencial de la socialización), interiorización de las expresiones socio-culturales que reafirman la identidad cultural de un pueblo o nación, la personalización (como reafirmación de la identidad personal) vinculando los valores, tradiciones y la proyección creadora y transformadora del sujeto con la cual reproduce, modifica o crea nuevas expectativas a través de la práctica social.

En el ámbito filosófico-sociológico, se analiza el condicionamiento social, y en el aspecto psicológico, se enfatiza en la comprensión del sentido subjetivo que tienen las actividades e interrelaciones educativas para los miembros del grupo primario, hasta que se regulan o no conscientemente las diversas influencias educativas sobre los hijos.

Las sesiones de consulta familiar resultan muy útiles porque los padres se sienten desinhibidos para expresar sus problemas, inquietudes, criterios e interrogantes, y pueden resolver situaciones que a veces por la falta

de comunicación con los hijos no se pueden dar; se tiene la posibilidad de conocerlos mejor, escucharlos, y propiciar reflexiones conjuntas sobre las acciones más convenientes a desarrollar por los adolescentes y sus padres.

Existen algunos requerimientos para el éxito de esta estrategia e intercambios con los padres que son válidas para cualquier momento de la comunicación.

Se observa que los padres y los adolescentes necesitan sentirse respetados, ser escuchados, sentir que se les quiere ayudar, que se confíe en ellos, que se conozcan sus aciertos, que se valoren más sus acciones positivas que sus errores, que se compartan sus preocupaciones y angustias, que se les transmita optimismo, compartir ideas, criterios y experiencias, encontrar una valoración y juicios de valor de lo que como padres son, además de saber que sus desaciertos pueden rectificarse.

Al aplicar esta metodología se logró verbalizar el valor que poseen, transmitir confianza, optimismo y seguridad. Hay que destacar las cualidades positivas y las posibilidades que poseen para eliminar las dificultades, promover reflexiones conjuntas paralelas al descubrimiento de sus fortalezas y recursos, proponer alternativas de solución, transmitir experiencias positivas para que sean valoradas por la familia y puestas en práctica, garantizar el carácter confidencial y ético del intercambio, sugerir la consulta a otros especialistas cuando la situación lo requiera, propiciar la autovaloración de lo familiares y generar un clima favorable para un diálogo abierto.

La atención se dio en el horario matutino, como primera etapa de intervención y aplicación del Psicodiagnóstico, observando los resultados para poder integrar una caracterización por grupo e iniciar la intervención psicopedagógica y de Orientación educativa, dejando la invitación abierta a las demás asignaturas y grados que quisieran participar en la estrategia.

Primer contacto: empatía o "sintonización" con los sentimientos de una persona durante una crisis. Se obtuvo información del programa de tutorías de casos relevantes que tuvieran indicadores de bajo rendimiento académico o abandono escolar. Se detectaron alumnos con problemas emocionales y académicos para poder aplicar la estrategia y el acompañamiento. La tarea primaria fue escuchar cómo la persona en crisis visualizaba la situación y se le comunicaba cualquier hallazgo que existiera.

Así mismo, se invitó a la persona a hablar, escuchar lo que pasó (los hechos) y la reacción de la persona ante el acontecimiento (sentimientos), establecer lineamientos reflexivos, y así cuando los sentimientos están presentes de manera obvia (señales no verbales), se puede intervenir para interactuar con el estudiante sobre la concientización del reconocimiento de sus emociones.

Existen varios objetivos para la realización del primer contacto psicológico enfocados en que la persona sienta que la escuchan, aceptan, entienden y apoyan, lo que a su vez conduce a una disminución en la intensidad de la ansiedad; el contacto psicológico sirve para reducir el dolor de estar solo durante una crisis, a través de las siguientes dimensiones:

- Analizar las dimensiones del problema: la indagación se enfoca en tres áreas: Pasado inmediato, presente y futuro inmediato. El pasado inmediato remite a los acontecimientos que condujeron al estado de crisis (como un episodio agudo de violencia, una amenaza de muerte, un intento de suicidio, un episodio depresivo, etc.). El presente implica las preguntas de "quién, qué, dónde, cuándo, cómo"; se requiere saber quién está implicado, qué pasó, cuando, etc. Por su parte, el futuro inmediato se enfoca hacia cuáles son las eventuales dificultades para la persona y su familia, por ejemplo, las necesidades que puede tener un adolescente para pasar la noche o la semana después de haberse fugado de casa (entre otros existentes).

- Sondar las posibles soluciones: Identificar de un rango de soluciones alternativas tanto para las necesidades inmediatas como para las que pueden dejarse para después. Esto es llevar a la persona en crisis a generar alternativas de solución y posibilidades de mejora. Una segunda cuestión es la importancia de analizar los obstáculos para la ejecución de un plan en particular.
- Asistir en la ejecución de pasos concretos: Involucra ayudar a la persona a ejecutar alguna acción concreta, el objetivo es en realidad muy limitado ya que no es más que dar el mejor paso próximo.
- Seguimiento para verificar el progreso: Puede suceder mediante un encuentro cara a cara o por teléfono y su registro y análisis a través de una bitácora llevada en el programa APOEd (el objetivo es ante todo completar el circuito de retroalimentación, o determinar si se lograron o no las metas de los primeros auxilios psicológicos: el suministro de apoyo, reducción de crisis emocional y cumplimiento del enlace con fuentes de apoyo).
- Canalización a otras instituciones en caso de ser necesario: Si se considera prudente, tomando en cuenta que el conflicto se vuelva una crisis profunda y de atención especializada.

## RESULTADOS

Se llevó a cabo en la Preparatoria Regional Simón Bolívar de Atlixco, con adolescentes y padres de familia del 2.<sup>do</sup> semestre (10 grupos), 4.<sup>to</sup> semestre (6 grupos) y 6.<sup>to</sup> semestre (2 grupos) de ambos turnos. Son familias cuya fuente primordial de trabajo es el campo, existiendo en gran medida la emigración a Estados Unidos por parte de los padres. Es evidente que la familia sigue siendo el valor fundamental de la sociedad, en ella hemos aprendido los primeros hábitos y valores, la importancia de las tradiciones, costumbres, ideales, la convivencia y generosidad. La familia es la célula básica de cualquier sociedad, en ella se recibe apoyo y es el contexto ideal para el desarrollo integral del ser humano.



como docentes, detonemos estudiantes autoconscientes y determinados que cultiven relaciones interpersonales sanas, que manejen y gestionen sus emociones, que tengan la capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad ante los problemas que se le presenten, que fijen metas y busquen aprovechar al máximo sus opciones y recursos, además de tomar decisiones que les generan bienestar.

El desarrollo de la presente estrategia logró cobrar conciencia en nuestros adolescentes, padres y docentes en general, sobre la importancia que tiene el control emocional y la forma de abordar las diversas situaciones de crisis, la responsabilidad que supone, la importancia de nuestra interacción con la sociedad y con los padres como primeros formadores educativos, así como nuestra función en la institución y la sociedad para lograr una formación integral en el adolescente y el desarrollo de las competencias básicas y disciplinares, con sus respectivos atributos.

Durante la aplicación del psicodiagnóstico, se detectaron las siguientes problemáticas: familias desintegradas y carentes de comunicación, factores de riesgo y prevención, diversas adicciones, violencia juvenil, deserción y abandono escolar, rebeldía, intolerancia, falta de respeto, falta de motivación, carencias psico-afectivas por parte de los padres, carencia de hábitos de estudio, desubicación hacia las metas a corto, mediano y largo plazo, falta de compromiso en las actividades escolares, entre otros.

Estas problemáticas se atendieron durante las intervenciones y encuentros de apoyo psicológico, de manera personal y grupal (según fue el caso), obteniendo buenos resultados.

Existen tres niveles determinantes en el desarrollo y la formación de los adolescentes:

1. Factores Individuales: en muchas ocasiones los agresores (padres o tutores generalmente), tuvieron antecedentes de maltrato, lo cual dio como resultado que las lesiones físicas y emocionales les

produjeran la creencia de que no eran "buenos", lo que conduce a un sentimiento de rechazo y subestimación de sí mismo, y paulatinamente se van convirtiendo en seres resentidos, desinteresados e indolentes que perderán en ocasiones el control sobre sí mismos, y su conducta llegará a notables niveles de desorganización y agresividad. En ocasiones se trata de justificar el maltrato de los hijos, diciendo que se les castiga "por su propio bien", porque muestran un comportamiento inadecuado. También se detectaron padres con diversas adicciones.

2. Familiares: se presentan circunstancias que generan malos tratos cuando el hijo no ha sido deseado, cuando provienen de uniones extramaritales o cuando son adoptados e incorporados a una nueva familia (de manera transitoria o definitiva).

3. Factores Sociales: la mayor incidencia de maltrato reportado se da en las clases económicamente bajas, pero este se presenta en los diferentes estratos de la población. Como un factor que influye en la realización del maltrato (es importante señalar la identificación del castigo físico con las normas de educación). El maltrato a los hijos y el uso de sustancias en algunos casos por los padres fue una situación constante.

Después de revisar minuciosamente estas problemáticas, podremos considerar que es muy importante aplicar la estrategia elaborada por las autoras de este trabajo como medida preventiva y de intervención; si los adolescentes se desarrollan en ambientes sanos, provistos de motivación y de un buen proyecto de vida, y se aplica la citada estrategia, se podrá influir en la solución de sus adicciones y entonces podremos lograr familias fortalecidas y alumnos exitosos educativamente y evidentemente una mejor sociedad y por tanto, el país crecerá y se desarrollará adecuadamente, libre de adicciones.

Por esta razón, en nuestra institución, se requiere dar importancia al trabajo preventivo y de intervención con acompañamiento a los padres de familia, atendiendo

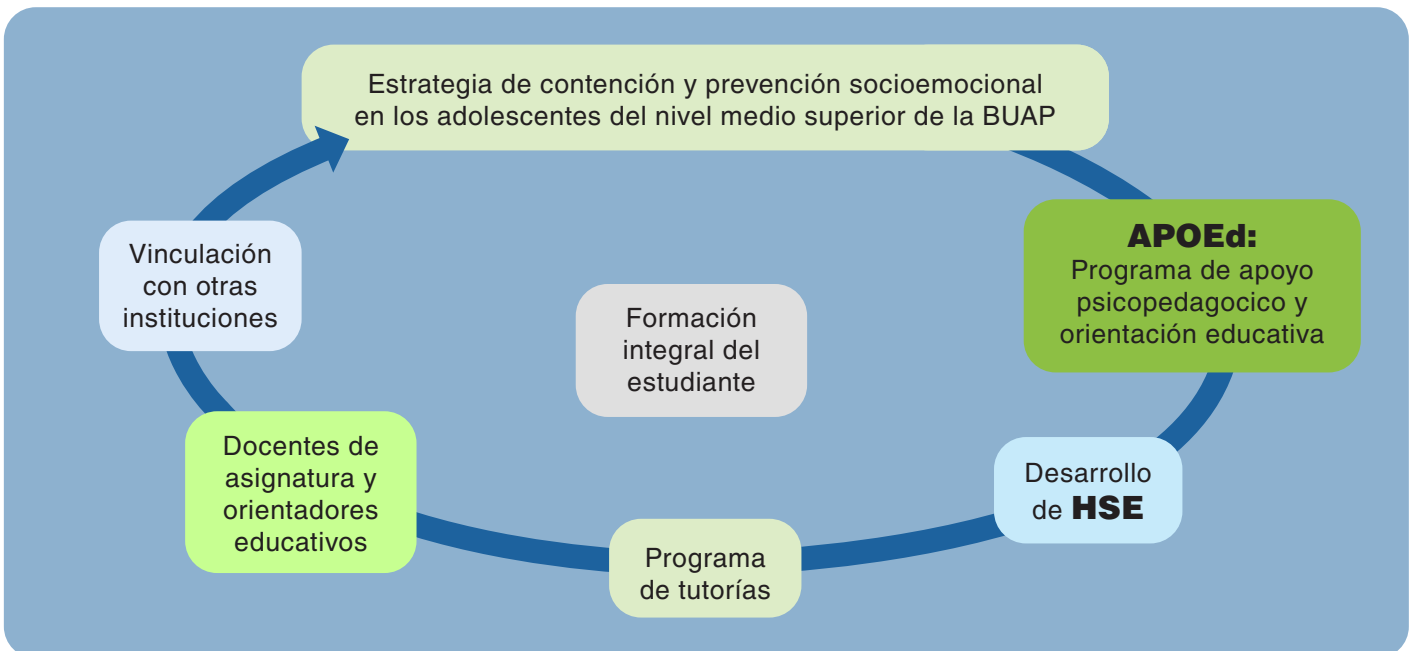
aquellos problemas que se detectan en los adolescentes cuando estos presentan falta de atención a las clases, deserción escolar, o algún tipo de adicciones, entre otras.

Citaremos a Stanley Hall (1904), quien aseguraba que los factores fisiológicos tienen que ver con las emociones y esto produce conflictos y una etapa tormentosa. Freud (1957) comenta que los impulsos sexuales inconscientes juegan un papel importante en la personalidad del adolescente si son canalizados de una manera socialmente aceptada. Erickson (1957) acentúa que la identidad es un proceso en búsqueda de un sentido que le dé el adolescente a esta etapa.

En la búsqueda de la identidad surgen sentimientos encontrados llamados ambivalentes donde por un lado los adolescentes aman a sus padres y por otro lado despiertan sentimientos de rechazo. La ambivalencia es un sentimiento que experimenta el adolescente probablemente por la misma confusión que hay en él, entre la diferenciación de la etapa infantil que está concluyendo y una nueva etapa que le demanda nuevas actitudes, nuevos sentimientos y nuevas formas de relacionarse con su mundo.

Es evidente que se determinó el grado de afectación y desorganización en la vida de la persona, y se estableció el plan de intervención que puede ayudarle a lograr comprensión y aceptación de la situación a examinar, contribuyendo a conocer sus sentimientos, establecer apoyos situacionales específicos, y objetivos realistas para el futuro, analizar los factores de equilibrio (percepción del evento, apoyos situacionales y los mecanismos de enfrentamiento de la situación). Se logró que pudieran conocer sus emociones, autorregularlas y gestionarlas, estando motivados y con un proyecto de vida, dejando atrás el tema de las adicciones, a través de la conciencia emocional.

Los alumnos aprendieron a saber a dónde acudir cuando las familias requieran de mayor atención, (instituciones especializadas como el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia -DIF- o la Facultad de Psicología de la BUAP, y algunas instituciones que estén reconocidas en el tratamiento de adicciones como la Dirección de Acompañamiento Universitario -DAU-), logrando también diversos niveles de atención, como nivel educativo, nivel de asesoramiento, nivel terapéutico inicial, y sobre todo, la inserción a la educación superior de manera exitosa.



Aporte 2: Configuración (Elaboración propia)

## CONCLUSIONES

El presente aporte ofrece una ayuda inmediata para aquellos adolescentes que por diversas razones atraviesan una crisis emocional y toman alguna adicción como salida falsa a sus problemas y/o a su situación emocional, que presentan bajo aprovechamiento académico o que necesitan restablecer su equilibrio emocional y autorregularlo. Se trata generalmente de un proceso cuyo principal objetivo es dar apoyo al adolescente en el preciso momento en que lo solicita, o le resulta necesario para su buen desenvolvimiento académico, como también intervenir de manera preventiva.

Los jóvenes del NMS, además de enfrentar una serie de factores característicos de su edad, están expuestos a múltiples situaciones que pueden orillarlos a desarrollar conductas de riesgo (como violencia, acoso escolar o embarazos no deseados).

Las conductas de riesgo pueden tener un impacto significativo sobre la trayectoria educativa de los estudiantes y sobre su potencial para tener una vida saludable, productiva y plena. Es imperante la necesidad de capacitar no solo a los profesionales de la psicología en esta área tan prioritaria, sino a la comunidad en general, por lo que se considera necesario la aplicación de esta estrategia pedagógica, específicamente para impactar en la formación de los adolescentes y padres de familia, bajo los principios de la atención primaria a la salud emocional, sumando en la medida de sus posibilidades y de su formación los esfuerzos para detectar y prevenir las crisis emocionales y la deserción o abandono escolar a causa de las adicciones (como tema primordial).

El objetivo del programa APOEd, es el desarrollo una nueva experiencia, capaz de reparar el efecto traumático de situaciones previas y convencer al sujeto de que abandone sus viejas formas de actuar ya que es posible solucionar sus problemas a través

de la reeducación, autorregulación, gestión de las emociones, comunicación asertiva, y el desarrollo de HSE a través de un acompañamiento de orientación psicopedagógica, siendo un proceso mediante el cual, se procura que los estudiantes adquieran los conocimientos y las destrezas necesarias para integrarse a la sociedad y al mundo profesional, y que su incorporación se realice desde la estabilidad y bienestar emocional y psicológico.

Mediante el trabajo del tutor, se enriquece la estrategia con la discusión colectiva, aportes, detección de problemas, intercambio de opiniones y aportaciones de cada integrante. Las estrategias que se aplican deben evolucionar, mejorar y adaptarse a las circunstancias de cada ciclo e impulsar que los profesores tengan la posibilidad de difundir el trabajo que realiza y obtenga reconocimiento por ello y compartir sus experiencias.

Así mismo, se requiere de una canalización dinámica para prevenir el rezago y fomentar la igualdad e inclusión educativa, educación integral, motivar la autorregulación emocional, evitar la reprobación y establecer programas de reforzamiento (como asesorías preventivas y remediales).

Es necesario llevar a cabo un seguimiento puntual y utilizar las tecnologías para reforzar las estrategias aplicadas; en nuestro criterio, el manejo y prevención de conflictos Socioemocionales en los adolescentes, representa un espacio participativo en el cual dos comunidades educativas (la escuela y la familia) pueden reflexionar sobre las acciones preventivas más relevantes que deben integrarse en el proceso de formación de los adolescentes y triangular los diferentes programas que existen, logrando así un adolescente competente, socializado y con un buen proyecto de vida tanto laboral como profesional.

Todo esto debe verse como un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento



indispensable del aspecto cognitivo, formando parte esencial del desarrollo de la personalidad integral, e implementar en los alumnos y padres de familia el desarrollo de habilidades para la vida que

los ayuden a conocerse mejor y regularse como personas, interactuando positivamente con otros para poder resolver problemas cotidianos con flexibilidad y creatividad.

## BIBLIOGRAFÍA

Trujillo, J. y García J. (coord.). (2022). Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación [col. Textos del Posgrado n. 2], Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Arón, A. M. (2019). Recomendaciones y herramientas para la contención emocional de tus estudiantes [Archivo PDF]. <https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2019-11/Recomendaciones-para-contencion.pdf>

Centro de Estudios y Promoción del Buen Trato (3 de junio de 2023). Manual de Intervención en Crisis. <http://www.buentrato.cl>.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas – CPEIP. (24 de junio 2023). Apoyos para la contención socioemocional. <https://www.cpeip.cl/apoyos-para-la-contencion-socioemocional/>

Centro de Estudios y Promoción del Buen Trato. (28 de junio de 2023). El papel de los profesores en el apoyo de los niños y niñas víctimas de malos tratos. <http://www.buentrato.cl/>

Comisión Nacional contra las Adicciones. (2020). Programa anual de trabajo 2020. Secretaría de Salud. México. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/559206/PAT\\_2020\\_06082020132448.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/559206/PAT_2020_06082020132448.pdf)



# EL RELATO COMO FOMENTO DE LA REFLEXIÓN EN PRACTICANTES DE PSICOLOGÍA

---

THE STORY AS A PROMOTION OF REFLECTION IN  
PSYCHOLOGY PRACTITIONERS

---

**Dra. Elsa Guadalupe López Morales**

Doctora en Educación, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM México.  
ORCID: **0000-0002-0130-6787**  
**elsa.lopez@iztacala.unam.mx**

## RESUMEN

Basado en la perspectiva de los relatos como estrategia pedagógica innovadora en la educación superior, el presente estudio cualitativo tuvo como objetivo recuperar las experiencias compartidas por 21 practicantes de psicología que realizaron su servicio social durante un año en tres escuelas preparatorias. Se les solicitó escribir un relato destinado a un nuevo practicante donde se respondía al enunciado: “fui a... a encontrar” (el lugar donde realizaron la práctica). También, elaboraron notas de campo y participaron en sesiones de retroalimentación en el aula cada semana. Se transcribieron los 21 relatos y se aplicó el análisis de contenido mediante el software Atlas-Ti V9, identificando los ejes temáticos abordados por los estudiantes en sus escritos y propiciando un espacio reflexivo a través de la retroalimentación entre pares. Los hallazgos muestran la importancia de generar reflexiones sobre las habilidades profesionales que se adquieren a través de escribir, expresar y compartir sus relatos.

**Palabras claves:** Educación Superior, Carrera profesional, Innovación, Relatos.

## ABSTRACT

*Based on the perspective of stories as an innovative pedagogical strategy in higher education, the present qualitative study aimed to recover the experiences shared by 21 psychology practitioners who carried out their social service for a year in a three high schools. They were asked to write a story intended for a new practitioner in which they responded to the statement: “I went to... to find” (the place where they did the practice). Also, they prepared field notes and participated in feedback sessions in the classroom each week. The 21 stories were transcribed, and content analysis was applied using Atlas-Ti V9 software, identifying the thematic axes addressed by the students in their writings and providing a reflective space through peer feedback. The findings show the importance of generating reflections on the professional skills that are acquired through writing, expressing, and sharing their stories.*

**Key Words:** Higher Education, Career, Innovation, Stories.

## INTRODUCCIÓN

La formación de psicólogos en la FES Iztacala ha superado distintos retos. Desde el cambio de plan de estudios en el 2015 que produjo variadas tensiones hasta el retorno de los practicantes al servicio social una vez pasada la emergencia de la pandemia por Covid-19. Como en este Campus de la UNAM, el servicio social se cursa como asignatura a partir del 5° semestre y hasta el 8° semestre, se espera que los estudiantes adquieran potentes habilidades en los espacios donde practican al mismo tiempo que aprenden, en este caso, en escuelas donde son facilitadores de talleres psicoeducativos. Con el retorno a las actividades presenciales se consideró necesario recurrir a innovaciones en la formación profesional a través de propiciar en ellos la reflexión constante en torno a sus propias acciones pedagógicas. Por ello, fue importante abrir espacios de análisis de su aprendizaje práctico con la elaboración de notas de campo para participar en sesiones de retroalimentación entre pares en el aula. Al final, se estableció la redacción de relatos de experiencias como estrategia una vez concluido

el servicio social. Todo ello para fortalecer áreas de oportunidad que ellos consideraron tener por el tiempo que no tuvieron dicha opción de practicar de manera presencial.

El propósito del presente estudio fue conocer las experiencias compartidas por 21 practicantes de psicología que a lo largo de un año realizaron su servicio social en tres escuelas preparatorias de la Ciudad de México mediante la escritura de relatos y actividades de retroalimentación por pares.

El estudiar las experiencias vertidas por los practicantes permitió identificar cómo ellos desarrollaron habilidades complejas para resolver problemas y ajustar su ejercicio profesional a las necesidades de sus usuarios. También al docente supervisor de estos alumnos le permitió realizar adecuaciones a la planeación didáctica de la asignatura de práctica acorde con los requerimientos formativos, de evaluación y de retroalimentación constante que requieren los psicólogos en su formación..



## LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO

En la educación superior los diseños innovadores han emergido en respuesta a las condiciones sociales y culturales que rodean a la formación de nuevos psicólogos que buscan dar respuesta al cada vez más complejo mundo profesional. Paralelamente, la propuesta de una nueva ecología del aprendizaje (Coll, 2019) en la que es muy relevante considerar dónde y con quién se educa, para qué saberes culturales se enseña, cuándo se hace, para qué y cómo, tratando de evitar una formación rígida y terminal que no añade a la reflexión como un componente de la trayectoria de estudiantes de nivel superior. La búsqueda de elementos formativos que alienten una perspectiva amplia, flexible y acorde con las necesidades de la sociedad es urgente para esta carrera en especial. En el plan de estudios la aspiración descansa en los pilares de la escolarización donde se observa una educación respondiente a las expectativas sociales sobre el profesionista como si al egresar este fuera un modelo acabado. Lo anterior vuelve importante recoger aquellas experiencias que rodean a la práctica del servicio social acercándose a la subjetividad de sus actores principales. El presente trabajo toma en cuenta el cómo las estrategias pedagógicas transferidas a los alumnos de psicología que prestan su servicio social pueden ser un puente para apoyar en el desarrollo de diversas habilidades en el ámbito de la educación al ser ellos mismos sujetos analíticos, reflexivos y transformadores de su realidad personal y profesional.

### EL RELATO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA INNOVADORA

El relato como estrategia pedagógica auxilia a docentes y alumnos en el reconocimiento de sus ideas, pensamientos y propuestas para el autoconocimiento y la evaluación continua. En este estudio se eligió el relato por ser un recurso familiar de escritura (digital) donde el participante expone distintas cosas que siente, piensa, hace o pretende hacer alrededor de una actividad. Se diferencia de la estrategia narrativa en que ésta proviene de una metodología más amplia, aunque incluye al relato como una de las formas de expresión de experiencias, recuerdos, anécdotas, entre otros.

Acorde con la estrategia narrativa propuesta por Paiano (2019) y Pérez-Vargas y Pinto (2022) los relatos permiten obtener conocimiento de la perspectiva que tiene un narrador, sirviendo también para explicar la realidad desde una mirada fenomenológica que facilita el acercamiento a la subjetividad de las personas, su ser, su saber y su vivencia.

Nieto-Bravo, Pérez-Vargas y cols. (2022) mencionan que, el relato narrativo es una forma específica de discurso organizado en una trama argumental por lo que es más complejo que el relato empleado en el presente estudio.

Por otro lado, Anijovich (2009) sostiene que el relato es un dispositivo pedagógico que se puede usar para tener acceso a la experiencia subjetiva del alumno. Así mismo, Torcomian (2021) plantea que el relato es experiencia que el individuo recupera a modo de historia donde es sujeto y actor de sus relaciones sociales. En su estudio sobre estudiantes de psicología, esta autora menciona que, al emplearlo los psicólogos en formación resignificaron la identidad profesional y la institucional. El relato según Delory-Momberger y Betancourt (En: Murillo, 2015) es una forma de comprender el mundo.

El relato lo utilizaron Lizandra, Monforte y Valencia-Peris (2017) para evaluar a estudiantes de nivel superior solicitando que evocaran el recuerdo de sus clases concluyendo que las experiencias narradas determinaron el contacto significativo tanto presente como futuro con la carrera que estudiaron.

El relato es en sí una perspectiva de investigación. Como parte de la línea desarrollada por Frida Díaz-Barriga (Rodríguez y Londoño, 2017) se sugiere que el relato apoya a la emancipación del estudiante ya que lo transforma en un agente social más visible y aunque su elaboración es personal, siempre estará inserto en un contexto donde se requiere expresar, compartir y autoevaluar lo aprendido tomando conciencia individual y colectiva. Todo ello redonda en un desempeño práctico muy factible para lo requerido en la actualidad a los profesionales de la Psicología en la educación.

## METODOLOGÍA

Se realizó un estudio exploratorio de corte cualitativo utilizando un muestreo intencional y respetando los criterios de privacidad de datos sensibles y aspectos éticos correspondientes.

Participantes: se trabajó con 21 estudiantes de psicología (13 mujeres y 8 hombres) del ámbito de educación, desarrollo y docencia que cursaron durante un año la asignatura de práctica supervisada. Los criterios de inclusión fueron que cubrieran el 90 por ciento de asistencia al servicio social y que participaran en las sesiones de retroalimentación semanales que se realizaron en parejas.

Procedimiento: al finalizar el año escolar, se les solicitó elaborar un relato (digital o escrito) destinado a un nuevo practicante ficticio que se inscribirá en el nuevo ciclo, mediante un texto que respondía a un enunciado detonador:

“fui a...a encontrar” (el lugar en los puntos suspensivos fue la sede donde realizaron la práctica).

En la última sesión plenaria del ciclo académico se promovió la reflexión por parte del docente y los compañeros respecto a las experiencias compartidas una vez que entregaron el relato y que desearon se leyera frente a todos.

## METODOLOGÍA

Se transcribieron los 21 relatos mediante el programa Atlas-Ti V9 y se realizó un análisis de contenido el cual identificó los siguientes ejes temáticos abordados por los estudiantes,

- Usuarios del servicio social con graves carencias de conocimientos
- Empatía hacia los adolescentes
- Cómo interviene un psicólogo educativo
- Necesidad de apoyo emocional en sus usuarios
- La práctica los hizo mejores personas

Por otro lado, las categorías que emergieron y que concentran algunas reflexiones de los practicantes se agrupan en la Figura 1.



**Figura 1.**  
SEGMENTOS DE RELATOS DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS.

CATEGORÍA	FRAGMENTOS
Relación del conocimiento teórico-práctico como plantearon Moreno, Candela y Bañuelos (2019).	<p>P1 H: <b>buscaba un escenario que me desafiara</b> y lleno de adversidades y los estudiantes de preparatoria no fueron la excepción, son muy preguntones, pero llenos de dudas reales.</p> <p>P 2 H (Recursador): <b>La mayoría de las sesiones, tuvimos a cargo al grupo completo, lo cual supuso un reto en cuanto a organización, distribución de dinámicas y orden.</b></p>
Aparición de experiencias enriquecedoras y muy significativas (Burgos, 2020).	<p>P 13 M: <b>Fui al CBTIS a encontrar una nueva experiencia en mi vida académica, encontré alumnos con necesidades académicas, sociales y emocionales.</b></p> <p>P 17 M: Lo primero que recuerdo...son a los "compañeros" y su amabilidad desde el primer día, la cooperación que brindaron a con nosotros, así como <b>la "humildad" para participar en nuestras dinámicas e invitarnos a las suyas permitiendo el mutuo aprendizaje.</b></p> <p>P 8 M: En el instituto E. <b>fui a encontrar un conjunto de problemáticas y experiencias. Identifiqué problemas de conducta con una raíz emocional; problemas de tolerancia (algún alumno me comentó que era homofóbico)..."</b></p> <p>P 6 H: Fui a CCH a encontrar: <b>Problemas en los alumnos de muchos y variados tipos donde algunos podrían ser estrés, ansiedad, problemas familiares, problemas de pareja.</b></p>
Reflexión de haber adquirido identidad profesional al resolver problemas y superar miedo de trabajar con adolescentes	<p>P 18 M: Lo que dejé fue mis nervios a ser juzgada por ser como soy y <b>recuerdos de como pude superar mi "miedo" a ir sola en transporte público.</b></p> <p>P 15 M: Dejé de <b>sentir pena de hablar en un público tan grande, controlar mis nervios.</b></p> <p>P19 M: <b>Encontré un motivo más para cumplir uno de mis sueños (ejercer de la psicología), pero sobretodo encontré algo que me hace notar que estoy haciendo un buen trabajo y que el esfuerzo no ha sido en vano.</b></p> <p>P 22 H: Me di cuenta que me gusta la psicología. <b>Lo que deje en CCH fue el miedo que tenía al saber si realmente me quiero dedicar a algún ámbito de psicología.</b></p> <p>P 20 H: Fui...a encontrar, <b>nuevas experiencias acerca de mi práctica, además de adquirir habilidades sociales y verbales ante la participación...también busqué más unión con mis compañeros de práctica, tanto aprender de ellos como ellos aprendieron de mí.</b></p>
Identificación de carencias en el aprendizaje de los adolescentes	<p>P 16 H: Fui a encontrar a estudiantes con muchas necesidades tanto en la cuestión académica como en la parte emocional, donde en un principio se notaba la obligación de la asistencia al taller, <b>con el paso de las sesiones los estudiantes se abrían más a contar sus experiencias personales.</b></p> <p>P 14 M: Fui al Cbtis a encontrar <b>alumnos que tenían una falta de conocimientos académicos</b> de cosas muy básicas como leer en voz alta, subrayar textos, hacer paráfrasis y mapas conceptuales. De igual manera encontré chicos introvertidos, callados, desmotivados...</p>
Identificación de condiciones que pueden afectar el bienestar y el aprendizaje	<p>P 15 M: <b>la escuela tiene un aspecto descuidado, sin mantenimiento en baños y pisos, es una institución que no tiene una imagen agradable.</b></p> <p>P 12 M: Fui a encontrar desafíos académicos, <b>profesores un tanto desinteresados y directivos complicados, gajes del oficio. Encontré un ambiente difícil para el estudio.</b></p> <p>P 10 M: <b>Personal que no se da cuenta de las cargas que ponen a los jóvenes y etiquetas, con algunos prejuicios que afectaron el trabajo más no impedirlo.</b></p> <p>P 9 M: Encontré <b>directivos poco empáticos con las prestadoras del servicio y docentes sobrecargados de alumnos.</b></p>
Percepción de ambiente de apertura y mayor libertad en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH)	<p>P 7 M: Fui al CCH a encontrar algunas problemáticas a las que se enfrentan los jóvenes de entre 14 y 19 años...detecté que uno de <b>los problemas que más afecta es el estrés, la ansiedad, los problemas de socialización, problemas familiares y consumo de sustancias como alcohol, marihuana.</b></p>



## CONCLUSIONES

Los resultados apoyan la noción propuesta por Alirio y Zambrano (2011) donde el practicante aprende a exhibir independencia en la toma de decisiones fundamentadas en las acciones instruccionales que realiza, pudiendo valorar por sí mismo el impacto de esas decisiones. Así mismo, estas experiencias responden a un aprendizaje flexible en el cual reconoce un modo supervisado por sus profesores donde logra vincular el conocimiento teórico-práctico como plantearon Moreno, Candela y Bañuelos (2019) con lo que observa en otros contextos.

Los relatos permiten el acceso a la experiencia subjetiva de los practicantes como lo plantearon Anijovich y Cappelletti (2019) y Díaz-Barriga (2019).

Con la estrategia realizada se promueve la reflexión, el interés por el otro y la construcción de experiencias significativas en el servicio social Burgos (2020) y Sánchez y Morales (2020).

Estos resultados retroalimentan la formación de los psicólogos en formación de la FESI que intervienen en escenarios educativos Benatuil y Laurito (2015) y Moreno, Candela y Bañuelos (2019) siendo una alternativa innovadora que puede mejorarse para beneficio de la carrera.

Finalmente, se considera que la posibilidad de circular profesionalmente en el mundo actual no se restringe a cumplir con estándares sino con requerimientos teóricos y metodológicos de la carrera que enriquezcan un desempeño práctico y científico, pero reflexivo y más cercano al entorno real (Benatuil y Laurito, 2015). Al involucrarse en su propia formación, los psicólogos fueron abandonando el rol de aprendiz por el de facilitador al percatarse de la importancia de la reflexión constante, el diálogo, la retroalimentación, la colaboración y el acceso al conocimiento disciplinar que les permitió contextualizar la toma de decisiones y el desarrollo de nuevas estrategias para la intervención educativa constituyendo una alternativa consistente para la formación de los futuros psicólogos en esta Facultad.



## BIBLIOGRAFÍA

- Alirio, I. E. y Zambrano, C. L. C. (2011). Caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente. *Entornos* (24), 73-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798805>
- Anijovich, R. (2009). Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias. Paidós. <https://www.ie42003cgalbarracin.edu.pe/biblioteca/LIBR-NIV326122022214241.pdf>
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2019). Documentos narrativos y práctica reflexiva en la formación de profesores. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (28), 37-58. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/1619>
- Benatuil, D. y Laurito, J. (2015). El rol de las prácticas profesionales supervisadas en una muestra de estudiantes de psicología de una universidad de gestión privada argentina. *PSIENCIA, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7, 397-410. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5169703>
- Burgos, J. M. (2020). Experimentar y comprender. En: M. Sánchez Cuevas y A. N. Morales Ballinas (Coords.). *Metodologías y prácticas para la generación de experiencias significativas*. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A. C.
- Coll, S. C. (2019). El sentido de los aprendizajes escolares. Una mirada desde el currículum Congreso Mexicano de Investigación Educativa. COMIE, Veracruz.
- Delory-Momberger, Ch. y Betancourt, C. M. O. (2015). El relato de sí como hecho antropológico. En: G. J. Murillo Arango (Comp.). *Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria*. CLACSO-Universidad de Antioquía.
- Díaz-Barriga, A. F. (2019). *Dispositivos pedagógicos basados en la narrativa*. SM de Ediciones, S. A. de C.V.
- Lizandra, J., Monforte, J. y Valencia-Peris, A. (2017). El uso del relato autobiográfico como elemento de evaluación: una experiencia en Educación Superior. *Infancia, educación y Aprendizaje*, 3 (2), 151-156. <https://ieya.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/715>
- Moreno, R. J. A., Candela, M. A. y Bañuelos, L. P. (2019). Evaluaciones Formativas en el Aula: Análisis Discursivo de la Actividad de Retroalimentación en la Práctica Supervisada de Psicólogos Educativos en Formación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12 (1), 121-137. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/687370/RIEE\\_12\\_1\\_8.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/687370/RIEE_12_1_8.pdf?sequence=1)
- Nieto-Bravo, J. A., Moncada, G., C.J., Calneggia, M. I., Arnoletto, A., Lucchese, M., Klinger, A. A., Ayala, R. M. L., Pérez-Vargas, J. J. y Pinto, L. C. A. (2022). Investigación narrativa en educación: reflexiones metodológicas. Ediciones USTA. <https://repositorio.usta.edu.co/handle/11634/44755>
- Paiano, A. P. (2019). Storytelling. Prácticas narrativas para la formación de los docentes. En: J. L. Rodríguez Illera y G. Annantini (Coords.). *Metodologías narrativas en educación*. Universitat de Barcelona Ediciones
- Pérez-Vargas, J. y Pinto, L. C. A. (2022). Investigación narrativa en educación: reflexiones metodológicas. Ediciones USTA. <https://repositorio.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/44755/Obracompleta.Coleccion440.2022Nietojohan.pdf?sequence=1>
- Rodríguez, I., J. L. y Londoño, M. G. (2017). *Relatos digitales en educación formal y social*. Universitat de Barcelona. <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/27404/RDP%202017%20%28Espa%C3%B1ol%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, R. J. E. y Bolaños, M. Y. (2019). El aprendizaje-servicio como aporte a la formación profesional: un análisis de caso a partir de la metodología Quinta Dimensión. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 37 (3), 489-504.
- Torcomian, C. (2021). *Experiencia, aprendizaje y subjetividad. Cómo se aprende en diferentes escenarios*. Brujas.



# ASPECTOS TEÓRICO- METODOLÓGICOS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA PSICOLOGÍA. OPINIÓN DEL ESTUDIANTADO

THEORETICAL-METHODOLOGICAL ASPECTS IN  
THE PROFESSIONAL TRAINING OF PSYCHOLOGY.  
STUDENT OPINION

**Dra. Ana Elena del Bosque Fuentes**

Doctora en Pedagogía, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM.

ORCID: **0000-0002-0130-6787**

**[elena.delbosque@iztacala.unam.mx](mailto:elena.delbosque@iztacala.unam.mx)**

## RESUMEN

La Psicología en México es una profesión con un desarrollo relativamente joven. En sus inicios, la enseñanza de la psicología se basó en posturas teóricas que han ido cambiando de acuerdo con las necesidades y demandas de nuestra sociedad. En la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES Iztacala), la Carrera de Psicología inició con el enfoque teórico metodológico del conductismo y así se mantuvo por casi cuatro décadas. A partir del cambio curricular del 2015, en los primeros cuatro semestres se abordan seis posturas teóricas con sus respectivas metodologías. En esta investigación revisamos el desarrollo de la psicología tomando el caso particular de la FES Iztacala, identificando los principales momentos y el impacto de un plan de estudios en la formación profesional de las y los psicólogos, considerando los índices de aprobación-reprobación en los primeros dos años de formación y la opinión del estudiantado. Los datos obtenidos señalan la dificultad para abordar en los tiempos establecidos de los programas teóricos-metodológicos, los contenidos de seis posturas teóricas. Los resultados permiten identificar puntos importantes para una modificación del plan de estudios y que corresponda con las necesidades y problemáticas contextuales.

**Palabras claves:** Formación profesional, Plan de estudios, Psicología, Teoría y Metodología

## ABSTRACT

*Psychology in Mexico is a profession with a relatively young development. In its beginnings, the teaching of psychology was based on theoretical positions that have been changing according to the needs and demands of our society. At the Facultad de Estudios Iztacala (FES Iztacala), the Psychology Career began with the theoretical-methodological approach of behaviorism and remained so for almost four decades. Since the 2015 curricular change, six theoretical positions with their respective methodologies are addressed in the first four semesters. In this research, we review the development of psychology, particular case of FES Iztacala identifying the main moments and the impact of a curriculum in the professional training of psychologists, considering the pass-fail rates in the first two years and the opinion of the students. The data obtained indicate the difficulty in addressing the contents of six theoretical positions within the established times of the theoretical-methodological programs. The results allow us to identify important points for a modification of the curriculum that corresponds to the needs and contextual problems.*

**Key Words:** : Professional training, Curriculum, Psychology, Theory and Methodology

## INTRODUCCIÓN

**L**a Psicología en México es una profesión con un desarrollo relativamente joven, desde su inicio como una asignatura que formó parte de un plan de estudios a nivel preparatoria, hasta hoy en día con un número considerable de escuelas que ofrecen estudios desde pregrado hasta doctorados con diferentes líneas de investigación y de atención. La enseñanza de la psicología se basó en posturas teóricas que han ido cambiando de acuerdo con las necesidades y demandas de nuestra sociedad. En sus inicios, la formación de psicólogas y psicólogos en la entonces Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Iztacala, actualmente Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala, era a partir del modelo conductual; sus antecedentes retoman el trabajo realizado por el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), al tener como una de sus tareas iniciales elaborar nuevas líneas para sistematizar la formación del psicólogo en las Instituciones Educativas que imparten psicología (Millán, 1982).

Fue Emilio Ribes, uno de los fundadores del CNEIP, quien trabajó el plan de estudios de la carrera de psicología en la actual FES Iztacala, por lo que inicialmente, para el establecimiento de los objetivos del plan de estudios, se consideró de manera preponderante el enfoque conductista, así como la importancia de que el profesional de la psicología,

como especialista en conducta humana, coadyuve a la solución de problemas de la comunidad. La estructura del currículo incluyó tres factores simultáneos: a) la enseñanza teórico-experimental, b) el servicio social continuo y, c) la investigación sistemática aplicada (Ribes, Fernández, Rueda, Talento y López, 1986).

A pesar de la importancia que tuvo el conductismo en las décadas de los 60, 70 y 80, el plan de estudios de la Carrera de Psicología en la FES Iztacala, después de cuatro décadas de mantener un currículum basado principalmente en el conductismo y que fue aprobado para su modificación en 2015, incluye seis enfoques teóricos para la formación profesional del psicólogo y psicóloga.

Lo anterior ha implicado cambios importantes en la formación de esta carrera en la FES Iztacala, ya que aun cuando el plan de estudios retoma la idea del diseño modular, pretende la mirada pluriparadigmática de la psicología, dando paso a otros enfoques teórico-metodológicos que permiten abordar lo psicológico en diferentes ámbitos de aplicación.

Este trabajo aborda el desarrollo de la Psicología en México, tomando el caso particular de la FES Iztacala, identificando los principales momentos y el impacto de un plan de estudios en la formación profesional de las y los psicólogos, desde la opinión de las y los estudiantes.

## FUNDAMENTACIÓN

La formación profesional, de acuerdo con Ferry (1990), puede considerarse como una función social de transmisión del saber, del saber-hacer o del saber-ser, que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico o, más generalmente, de la cultura dominante, donde es posible cuestionar los objetivos de integración o de adaptación de los individuos a las condiciones de trabajo o de vida, a las nuevas tecnologías, a las nuevas organizaciones, por lo que es posible tomar como soporte a la formación para promover cambios en la sociedad. De igual manera, la formación se lleva a cabo en una institución con programas, planes de estudio y certificaciones, por lo que se le puede referir dentro del ámbito de la enseñanza.

Hablar de formación profesional implica hablar de los estudios que los jóvenes, principalmente, realizan en el nivel superior o universitario y que se relacionan con aquellos aprendizajes que implican conocimientos, habilidades y actitudes propias de una disciplina, la cual, en un futuro, les permitirá insertarse en el campo laboral entendiendo y enfrentando los problemas sociales.

Cleaves (1985) señala que las características funcionales de una profesión es que ésta es una ocupación que requiere un conocimiento especializado, una capacitación educativa de alto nivel, control sobre el contenido del trabajo, auto organización y autorregulación, altruismo, espíritu de servicio a la comunidad y elevadas normas éticas.

Al abordar el tema de la formación profesional consideramos conveniente recurrir a la sociología de las profesiones, como lo hace Barrón (2003) en sus trabajos relacionados al tema. Este enfoque sociológico permite comprender las profesiones al ubicar el origen y el desarrollo de estas en el contexto económico y político de un país determinado, en función de la estructura ocupacional, de las formas gremiales de promoción y de la historia particular de cada profesión.

Por su parte, Barrón (2003) señala la relación de las profesiones con diversos proyectos político-culturales; por lo que la formación profesional comprende un conjunto de procesos sociales de preparación del sujeto con fines precisos para un desempeño posterior en el ámbito laboral, el cual se basa en el abordaje, dominio y manejo de un cuerpo de conocimientos teóricos y metodológicos sobre determinado campo de saber, ciencia, quehacer o disciplina.

## DESARROLLO

Con respecto a la Psicología en nuestro país, es posible identificar un primer momento que comprende aproximadamente de 1896 a 1958, es cuando la Psicología nace con Ezequiel Chávez al fundarse el primer curso de psicología en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP). En este periodo la psicología se desarrolló principalmente por un interés profesional más que académico, especialmente por instituciones estatales, educativas y jurídicas, sobre todo por sus aplicaciones clínicas y psicométricas, así como en el campo de la psicología organizacional. Durante este primer periodo es notable la influencia de la psicología francesa, la alemana, y el psicoanálisis, pero también la norteamericana.

Después de que la enseñanza de la psicología iniciara en la ENP, en 1924 su enseñanza se centró en un programa de doctorado, posteriormente, en 1930, se impartió en el nivel de maestría, mientras que a nivel licenciatura se impartió hasta 1950 (Galindo, 1999; Millán, 1982).

Ante la necesidad de atender las enfermedades mentales, inició la tarea de formar psicólogos en la Facultad de Filosofía y Letras a través del Colegio de Psicología, en donde se elaboró el primer plan de estudios en el año de 1938.

En 1942 los psicólogos mexicanos comenzaron a realizar actividades profesionales en el ámbito laboral, específicamente en el Banco de México; en 1944

en Teléfonos de México; y en 1950 en el Banco de Comercio. En ese momento, la psicología de entonces era sólo enseñada en la UNAM y en la Universidad Iberoamericana, que en 1950 fundó el Departamento de Psicología, siendo el primero en una universidad privada en todo el país y la segunda escuela de estudios profesionales en la República Mexicana. En las décadas de los 40 y 50 se concibe a la psicología en México con una mezcla del psicoanálisis, la psiquiatría y la psicometría (Galindo, 1999; Millán, 1982).

Durante los años 60 y 70 el perfil profesional y de formación del psicólogo se modificó, dejando de ser un auxiliar psiquiátrico o aplicador de pruebas psicométricas y considerando que era un profesionista que comenzaba a ser reconocido y con incidencia en casi todos los ámbitos del ser humano, reconociendo entonces a la psicología como profesión; esta situación la consolida como una profesión independiente y capaz de generar sus propios conocimientos, destacándose en estos momentos dos posturas teóricas: el Conductismo y la Psicología transcultural.

En la década de los 70 se da otro momento del desarrollo de la psicología en México, el cual está marcado por el modelo conductista, además del crecimiento de escuelas de enseñanza de la psicología, que para 1970 eran 13. Algunos datos refieren que de 1960 a 1987 el número de escuelas y facultades de psicología se incrementó de 4 a 66, con una matrícula que creció de 1,500 a 25,000 estudiantes (Galindo, 1999).

Los seguidores del conductismo propusieron cambiar los planes y programas de estudio basándose en la psicología científica de la conducta con sus diferentes aplicaciones, además de normar a las universidades para que cumplieran con los requisitos mínimos en la enseñanza de la psicología. (Millán, 1982). En 1970 se trabajó en un nuevo plan de estudios que se puso en marcha en 1971 y que fue vigente hasta el 2008 en la Facultad de Psicología, el cual quedó constituido por el Departamento de Psicología Experimental y Metodología.

De manera paralela a la creación de la Facultad de Psicología, se funda en 1971 el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología (CNEIP), el cual se conformó por el grupo de psicólogos experimentalistas y conductistas, por lo que lograron imponer el enfoque conductista en varias facultades de psicología del país.

Para 1975 y considerando el crecimiento de la matrícula universitaria, se crean las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) fuera del campus de la Ciudad Universitaria, aquí surgió la oportunidad para los conductistas de aplicar sus planteamientos en los programas de estudio para la carrera de psicología que se abriría en dos sedes de la UNAM: la ENEP Iztacala (ahora FES Iztacala) y la de Zaragoza (ahora FES Zaragoza). Con esta oportunidad, los conductistas, encabezados por Emilio Ribes, quisieron demostrar que entrenando a los estudiantes con una “metodología científica” y transmitiéndoles los principios y las leyes de la “ciencia de la conducta” podrían formar psicólogos capaces de resolver problemas reales con un rendimiento profesional eficiente y satisfactorio.

Sin embargo, en la FES Iztacala, con el paso de algunos años, el modelo conductista tampoco cumplió sus promesas, ya que los psicólogos no fueron capaces de dar solución factible y viable a los problemas psicosociales del momento. Desde entonces, se llevaron a cabo diferentes foros con el propósito de lograr una modificación curricular de la Carrera de Psicología; no obstante, las resistencias de algunos profesores y profesoras, así como las dificultades para acordar un nuevo plan de estudios, retrasaron este cambio hasta que en, no lo permitieron sino hasta el 2008 en que de manera organizada por la coordinación de entonces, se lograron conformar mesas de trabajo para que, en el 2015, se aprobara el actual plan de estudios, poniéndose en marcha para la generación 2017.

## CARACTERÍSTICAS DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA FES IZTACALA

Entre las principales características de este plan de estudio se destaca lo siguiente siguientes:

- El plan de estudios está estructurado en dos etapas: formación básica y formación profesional supervisada.
- Se consideran seis tradiciones de generación de conocimientos en psicología: cognoscitiva; complejidad y transdisciplina; conductual, cognitivo-conductual e interconductual; existencial humanista; psicoanálisis y teoría social; y sociocultural y de la actividad. Estas tradiciones se revisan en sus aspectos teóricos, metodológicos y aplicados desde la etapa de formación básica, correspondiente a los primeros cuatro semestres de la licenciatura, y buscan que los alumnos adquieran los conocimientos y desarrollen las habilidades correspondientes para poder conocer e incidir en los diferentes campos profesionales.
- Se consideran siete ámbitos de ejercicio profesional: Clínica, Social, Salud, Educación especial, Educación, desarrollo y docencia, Organizacional e Investigación.
- Se proponen tutorías individuales vinculadas con las asignaturas del módulo teórico a lo largo de toda la formación profesional, así como tutorías grupales para los semestres de quinto al octavo y vinculadas con las asignaturas del módulo aplicado.
- Para la etapa de formación profesional, se considera que las materias teóricas, metodológicas y prácticas de los siete ámbitos de ejercicio profesional puedan ser abordadas desde alguna de las seis tradiciones teóricas; así, cuando el alumno elija un ámbito de práctica, puede optar entre las tradiciones teóricas que lo oferten
- Para el perfil de egreso, la propuesta considera que el psicólogo formado en la FES Iztacala cuente con los siguientes conocimientos:

- Sobre las metodologías y técnicas desarrollados por la psicología y ciencias afines que le permitan delimitar con precisión las demandas y necesidades de intervención en diversos ámbitos de ejercicio profesional.
- Sobre los aspectos teórico-metodológicos que le permitan participar en la reducción de situaciones de riesgo individual y colectivo, la preservación de la salud y del medio ambiente.
- Sobre el diseño, construcción y validación de instrumentos de evaluación y diagnóstico psicológico, desde enfoques cuantitativos y cualitativos.

Con este estudio queremos destacar la consideración de que las profesiones están relacionadas con la idea de atender y resolver las demandas de una sociedad a partir de los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes van adquiriendo a lo largo de su trayectoria formativa, sin embargo, en el caso de la carrera de psicología en la FES Iztacala, desde sus inicios ha habido algunas inconformidades por parte de un sector del profesorado que ha generado que las y los estudiantes tengan opiniones adversas a lo que el mismo plan de estudios pretende en cuanto a su formación.

## METODOLOGÍA

Se utilizó una metodología cualitativa y cuantitativa.

Los participantes fueron 53 estudiantes de 6° y 8° semestres de la carrera de psicología de la FES Iztacala durante el periodo 2021-2, que respondieron de manera voluntaria a un cuestionario de opinión.

Se aplicó un cuestionario con preguntas cerradas de opción múltiple y otras preguntas abiertas relacionadas con su opinión sobre el plan de estudios y su trayectoria formativa.

Se analizaron las estadísticas del índice de aprobación y reprobación del semestre 2021-2.

## METODOLOGÍA

Del cuestionario e opinión se retomaron las preguntas relacionadas con las problemáticas que las y los estudiantes han tenido en su trayectoria de formación básica.

Una de las preguntas consistió en que las y los estudiantes respondieran, bajo una escala tipo Likert, si consideraban que les hacía falta conocimientos previos de su formación básica. En donde 1 es poco y 5 es mucho. NFO significa No aplica.

Las respuestas se englobaron en porcentajes y se presentan en la siguiente figura

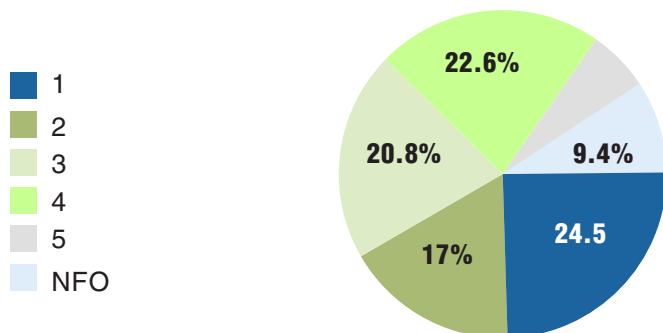


Figura 1. Porcentaje de falta de conocimientos en la formación básica

Se observa que el 31.5% indica que poco les hacía falta conocimientos previos en su formación básica (respuestas 1 y 2), mientras que el 43.4% considera que les hacía falta conocimientos previos de su formación básica. Lo que corresponde a un porcentaje alto.

Algunas de las respuestas que dieron sobre las razones por las cuales consideran que les falta conocimientos de su formación básica fueron:

- No existe una correspondencia entre lo que se enseña los primeros semestres de formación contra lo que se enseña en las prácticas profesionales.

- Considero una dificultad que el plan de estudios este diseñado para enseñar un poco de cada tradición teórica mientras que unos profesores enseñan mejor unas y otros otras a veces no se profundizan mucho en algunas de ellas o no tienes oportunidad de estudiar aquella que es de tú interés por el promedio y saturación de lugares en una o dos de ellas a la hora de escogerlas a partir de quinto semestre
- Se manejan muchos contenidos teóricos y metodológicos en muy poco tiempo, lo que no permite abarcar bien los temas.
- El plan de estudios que no permite que todos/as los estudiantes puedan elegir libremente el ámbito y teoría de su interés en sus prácticas. Además, la actitud de los profesores sobre las otras inclinaciones teóricas, pues enseñan con prejuicios generando malas expectativas en los alumnos. Nos confunden más.
- Sobrecarga, falta de acuerdo respecto a las teorías y metodologías, estudio de teorías en desuso, falta de especificidad en cuanto a los ámbitos profesionales y falta de líneas de investigación contemporáneas y no academicistas.

Al preguntarles sobre lo que consideran necesario para su formación profesional y que no se haya abordado en la carrera, algunas de las respuestas que dieron fueron:

- Mejorar el acercamiento teórico a otras tradiciones ya que muchos profesores no quieren abordarlas porque no son las que ellos ejercen.
- Ser más precisos y claros con las tradiciones ofertadas, debido a que no hay un equilibrio en cuanto horas de trabajo o profesorado, teniéndole demasiada preferencia al conductismo en muchos sentidos.
- Una división correcta de los temarios en los primeros años para que las futuras generaciones



tengan un conocimiento básico de cada una de las tradiciones o corrientes que existen en la Psicología, que no se centren sólo en el conductismo y en el psicoanálisis

- La apertura de los docentes respecto a todas las teorías psicológicas para que podamos aprender

de manera adecuada cada una de ellas, sin prejuicios.

En relación con el índice de reprobación, los porcentajes de reprobación de las asignaturas teóricas y metodológicas se presentan a continuación:

**Tabla 1.**

ÍNDICE DE REPROBACIÓN DE LAS ASIGNATURAS TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS.

ASIGNATURAS	ÍNDICE DE REPROBACIÓN
MÓDULO METODOLÓGICO	
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS 1	12.65%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS 2	11.20%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS 3	12.11%
ESTRATEGIAS METODOLOGICAS 4	7.15%
MÓDULO TEÓRICO	
TRADIC APLICACIONES EN PSICOLOGIA 1	19.11%
TRADIC APLICACIONES EN PSICOLOGIA 2	12.23%
TRADICIONES TEORICAS 1	13.02%
TRADICIONES TEORICAS 2	12.19%
TUTOR DIMENSIÓN BIOLOG.PSICOLOGIA 1	19.56%
TUTOR DIMENSIÓN BIOLOG.PSICOLOGIA 2	18.75%
TUTOR DIMENSIÓN SOCIAL PSICOLOGIA 1	18.69%
TUTOR DIMENSIÓN SOCIAL PSICOLOGIA 2	17.79%

Dra. Ana Elena del Bosque Fuentes

Los porcentajes del índice de reprobación de las asignaturas teóricas varía entre el 12.19% y el 19.56%, mientras que, para las asignaturas del módulo metodológico, el índice de reprobación es del 7.15% al 12.65%.

Estos datos refieren que hay un índice de reprobación más alto en las asignaturas del módulo teórico, que en el módulo metodológico.

Asimismo, aún cuando no son índices muy altos, sí implican la posibilidad de que las y los estudiantes no logren inscribirse a los semestres de los siguientes semestres si no tienen aprobadas todas sus asignaturas.

## CONCLUSIONES

A partir de los datos obtenidos, se observa la dificultad para abordar en los tiempos establecidos de los programas teóricos-metodológicos, los contenidos de seis posturas teóricas.

Los datos cuantitativos refieren un índice de reprobación más alto en las asignaturas teóricas en comparación con las metodológicas; no obstante, aún cuando los porcentajes no rebasan el 20% de

reprobación, para las y los estudiantes es importante y necesario tener acreditadas todas las asignaturas de su formación básica para continuar en tiempo con su trayectoria.

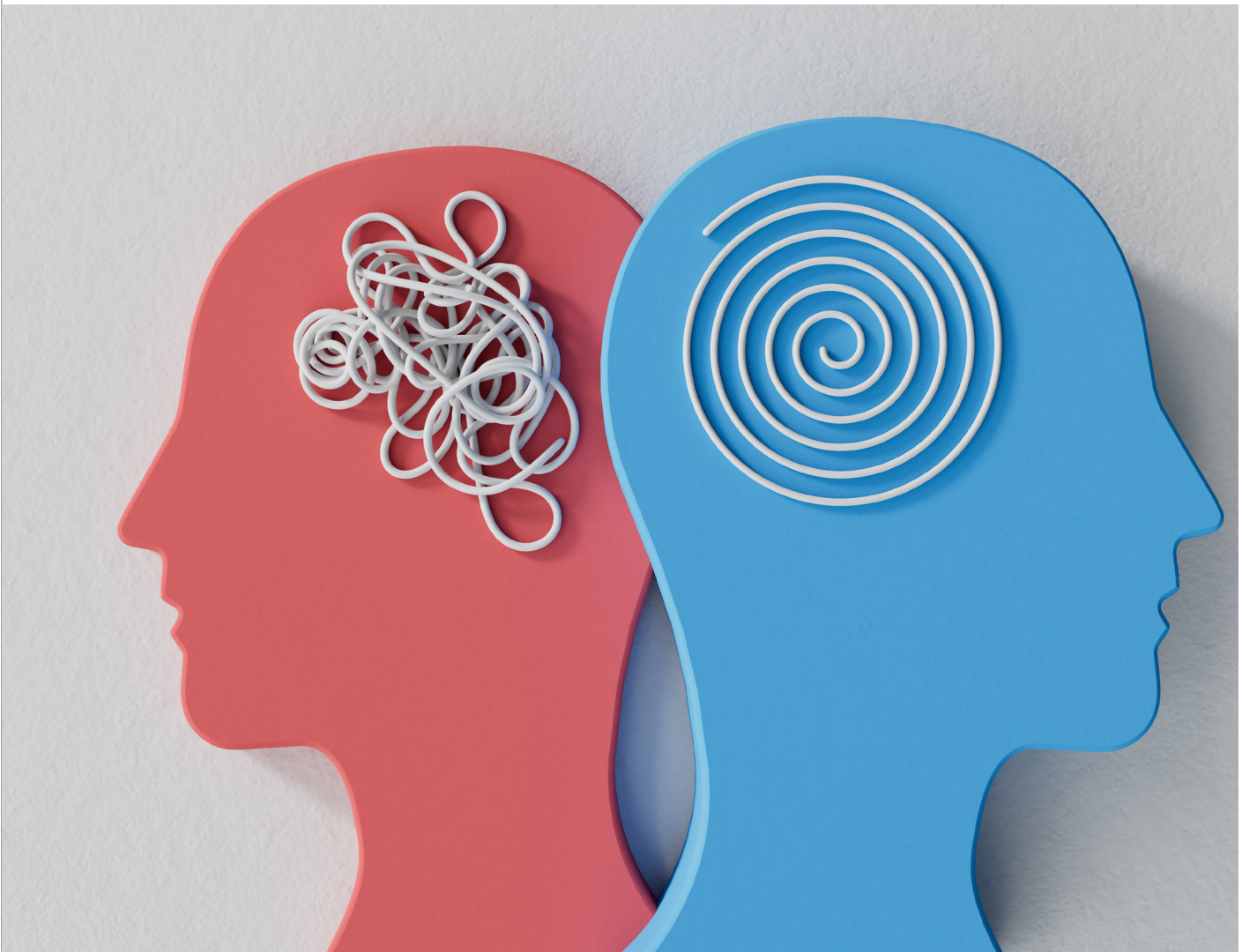
Las opiniones que refieren las y los estudiantes sobre las dificultades que encuentran en los primeros cuatro semestres de su formación y con respecto a sus asignaturas teóricas, están relacionadas a la forma en que las y los profesores imparten las clases y el tiempo que dedican a las seis tradiciones que deben abordar en estos semestres, señalando que la mayoría otorga más tiempo para el enfoque conductual, cognitivo conductual e interconductual y no es así con las otras tradiciones, las cuales, además son criticadas por los mismos profesores y no permiten que el estudiantado tenga un conocimiento pluriparadigmático, característica importante de la psicología.

Con base en los resultados de esta investigación, es necesario e importante comenzar a trabajar en una modificación del plan de estudios que permita una base sólida de los conocimientos teóricos y metodológicos que requieren las y los estudiantes de psicología, además de sensibilizar al profesorado sobre la importancia de enseñar los contenidos que corresponden a cada una de las tradiciones teóricas independientemente de su propia inclinación en alguna de estas tradiciones.



## BIBLIOGRAFÍA

- Barrón, T. C. (2003).** Universidades privadas; formación en educación. México: Centro de Estudios Sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, Plaza y Valdez Ed.
- Cleaves, P.S. (1985).** Las profesiones y el Estado. El caso de México: México: El Colegio de México
- Del Bosque, A. E. & Martínez, M. A. (2022).** Análisis de la problemática vivida por profesores y alumnos durante el confinamiento debido a la COVID-19. En: A. E. Del Bosque y M.A. Martínez (Coords). Articulación investigación-docencia-aprendizaje. México: FES Iztacala, UNAM.
- Ferry, G. (1990)** El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México: Paidós.
- Galindo, E. (1999)** Análisis del desarrollo de la Psicología en México hasta 1990. Recuperado de: [http://psicolatina.org/Dos/analisis\\_psicol.html](http://psicolatina.org/Dos/analisis_psicol.html).
- Martínez, M. A. & Del Bosque, A. E.(2011).** Análisis de la problemática en la formación profesional del psicólogo en la FES Iztacala. En: N. Y. Ulloa y M. A. Martínez. Perfiles de dificultad y éxito escolar. México. FES Iztacala, UNAM.
- Millán, P. (1982).** La psicología mexicana; una profesión en crisis. Revista de la Educación Superior, XI,3 (43), 51-92
- Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología. (2015).** Recuperado de [https://psicologia.iztacala.unam.mx/Docs-Cambio-Curricular/TomolPsicologiaFESIztacala27\\_11\\_2015.pdf](https://psicologia.iztacala.unam.mx/Docs-Cambio-Curricular/TomolPsicologiaFESIztacala27_11_2015.pdf)
- Ribes I.E., Fernández G.C., Rueda B.M., Talento C.M. & López V.F. (1986).** Enseñanza, Ejercicio e Investigación de la Psicología; un modelo integral. Segunda edición. México. Trillas.



# CONSIDERACIONES ÉTICAS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ETHICAL CONSIDERATIONS IN THE IMPLEMENTATION OF  
ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION

**Dra. María Palmira González Villegas**

Dra. en Educación, Universidad Autónoma de Nayarit.  
ORCID: **0000-0001-9267-8799**  
**palmira.gonzalez@uan.edu.mx**

**Dra. Ma. Oralia Arriaga Nabor**

Dra. en Educación, Universidad Autónoma de Nayarit.  
ORCID: **0000-0003-3001-6161**  
**oralia@uan.edu.mx**

**Dr. Luis Anibal Lopez Arciniega**

Dr. en Educación, Universidad Autónoma de Nayarit.  
ORCID: **0000-0002-3527-9860**  
**anibal@uan.edu.mx**

**Ing. María Inés Orozco Delgadillo**

Ing. en Sistemas Computacionales, Universidad Autónoma de Nayarit  
ORCID: **0009-0003-8363-1210**  
**mariaines@uan.edu.mx**

## RESUMEN

El uso de la IA en la educación superior tiene el potencial de mejorar la experiencia educativa al ofrecer herramientas innovadoras que personalizan la instrucción y facilitan la comprensión de conceptos complejos. Sin embargo, este avance tecnológico también plantea desafíos éticos que requieren una atención cuidadosa. Este estudio aborda estas consideraciones éticas a través de una metodología mixta que incluye una revisión de la literatura, análisis de estudios de casos y consulta de expertos. Los resultados revelan que el 70% de los estudios se centraron en estudiantes, destacando la necesidad de considerar aspectos como la privacidad de los datos, la equidad de acceso y el sesgo algorítmico. Se propusieron recomendaciones prácticas, como promover la transparencia en el diseño de sistemas de IA, integrar la educación ética y digital en el currículo escolar y realizar evaluaciones continuas del impacto ético de la IA en la educación. Se destaca la importancia de regular la práctica de la IA para evitar excesos o distorsiones en su aplicación. En conclusión, este estudio proporciona una base sólida para promover una implementación ética y responsable de la IA en la educación superior, contribuyendo al desarrollo de un entorno educativo más inclusivo, equitativo y centrado en el estudiante.

**Palabras claves:** Inteligencia artificial, Educación superior, Consideraciones éticas.

## ABSTRACT

*Abstract: The use of AI in higher education has the potential to enhance the educational experience by offering innovative tools that personalize instruction and facilitate the understanding of complex concepts. However, this technological advancement also raises ethical challenges that require careful attention. This study addresses these ethical considerations through a mixed methodology that includes a literature review, case study analysis, and expert consultation. The results reveal that 70% of the studies focused on students, highlighting the need to consider aspects such as data privacy, equity of access, and algorithmic bias. Practical recommendations were proposed, such as promoting transparency in the design of AI systems, integrating ethical and digital education into the school curriculum, and conducting continuous evaluations of the ethical impact of AI in education. The importance of regulating the practice of AI to avoid excesses or distortions in its application is highlighted. In conclusion, this study provides a solid foundation for promoting an ethical and responsible implementation of AI in higher education, contributing to the development of a more inclusive, equitable, and student-centered educational environment.*

**Key Words:** : Artificial intelligence, Higher education, Ethical considerations.

## INTRODUCCIÓN

# E

n el ámbito educativo actual, el uso de la inteligencia artificial (IA) está transformando la enseñanza y el aprendizaje al ofrecer herramientas innovadoras que prometen mejorar la experiencia educativa en la educación superior, facilitando la adaptación de la enseñanza, la participación estudiantil y la comprensión de conceptos complejos. Sin embargo, este avance tecnológico plantea desafíos éticos que requieren una atención cuidadosa, ya que se cuestiona la diferencia entre actuar de manera ética y hacer las cosas éticamente. La ética aplicada a la educación con IA es un campo poco explorado pero crucial en la actualidad, dado el impacto que las nuevas tecnologías tienen en la sociedad en general, generando debates intensos sobre sus beneficios y riesgos, especialmente en la educación superior, que desempeña un papel clave en la construcción del desarrollo actual (Pisica, Edu y Zaharia, 2023).

El propósito de este artículo es explorar las consideraciones éticas inherentes a la implementación de la IA en la educación superior. Si bien esta tecnología tiene el potencial de transformar positivamente la enseñanza y el aprendizaje, también plantea interrogantes éticos que requieren una reflexión crítica. Entre estos desafíos se encuentran la privacidad de los datos del estudiante, la equidad en el acceso a la tecnología, la posible discriminación algorítmica y el impacto en la autonomía del individuo.

A través de este análisis, se busca identificar los dilemas éticos más relevantes y proponer recomendaciones para abordarlos de manera efectiva. Nuestro objetivo es fomentar un enfoque ético y reflexivo en la integración de la IA en la educación, asegurando que estos avances tecnológicos se utilicen de manera responsable y en beneficio de todos los estudiantes.



## MARCO TEÓRICO

La IA está siendo cada vez más utilizada en el ámbito educativo para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Se emplea principalmente para personalizar la instrucción, proporcionar retroalimentación adaptativa, y facilitar la evaluación automatizada (Lozada et al., 2023). Sin embargo, esta adopción plantea interrogantes éticos en áreas como la privacidad de los datos, la equidad en el acceso, la dependencia tecnológica y el sesgo algorítmico.

La integración de la IA en la educación superior representa una convergencia de múltiples disciplinas y teorías que influyen en su implementación y comprensión ética. A continuación, se sistematizan los principales fundamentos teóricos relacionados con este problema de estudio:

**Teorías del Aprendizaje:** Diversas corrientes teóricas, como el constructivismo y el conectivismo, respaldan la idea de que el aprendizaje es un proceso activo y socialmente construido. La aplicación de la IA en la educación puede facilitar experiencias de aprendizaje más interactivas, personalizadas y colaborativas, alineándose con estas teorías (Guerra García, 2020).

**Ética de la Tecnología:** Las teorías éticas, como el utilitarismo, el deontologismo y la ética de la virtud, ofrecen marcos conceptuales para evaluar las implicaciones morales de la integración de la IA en la educación. Se plantean preguntas éticas sobre la equidad, la privacidad, la transparencia y el control de los sistemas tecnológicos utilizados en entornos educativos (Marcos y Alonso, 2022).

**Psicología del Aprendizaje:** La psicología educativa proporciona conocimientos sobre los procesos cognitivos y afectivos involucrados en el aprendizaje. La aplicación de la IA puede aprovechar principios psicológicos, como la gamificación, la retroalimentación

efectiva y la inmersión, para mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes (López, Ramirez, Villegas y Arriaga, 2023).

**Tecnologías Emergentes:** El desarrollo rápido de la IA ha sido impulsado por avances en áreas como el procesamiento del lenguaje natural, el aprendizaje automático y la visualización 3D. Comprender los fundamentos técnicos de estas tecnologías es crucial para evaluar sus posibilidades y limitaciones en el contexto educativo (Escobar, Caicedo y Medina, 2023).

**Educación Disruptiva:** Emerge como una respuesta a los desafíos del siglo XXI, desafiando las estructuras y metodologías tradicionales de la enseñanza y el aprendizaje. Se basa en la premisa de que la educación debe ser transformadora, personalizada y autodirigida, empoderando a los estudiantes para que sean protagonistas de su propio aprendizaje. Tiene el potencial de transformar la educación, haciéndola más relevante, efectiva y personalizada. Si bien enfrenta desafíos, su enfoque innovador y centrado en el estudiante ofrece una alternativa prometedora para el futuro de la enseñanza y el aprendizaje (Valles-Baca y Parra Acosta, 2022).

**Legislación y Políticas Educativas:** El marco legal y las políticas educativas a nivel nacional e internacional también influyen en la implementación de la IA en la educación. Se deben considerar regulaciones sobre la protección de datos, la accesibilidad tecnológica y la equidad educativa para garantizar una implementación ética y justa (Holmes, Hui, Miao y Ronghuai, 2021).

A través de la exploración y reflexión crítica de estos fundamentos teóricos, se busca contextualizar y enriquecer el análisis de las consideraciones éticas en la implementación de la IA en la educación superior. Estos fundamentos proporcionan un marco conceptual sólido para abordar los desafíos éticos y proponer recomendaciones prácticas que promuevan un uso responsable y equitativo de estas tecnologías en el ámbito educativo.

## METODOLOGÍA

Para abordar estas consideraciones éticas, se propone una metodología que incluye la revisión de la literatura especializada en ética de la tecnología educativa, el análisis de casos de estudio de implementaciones de IA en contextos educativos, y la consulta con expertos en ética y educación. A través de este enfoque interdisciplinario, se busca identificar los principales dilemas éticos y proponer recomendaciones para su mitigación.

Este estudio adopta un enfoque mixto, combinando elementos de investigación cualitativa y revisión bibliográfica. Se realizó una revisión de la literatura especializada en ética de la tecnología educativa para comprender los principios éticos fundamentales y las tendencias actuales en el uso de IA en la educación. Además, se analizaron casos de estudio de implementaciones de IA en contextos educativos para examinar los desafíos éticos específicos que han surgido en la práctica. Finalmente, se consultaron con expertos en ética y educación para obtener perspectivas adicionales y validar los hallazgos del estudio.

**Revisión de la Literatura:** Se emplearon palabras clave y cadenas de búsqueda para explorar diversas bases de datos, como EBSCOhost, ProQuest y Web of Science. Además, se utilizaron estas palabras clave y cadenas de búsqueda para buscar en Google Scholar y localizar artículos de distintas revistas que analizan el impacto de la IA en la educación. Luego, se revisaron en Scimago las revistas que contenían estos artículos, seleccionando aquellas con un índice H de 20 o más. El índice H es una medida de la productividad científica a nivel de autor, que refleja la cantidad de publicaciones y citas, y por ende, la contribución a la ciencia y la actividad académica. Cuanto mayor era el índice H, mayor era la reputación de la revista y los autores que publicaban en ella. Después de un proceso de selección, se escogieron cuarenta artículos, incluyendo aquellos provenientes de revistas especializadas, publicaciones profesionales e informes gubernamentales e institucionales.

**Análisis de Casos de Estudio:** Se realizaron selecciones de casos de estudio a partir de los artículos escogidos, los cuales ejemplifican diferentes enfoques y experiencias en la implementación de IA en entornos educativos. Estos casos fueron objeto de análisis con el fin de identificar los desafíos éticos específicos que surgieron, así como las estrategias empleadas para afrontarlos. Este análisis ofreció ejemplos concretos y prácticos de dilemas éticos en el ámbito educativo. En relación a las aplicaciones de IA en la educación superior, se identificaron cuatro funciones principales: predicción del desempeño, recomendación de recursos, evaluación automática y mejora de las experiencias de aprendizaje. Los resultados indicaron que las principales aplicaciones de IA en este contexto son: (1) modelado predictivo, (2) análisis inteligente, (3) tecnología de asistencia, (4) análisis automático de contenido y (5) análisis de imágenes. Dichos estudios proporcionaron información valiosa para el entorno de la educación superior.

**Consulta con Expertos:** Para obtener una visión profunda de los desafíos éticos, las mejores prácticas y las recomendaciones para una implementación ética de la IA en la educación superior, se llevaron a cabo entrevistas y/o encuestas a dos grupos clave:

- Expertos en ética y educación: Académicos, filósofos y otros especialistas con conocimiento en ética y su aplicación en el ámbito educativo.
- Profesionales involucrados en la implementación de IA en entornos educativos: Docentes, tecnólogos, administradores y otros profesionales con experiencia práctica en el uso de la IA en la enseñanza y el aprendizaje.

**Análisis de Datos:** Los datos recopilados a través de la revisión de la literatura, el análisis de casos de estudio y las consultas con expertos fueron analizados de manera integrada y comparativa. Se identificaron patrones, tendencias y temas emergentes relacionados con las consideraciones éticas en la implementación de IA en la educación. Estos hallazgos se emplearon para informar las conclusiones y recomendaciones del estudio.



## RESULTADOS

De los 40 artículos analizados, la codificación a priori reveló que el 70% de los estudios se enfocaron en los estudiantes, seguidos por un 20 % que se centró en los docentes y un 10% en los administradores. Los estudios proporcionaron ejemplos de cómo la IA se utiliza para brindar apoyo a los estudiantes, como el acceso a materiales de aprendizaje para un aprendizaje inclusivo, respuestas inmediatas a las preguntas de los estudiantes, oportunidades de autoevaluación y retroalimentación personalizada instantánea.

Los datos revelaron un fuerte énfasis en el uso de la IA en la educación superior por parte de los estudiantes. Resultó interesante observar que los administradores recibieron el menor enfoque. La IA tiene un gran potencial para recopilar, cruzar y analizar datos en grandes conjuntos que pueden apoyar en la toma de decisiones. Un mayor enfoque en el uso de la IA por parte de los administradores aprovecharía este potencial.

Varios estudios han explorado y evidenciado la implementación de la IA en el ámbito educativo. En particular, Ángeles et al. (2024) ofrecen una visión panorámica y detallada de las transiciones que han marcado el uso de la IA en el sector educativo. La integración de la IA en la educación conlleva mejoras significativas en el proceso de aprendizaje al permitir una personalización y adaptación precisa a las necesidades individuales de los estudiantes. Los asistentes de IA posibilitan a los educadores emplear su tiempo de manera más efectiva y adaptarse a las condiciones cambiantes del entorno educativo. Además, se observa una evolución en el uso de la IA en el sector educativo, pasando de meras herramientas informáticas a sistemas más complejos e integrados, como robots o colaboradores robóticos (cobots), que pueden trabajar en colaboración con los docentes o de manera autónoma, desempeñando funciones similares a las de un educador.

Según Cortés, Bazán y González (2024), argumentan que es fundamental regular la práctica de la IA para evitar excesos o distorsiones en sus aplicaciones. El desconocimiento acerca de la IA plantea una doble disyuntiva, por lo que resulta imperativo establecer regulaciones éticas. Esta medida es indispensable para planificar de manera adecuada los procesos de aprendizaje de los estudiantes y garantizar la protección de la privacidad de los datos recopilados.

En su análisis, Juca-Maldonado (2023) destaca la importancia de mantenerse actualizado y de actuar éticamente al utilizar la IA en el ámbito educativo. Aunque la IA puede ofrecer beneficios en términos de eficiencia y personalización en los motores de búsqueda, tanto los docentes como los estudiantes deben mantener una postura crítica al evaluar la información obtenida y estar abiertos a colaborar para adaptarse a estas nuevas tecnologías de manera efectiva. Además, se destaca que los motores de búsqueda con IA no son infalibles y pueden verse afectados por prejuicios y sesgos. Por lo tanto, es esencial que tanto estudiantes como docentes analicen de manera crítica la información que reciben, verificando su precisión y confiabilidad.

Acosta, Osorio y Torres (2024) descubrieron que los estudiantes emplean ChatGPT de maneras variadas: algunos confían en su eficiencia para corregir errores, mientras que otros prefieren métodos tradicionales. Además, señalaron que la capacitación en ética y atribución es limitada, resaltando así la necesidad de programas de formación adecuados.

Se encontró también que las Naciones Unidas, en su informe "A Framework for Ethical AI at the United Nations", han comenzado a abordar el uso de la IA, con gobiernos, organizaciones y empresas considerando su aplicación. La Comisión Europea se destaca como un actor clave en este campo, emitiendo políticas como la AI Act, que busca establecer requisitos claros para desarrolladores, desplegados y usuarios de IA, con un enfoque en reducir las cargas administrativas y financieras para las pequeñas y medianas empresas.

Esta propuesta se basa en un enfoque de riesgo, categorizando la educación como de alto riesgo. Además, diversas organizaciones, como AI Ethics Initiative, AI Now Institute, DeepMind Ethics and Society, Future of Life Institute y The Institute for Ethical & AI Machine Learning, han trabajado en iniciativas éticas relacionadas con la IA, aunque su enfoque ha estado principalmente en la gestión y análisis de datos. Por otro lado, iniciativas como The Montréal Declaration for Responsible Development of Artificial Intelligence han desarrollado principios humanistas para mejorar el desarrollo, uso e implementación de la IA (Holmes, Hui, Miao y Ronghuai, 2021).

Además, las consultas con grupos de expertos proporcionaron una amplia variedad de perspectivas sobre varios aspectos clave:

**Desafíos éticos:** Se identificaron y examinaron a fondo los principales desafíos éticos asociados con la integración de la IA en la educación superior. Estos incluyen preocupaciones sobre la privacidad de los datos, la equidad en el acceso, la transparencia algorítmica y el riesgo de sesgos y discriminación.

**Mejores prácticas:** Se recopilaron recomendaciones prácticas para abordar estos desafíos éticos y fomentar una implementación responsable de la IA en la educación. Estas prácticas incluyen el establecimiento de marcos éticos claros, la participación activa de todas las partes interesadas, la transparencia en el uso de la IA y la evaluación continua del impacto ético de estas tecnologías

**Recomendaciones para una implementación ética:** Se desarrollaron recomendaciones específicas dirigidas a diversos actores involucrados en la implementación de la IA en la educación superior, como instituciones educativas, docentes, estudiantes, desarrolladores de tecnología y gobiernos. Estas recomendaciones buscan orientar acciones concretas para garantizar una implementación ética y equitativa de la IA en el entorno educativo.

## CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a través de la revisión de la literatura, el análisis de casos de estudio y las consultas con expertos han proporcionado una visión amplia y detallada de las consideraciones éticas en la implementación de IA en la educación superior. Donde a continuación se presentan algunas de las principales conclusiones y aportaciones más relevantes de la investigación.

Como primer punto se identificaron los principales desafíos éticos como: a) Protección privacidad de datos e los estudiantes en entornos educativos que utilizan IA, b) Preocupación por la brecha digital y la inequidad en el acceso a las tecnologías, lo que puede ampliar las disparidades educativas, c) La necesidad de abordar el sesgo y la discriminación algorítmica en los sistemas de IA utilizados en la educación, que pueden perpetuar desigualdades sociales y de género. La IA no está sesgada en sí. En lugar de ello, si sus datos están sesgados o se analizan con algoritmos inadecuados, los sesgos originales y quizás no identificados pueden hacerse más notorios y tener un mayor impacto. Hacer que los sesgos sean perceptibles es probablemente útil, porque puede conducir a correcciones; sin embargo, permitir que los sesgos tengan un mayor impacto puede conducir a resultados perjudiciales que, por lo tanto, deben ser cuidadosamente mitigados.

Otro de los puntos importantes es la estrategias para una implementación ética:

a) Promover la transparencia en el diseño y uso de sistemas de IA en la educación, brindando información clara sobre cómo se recopilan, almacenan y utilizan los datos de los estudiantes;

b) La importancia de integrar la educación ética y digital en el currículo escolar para capacitar a los estudiantes en el uso responsable de la tecnología;

c) Realizar una evaluación continua de los impactos

éticos de la IA en la educación, con la participación de diversos actores interesados, para adaptar las políticas y prácticas en consecuencia.

Y finalmente esta investigación ha contribuido a ampliar la comprensión de las implicaciones éticas de la IA en la educación, proporcionando un marco conceptual sólido para abordar estos desafíos de manera reflexiva y crítica. Además, se han identificado recomendaciones prácticas para promover una

implementación ética de estas tecnologías en el ámbito educativo, lo que puede informar políticas, prácticas pedagógicas y programas de formación docente.

En resumen, los resultados de esta investigación ofrecen una base sólida para promover una implementación ética y responsable de la inteligencia artificial en la educación superior, contribuyendo así al desarrollo de un entorno educativo más inclusivo, equitativo y centrado en el estudiante.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, D. D. R., Osorio, D. A., & Torres, E. R. (2024). Implementación de ChatGPT: aspectos éticos, de edición y formación para estudiantes de posgrado. *Revista Senderos Pedagógicos*, 15(1), 15-31.
- Ángeles, M. R. M., Arancibia, L. M. P., Menacho, J. A. O., Menacho, J. A. O., & Pizarro, B. L. L. (2024). Inteligencia artificial como herramienta en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de educación superior. *Revista InveCom/ISSN en línea*: 2739-0063, 4(2), 1-9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10693945>
- Cortés, J. M., Bazán, I. A. G., & González, D. R. (2024). La Inteligencia Artificial en la Educación Superior: estrategias claves para abordar este desafío. *Revista Neuronum*, 10(1), 23-36.
- Escobar, E. M., Caicedo, F. B. C., & Medina, D. R. B. (2023). Innovaciones en la Pedagogía Moderna: Estrategias y Tecnologías Emergentes. *Código Científico Revista de Investigación*, 4(2), 1041-1068.
- Flores-Vivar, J. M., & García-Peñalvo, F. J. (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la Inteligencia Artificial en el marco de la Educación de Calidad (ODS4).
- García-Peñalvo, F. J., Llorens-Largo, F., & Vidal, J. (2024). La nueva realidad de la educación ante los avances de la inteligencia artificial generativa. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1), 9-39.
- Guerra García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2).
- Holmes, W., Hui, Z., Miao, F., & Ronghuai, H. (2021). Inteligencia artificial y educación: Guía para las personas a cargo de formular políticas. UNESCO Publishing.
- Juca-Maldonado, F. X. (2023). Inteligencia artificial en motores de búsqueda: percepciones de los docentes universitarios y su impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *INNOVA Research Journal*, 8(3.1), 45-58.
- López Arciniega, L. A., Ramírez Covarrubias, A. C., Villegas González, M. P., & Arriaga Nabor, M. O. (2023). Gamificación en la Educación Superior. *CISA*, 5(5), 1-13. <https://doi.org/10.58299/cisa.v5i5.59>
- Lozada, R. F. L., Aguayo, E. M. L., Suquilanda, M. D. J. E., Pico, N. D. J. A., & Vélez, G. E. Q. (2023). Los Riesgos de la Inteligencia Artificial en la Educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 7219-7234.
- Marcos, A., & Alonso, C. J. (2022). Un paseo por la ética actual (Vol. 10). *Digital Reasons*.
- Miao, F., Holmes, W., & Huang, R. (2021) UNESCO. Inteligencia artificial y educación: guía para las personas a cargo de formular políticas. Consultado en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379376>
- Monzón, M. A. C. (2024). Inteligencia Artificial en el aula: oportunidades y desafíos para la didáctica de la matemática y física universitaria. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 4(1), 193-207.
- Pisica, A. I., Edu, T., Zaharia, R. M., & Zaharia, R. (2023). Implementing artificial intelligence in higher education: Pros and cons from the perspectives of academics. *Societies*, 13(5).
- Saz-Pérez, F., & Pizà-Mir, B. (2024). Desafiando el estado del arte en el uso de ChatGPT en educación en el año 2023. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 17(1), 1-13.
- Valles-Baca, H. G., & Parra Acosta, H. (2022). La educación disruptiva y el desarrollo de competencias universitarias. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(25), 1-23.

# LA IMPORTANCIA DE IMPLEMENTAR LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS DEL NIVEL SUPERIOR

---

THE IMPORTANCE OF IMPLEMENTING PUBLIC  
POLICIES IN HIGHER EDUCATION SPACES

---

**Dra. Arely Velasco Miranda**

Egresada del Doctorado Interinstitucional de Derechos Humanos,  
de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx), Docente SEP

ORCID: **0000-0002-009998X**

**velascoarelita@gmail.com**

## RESUMEN

Las prácticas culturales patriarcales han permanecido y diversificado la violencia contra las mujeres, según el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática en el año “2021 a nivel nacional, del total de mujeres de 15 años y más, 41.8% manifestó haber vivido alguna situación de violencia en su infancia (antes de cumplir 15 años). La violencia contra las mujeres se agudiza cada vez más, los espacios educativos se manifiesta actos de crueldad y misoginia a pesar de existir políticas públicas que buscan fomentar espacios seguros para la población femenina. Es por eso, que esta investigación busca analizar las políticas públicas en materia de una vida libre de violencia contra las mujeres en educación superior.

**Palabras claves:** Derechos humanos, interseccionalidad, políticas públicas en educación, violencia contra las mujeres.

## ABSTRACT

*Patriarchal cultural practices have continued and diversified violence against women, according to the National Institute of Statistics Geography and Informatics in the year 2021 at the national level, of the total number of women aged 15 years and over, 41.8% affirmed that they had experienced some situation of violence in their childhood (beforehand to 15). Violence against women is becoming more acute, acts of cruelty and misogyny are manifested in educational spaces despite the existence of public policies that seek to promote safe spaces for the female population. For those reasons, this researching look for analyzing public policies regarding a life free of violence against women in higher education.*

**Key Words:** Human rights, intersectionality, public policies in education, violence against women.

## INTRODUCCIÓN

La violencia contra las mujeres y las niñas es una de las violaciones de derechos humanos más graves, extendida, arraigada y tolerada en el mundo. Esta violencia es tanto causa como consecuencia de la desigualdad y de la discriminación de género. Según ENDIREH (2021), el ámbito comunitario fue en el que hubo más violencia (38.0 %). Siguió el ámbito laboral (25.1 %), el de pareja (23.9 %), el familiar (23.3 %) y, por último, el escolar (22.0 %) (INEGI, 2023, p. 1, 14). En el caso de los tipos de violencia, la psicológica es la que presenta mayor prevalencia (29.4 %), seguida de la violencia sexual (23.3 %), la violencia económica, patrimonial y/o discriminación (16.2 %) y la violencia física (10.2 %) (INEGI, 2023).

Teniendo en cuenta que “la violencia contra las mujeres es de distinta índole y adquiere diferentes manifestaciones de acuerdo con quien la ejerce, contra qué tipo de mujer y las circunstancias en que ocurre” (Lagarde, 2021, p. 214). Como afirma Rodríguez (2023) “los procesos y prácticas

discriminatorias se fraguan en la interacción simbólica de los sujetos y se expresan mediante conductas de exclusión, rechazo, desprecio, negación u odio contra colectivos humanos completos” (p, 274).

Por lo tanto, es fundamental dismantelar estas prácticas patriarcales, discriminatorias y violentas que ejercen opresión a las mujeres desde diferentes ejes y dimensiones. La educación es el medio para desarrollar un pensamiento crítico, analítico y reflexivo con un enfoque humanista. La educación superior, con estudiantes a punto de iniciar su formación profesional y camino al mercado laboral es necesario que posea los saberes y habilidades correspondientes para fomentar una sociedad más segura, libre y con dignidad humana. Este trabajo de investigación visibiliza la importancia de implementar las políticas públicas en la vida universitaria ya que existe una serie de modificaciones en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y leyes que promueven una vida libre de violencia contra las mujeres.



## MARCO TEÓRICO

Durante este apartado se reflexiona sobre la violencia de género contra las mujeres, como es ejercida desde “la opresión que se define como el conjunto articulado de características enmarcadas en la situación de subordinación, dependencia vital, discriminación de las mujeres en sus relaciones con los hombres, en el conjunto de la sociedad y del estado” (Lagarde, 2014, p.102). “Las mujeres están subordinadas, porque se encuentran bajo el mando del otro (hombres, las instituciones, las normas, sus deberes y poderes patriarcales), bajo su dominio y dirección, bajo el mando y las órdenes, en la obediencia” (Lagarde, 2014, p. 102).

Por lo anterior, las practicas socioculturales patriarcales continúan perpetuando en la integridad de las mujeres, llegando a ser subordinadas desde una violencia estructural y sistémica que conlleva una articulación de dominio bajo diferentes ejes actuando de manera multifactorial para la opresión de ellas mismas y coaccionar con sus derechos de una vida digna y segura. Como afirma Segato (2010) “la violencia estructural que se produce con cierto automatismo, con invisibilidad y con inercia durante un largo período luego de su instauración, tanto en escala temporal ontogenética escena, como en la escala filogenética, es decir, del tiempo de la especie a partir de su fundación mítica secreta” (p. 111).

Es una realidad social que afecta a todos y todas, no lograr desarrollar un pensamiento crítico sobre esta problemática puede continuar dañando el tejido social, por eso desde la educación como medio para catalizar una vida libre de violencia contra las mujeres es una oportunidad para alcanzarlo. Debido a que “la violencia misógina y machista, es crónica, progresiva y mortal, erradicar dicha violencia requiere de acciones institucionales, civiles, comunitarias y personales de todo tipo” (Lagarde, 2021, p. 38).

### En palabras de Segato (2010):

La violencia moral es el más eficiente de los mecanismos de control social y de reproducción de las desigualdades; la coacción de orden psicológico se constituye en el horizonte constante de las escenas cotidianas de sociabilidad y es la principal forma de control y de opresión social en todos los casos de dominación. Por su sutileza, su carácter difuso y su omnipresencia, su eficacia es máxima en el control de las categorías sociales subordinadas. En el universo de las relaciones de género, la violencia psicológica es la forma de violencia más maquinal, rutinaria e irreflexiva y, sin embargo, constituye el método más eficiente de subordinación e intimidación (pp.112-113).

Por lo tanto, la interseccionalidad es una forma de conocimiento resistente desarrollado para desestabilizar las mentalidades convencionales, desafiar el poder opresivo, pensar a través de la arquitectura completa de desigualdades estructurales y oportunidades de vida asimétricas, y busca un mundo más justo (May, 2015, p. 11). Según May (2015) el pensamiento interseccional se denomina como “multiescalar”; se basa en múltiples sitios de conocimiento, desde la escala micropolítica de la experiencia vivida y la reflexión personal a la escala macropolítica de las desigualdades estructurales, políticas, filosóficas y de representación.

En otras palabras, es necesario que desde las practicas educativas se busque desafiar el poder opresivo por medio de lecturas y análisis del contexto social, económico, político y ambiental como las desigualdades de género afectan la vida diaria en cada esfera social. Poseer un pensamiento interseccional logra visibilizar, reflexionar y comprender como estas estructuras dañan la vida de las mujeres en cada ámbito que se desarrolle.

Las mujeres poseen derechos humanos, merecen tener una vida digna, integra, libre y segura; se debe hacer valer desde el reconocimiento de estos. Sin embargo, el estado tiene un largo camino para lograr sus obligaciones de garantizar, proteger, respetar y promover desde cada espacio donde ellas se desarrollen. Como menciona Lagarde (2020) “la concepción filosófica y ética de los derechos humanos ha dado soporte y legitimidad durante más de medio siglo a los movimientos de mujeres y feministas en la defensa de la integridad y la libertad de mujeres” (p.4). “El aporte sustantivo del feminismo a los derechos humanos está en la tesis que reconoce a los seres humanos mujeres y hombres como equivalentes” (Varcácel, 1997 p. 53).

## METODOLOGÍA

La metodología es la tridimensionalidad del derecho como punto de partida para desarrollar la idea en los tres niveles epistemológicos del derecho. En el fenómeno jurídico se pueden identificar tres grandes niveles: el de los valores, el de las normas y el de los hechos (Ortiz, 2004). “El primer nivel, el valorativo, está vinculado al iusnaturalismo como concepción jurídica; en este nivel, asumiendo un enfoque filosófico-axiológico, los juristas reflexionan sobre la justicia, con el fin de ofrecer justificaciones sobre el fenómeno jurídico” (Ortiz, 2017:78).

“El segundo nivel, el normativo, tiene como referente al iuspositivismo; en este nivel, desde un enfoque lógico y teórico-general, se aborda la validez del derecho con el fin de ofrecer descripciones, fundamentalmente, de las normas jurídicas” (Vázquez, 2020:124).

En el tercer nivel, el fáctico, uno de los temas más importantes lo constituye la eficacia del derecho, de modo que, desde un enfoque sociológico y ontológico, los realistas jurídicos tienen como objetivo ofrecer explicaciones acerca del fenómeno jurídico (Rivera & Soberantes, 2020).

## RESULTADOS

A continuación, se presenta los resultados de este análisis desde los tres niveles de la tridimensionalidad desde los siguientes apartados denominados hecho, valor y norma:

### HECHO

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) indican que alrededor de una de cada tres (30%) mujeres en el mundo han sufrido violencia física y/o sexual de pareja o violencia sexual por terceros en algún momento de su vida (OMS, 2023).

Casi 89.000 mujeres y niñas fueron asesinadas en 2022 en el mundo, la cifra anual más alta de las dos últimas décadas, lo que demuestra que el número de femicidios no está reduciéndose. La mayoría de los asesinatos de mujeres y niñas tienen motivos de género. En 2022, el 55% de los asesinatos de mujeres (alrededor de 48.800) fue cometido por parejas o familiares. Eso se traduce en un promedio de más de 133 mujeres o niñas asesinadas al día por alguien de su propia familia (UNODOC, ONU MUJERES, 2023, p.1).

Entre los años 2005 y 2021, al menos, 35.000 mujeres y niñas han sido víctimas de femicidio/femicidio y en lo que va del 2022, al menos 4.050 mujeres fueron víctimas de femicidio o femicidio en 26 países en América Latina y el Caribe (OIG, 2023).

Sin embargo, las diferencias son considerables entre ambos sexos: “se registraron 1 188 delitos de abuso sexual con víctimas hombres de 5 a 9 años y 1 215 delitos



con víctimas hombres de 10 a 14 años, en comparación con los 3 418 delitos con víctimas mujeres de 5 a 9 años y 7 142 de 10 a 14 años. Asimismo, de 15 a 17 años en hombres fueron 555 víctimas de abuso mientras en mujeres, 4 312 víctimas. En otras palabras, en las mujeres de 5 a 9 años el abuso sexual ocurre casi tres veces más que en los hombres. Por su parte, en el grupo de 10 a 14 años, sucede aproximadamente seis veces más. Asimismo, resalta que en las mujeres de 15 a 17 años se presenta cerca de ocho veces la cifra de los hombres” (INEGI, 2023, p.4).

En caso de las Alertas de Violencia de Género contra las Mujeres (AVGM) hasta la fecha actual se han declarado 25 en 22 entidades del país que incluyen 643 municipios (GOB, 2023). Dichos decretos desde el 2015 a la fecha se han acumulado 552 medidas recomendadas a las actuales administraciones y órganos autónomos locales, para que ejecuten en su contexto territorial con el fin de reducir los feminicidios.

## VALOR

Anteriormente, se utilizaba género para referirse a las mujeres solamente, pero esta ha tomado auge y se ha denominado categoría de análisis que permita indagar más acerca de la construcción social y no solo hacia la mujer sino también al hombre y como se ha mencionado anteriormente despejar los estereotipos y roles de género que no permiten una vida plena entre los individuos. Joan Scott define que el género es “un modo de decodificar el significado que las culturas otorgan a la diferencia de sexos y de comprender las complejas conexiones entre varias formas de interacción humana” (Scott, J, 1986 p. 271).

### Scott distingue los elementos de género, y señala tres principales:

- Los símbolos y los mitos culturalmente disponibles que colocan representaciones múltiples.
- Los conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos. Estos conceptos se expresan en doctrina religiosa, educativa, científica, legal y política que afirman categórica y unívocamente el significado varón y mujer, masculino y femenina.
- Las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género: el sistema de parentesco, la familia, el mercado de trabajo segregado por sexos, las instituciones educativas, la política (Scott, J. 1986, p. 265-300).

Lamas (1996) alude que el género se comprende como la relación entre los sexos, o como simbolización o construcción cultural de lo referente a los sexos. En otras palabras, “es el conjunto de ideas, creencias y atribuciones asignados a hombres y a mujeres según el momento histórico y cultural que determinan las relaciones entre ambos. El término género no es sinónimo de mujer, sino que hace referencia a lo socialmente construido” (INMUJERES, 2002, p. 43). De esta manera, la categoría de género se convirtió en uno de los cimientos conceptuales con los que las feministas construyeron sus iniciales argumentos políticos, actualmente, las teorizaciones en torno al género han rebasado el marco feminista inicial.

Los roles y estereotipos de género “se han denominado la expresión, en el plano de lo social, de la atribución de características similares a miembros diferentes de un mismo grupo sin tener en cuenta sus diferencias interindividuales” (Unger, 1994, p.135). Barbera (1998) afirma que los estereotipos son representaciones de las diferencias reales y construcciones adecuadas, aunque parciales, que operan como “esquemas de conocimiento” posibilitando un procesamiento fácil y eficiente. INMUJERES (2002) respecto a la



consideración de los estereotipos de género, señala que estos reflejan las creencias populares sobre las actividades, atribuidos en función del género. CONAFE (2004), se dice que los estereotipos son: imágenes mentales muy simplificadas, que están acompañados de prejuicios, es decir, de una predisposición favorable o desfavorable hacia cualquier miembro de la categoría en cuestión.

Para Lagarde (2021) los hombres y las instituciones sociales y del Estado aceptan, de manera contradictoria, algunos cambios y al mismo tiempo, se resisten, se oponen al adelanto de las mujeres. “las iglesias y los grupos y estamentos poderosos y tradicionalistas se alían para impedir jurídica y políticamente el avance de las mujeres y la transformación desde una perspectiva

democrática de género de las sociedades y las culturas; contribuyen a delinear mentalidades misóginas y supremacistas” (Lagarde 2021, p. 27).

Castellanos (1972) sostiene que es necesario preservar y ampliar las libertades concretas de las mujeres, tanto en el sentido de emancipación e independencia, como en la eliminación de restricciones, exige eliminar la violencia y el reconocimiento de la libertad.

## NORMA

En el artículo 4° de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de París (1998) “se planteó disminuir los obstáculos políticos y sociales que

generan la insuficiente representación de las mujeres, y cómo esto incide en la participación activa de la mujer en los niveles de la elaboración de políticas y toma de decisiones, tanto en la educación superior como en la sociedad” (UNESCO, 1998).

Dentro de los 17 objetivos, existe el número 5 titulado Igualdad de Género (gender equity) tiene por propósito “erradicar la discriminación existente para mujeres y niñas, además de promover acciones para el empoderamiento femenino e igualdad de oportunidades” (ODS, 2015, p. 3). La ONU (2017) tiene dos prioridades en esta agenda 2030, una de ellas es la transversalidad de género donde reconoce la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres y las niñas como una de sus dos prioridades globales.

Por consiguiente, los ejes transversales se definen como los “instrumentos globalizadores de carácter interdisciplinario que recorren la totalidad de una malla curricular y en particular la totalidad de las áreas de conocimiento, las disciplinas y los temas con la finalidad de crear condiciones favorables de aprendizaje” (UNESCO, 1996, p.20).

En 2011 el país realizó un importante cambio al adecuar la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos a las exigencias y avances del derecho internacional de los derechos humanos; “dicha reforma es muy importante ya que implica transformaciones de fondo en la manera en que el poder ejecutivo, legislativo y judicial deben llevar a cabo sus planes, programas y acciones de gobierno. La reforma abandona el término garantía como sinónimo de derecho fundamental para usar el más adecuado, derechos humanos” (Santiago, 2021 p. 362).

En el 3° artículo de la Constitución, establece que la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto

a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (Párrafo reformado DOF 10-06-2011. Reformado y reubicado, antes párrafo segundo, DOF 15-05-2019).

La modificación del artículo 3° que buscó una educación que formara aprendices conscientes de su realidad y estén dispuestos a diseñar soluciones ante las crisis sociales, formar un ser con un pensamiento crítico, analítico y reflexivo, que busque una vida sustentable y reconozca a la otra persona con sus capacidades, cualidades y condiciones sociales.

Por consiguiente, en la Ley General de Educación Superior se indica para la coordinación en la Educación Superior, donde en el capítulo II sobre los criterios, fines y políticas del art. 7, se ha priorizado lo siguiente: La educación fomentará el desarrollo humano integral del estudiante en la construcción de saberes basado en:

- I. La formación del pensamiento crítico a partir de la libertad, el análisis, la reflexión, la comprensión, el diálogo, la argumentación, la conciencia histórica, el conocimiento de las ciencias y humanidades, los resultados del progreso científico y tecnológico, el desarrollo de una perspectiva diversa y global, la lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios para transformar la sociedad y contribuir al mejoramiento de los ámbitos social, educativo, cultural, ambiental, económico y político; [...]
- V. La construcción de relaciones sociales, económicas y culturales basadas en la igualdad entre los géneros y el respeto de los derechos humanos;
- VI. El combate a todo tipo y modalidad de discriminación y violencia, con especial énfasis en la que se ejerce contra las niñas y las mujeres, las personas con discapacidad o en situación de vulnerabilidad social,

y la promoción del cambio cultural para construir una sociedad que fomente la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres (DOF, 2021).

**En el Artículo 9. Los fines de la educación superior serán:**

- I. Contribuir a garantizar el derecho a la educación establecido en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y al aprendizaje integral del estudiante;
- II. Formar profesionales con visión científica, tecnológica, innovadora, humanista e internacional, con una sólida preparación en sus campos de estudio, responsables y comprometidos con la sociedad y el desarrollo de México, con conciencia ética y solidaria, pensamiento crítico y creativo, así como su capacidad innovadora, productiva y emprendedora (DOF, 2021).

Además, en el artículo 10 se establecen los criterios para la elaboración de políticas en materia de educación superior que se basarán en lo siguiente:

- III. La impartición de la educación superior con un enfoque de inclusión social que garantice la equidad en el acceso a este derecho humano;
- XVII. La incorporación de la transversalidad de la perspectiva de género en las funciones académicas de enseñanza, investigación, extensión y difusión cultural, así como en las actividades administrativas y directivas con el propósito de contribuir a la igualdad y la equidad en el ámbito de la educación superior e impulsarla en la sociedad;
- XVIII. La promoción de medidas que eliminen los estereotipos de género para cursar los planes y programas de estudio que impartan las instituciones de educación superior;
- XIX. La promoción y respeto de la igualdad entre mujeres y hombres generando alternativas para erradicar cualquier tipo

y modalidad de violencia de género en las instituciones de educación superior;

- XX. La creación, implementación y evaluación de programas y estrategias que garanticen la seguridad de las personas en las instalaciones de las instituciones de educación superior, así como la creación de programas y protocolos enfocados a la prevención y actuación en condiciones de riesgos y emergencias, en términos de lo dispuesto por la Ley General de Protección Civil (DOF, 2021).

Por lo anterior, las instituciones de nivel superior deben garantizar en sus espacios educativos los derechos humanos y principios jurídicos como la igualdad, la justicia y la dignidad humana. Es decir, dentro de las universidades se implementan acciones que favorezcan un goce de derechos humanos, además de diseñar situaciones de aprendizaje donde se eliminen los estereotipos y roles de género, promocionar la igualdad entre personas y su reconocimiento para erradicar cualquier tipo o modalidad de violencia.

## CONCLUSIONES

Las mujeres en México están sometidas en grados diversos a poderes de exclusión, segregación, discriminación y explotación de tipo estructural, presentes con peculiaridades en todo el país y en todos los órdenes y esferas de la vida privada y pública. Es decir, la violencia contra las mujeres no se da sino como parte de la opresión genérica de las mujeres; es más, aunque las interrelaciones entre estas formas de opresión son múltiples y simultáneas unas apoyan a las otras y se nutren de ellas a la vez que son soporte de otras, la violencia es el máximo mecanismo de reproducción de todas las otras formas de opresión.

La educación superior funge un importante rol en la sociedad, ya que es un espacio donde se pueden transformar realidades desde sus procesos de

enseñanza y prácticas de aprendizaje. Una vez, posean una conciencia de la realidad que atraviesa cada uno desde sus entornos familiares y comunitarios llegando a un análisis y reflexión de este, para poder diseñar alternativas de solución en comunidad para fomentar una cultura libre de violencia de género contra las mujeres.

Para el logro, es necesario implementar las políticas públicas en materia de educación ya que cada uno de los actores que forman parte de la comunidad educativa son seres que contribuyen al proceso. Es fundamental retomar tres escenarios: familiar, la comunidad educativa y el contexto social y así alcanzar un aprendizaje significativo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Castellanos, R. (1972).** Poesía no eres tú. Fondo de Cultura Económica.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo [CONAFE], (2004).** Equidad. Conceptos. México: CONAFE. <http://www.conafe.edu.mx/Equidad3/conceptos.html>
- DOF. (2019).** LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- DOF. (2011).** CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- GOB (2019).** Alerta de Violencia de Género contra las Mujeres. Febrero, 2024. <https://www.gob.mx/inmujeres/acciones-y-programas/alerta-de-violencia-de-genero-contra-las-mujeres-80739>
- INEGI. (2021).** Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH). Ediciones 2016 y 2021. Agosto, 2022 <https://www.inegi.org.mx/tablerosestadisticos/vcmm/>
- INEGI (2023).** Estadísticas a propósito del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia Contra la Mujer (25 de noviembre). [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP\\_VCM\\_23.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_VCM_23.pdf)
- INMUJERES (2020).** Vida sin Violencia. Revisado (1 de noviembre del 2021) <https://www.gob.mx/inmujeres/acciones-y-programas/vida-sin-violencia>
- Lagarde, M. (2020).** Claves feministas para la autoestima de las mujeres. Siglo XXI editores.
- Lagarde, M. (2021).** Los cautiverios de las mujeres madres, esposas, monjas, putas, presas y locas. Cuarta reimpresión. UNAM.
- Lamas, M. (1986).** La antropología feminista de la categoría de género. Nueva antropología. Estudios sobre la mujer: problemas teóricos 30, Ludka de Gortari (coord.), CONACYT/UAM.
- May, VR. (2015).** Pursuing Intersectionality, Unsettling Dominant Imaginaries. Routledge.
- OIG CEPAL (2023).** Violencia Femicida en Cifras América Latina y el Caribe La prevención de los femicidios: obligación de los Estados y reto persistente en la región. Febrero, 2024. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/556c1a40-c2c3-42b9-a3f5-cf6ce0353546/content>
- OMS (2021).** Violencia contra la mujer. Febrero, 2024 <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
- ONU MUJERES (2021).** Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. (1 de noviembre del 2021) <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>
- Ortiz, S. (2004).** Epistemología y argumentación jurídica en el constitucionalismo, Revista Summa, núm. 5.
- Ortiz, S. (2017).** Fundamentos de la teoría de la argumentación jurídica, 2a. ed. Porrúa.
- Ramírez (2021).** Pro persona: fundamento y sentido de la primacía jurídica de la humanidad. Revista de Investigaciones Constitucionales.
- Santiago, M. (2021).** La transformación de los planes de estudio de las licenciaturas en derecho tras la reforma constitucional de 2011. En Verdín, J.A., Hernández, M.A. González, L. (Ed.). Once años del nuevo paradigma de derechos humanos para México (pp. 359-384)
- Scott, J. (1986).** El género: una categoría útil para el análisis histórico. American Historical review.
- Segato, R. (2021).** Contra - pedagogías de la crueldad. Prometeo.
- Segato, R. (2010).** Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos. Prometeo.
- UNESCO (1998).** Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La educación superior en el siglo XXI Visión y acción. Francia, París
- UNESCO (1996).** Reporte global sobre equidad de género y cultura del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA). Unesco. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)
- Unger, R. (1994).** Los reflejos imperfectos de la realidad: la psicología construye roles sexuales. Univ. Press.
- UNODOC & ONU MUJERES (2023).** GENDER-RELATED KILLINGS OF WOMEN AND GIRLS (FEMICIDE/FEMINICIDE). Global estimates of female intimate partner/family-related homicides in 2022. Febrero, 2024. <https://www.unwomen.org/sites/default/files/2023-11/gender-related-killings-of-women-and-girls-femicide-feminicide-global-estimates-2022-en.pdf>
- Vázquez, O. (2020).** Los "tres niveles epistemológicos del derecho": ¿una metodología o una teoría del derecho? algunas reflexiones sobre metodología y teoría jurídicas en la obra de Serafín Ortiz. UNAM Press

# LA IMPORTANCIA DE LA COMPETENCIA PROFESIONAL DEL IDIOMA INGLÉS EN EL PROFESIONAL DEL TURISMO. CASO: LICENCIATURA EN TURISMO, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

THE IMPORTANCE OF PROFESSIONAL ENGLISH LANGUAGE  
PROFICIENCY IN THE TOURISM PROFESSIONAL. CASE:  
BACHELOR'S DEGREE IN TOURISM, UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA DE ZACATECAS

**Dra. Zaira Marlen López Pérez**

Doctora, Licenciatura en Turismo, Universidad Autónoma de Zacatecas.

ORCID: **0000-0001-8251-4598**

**zmarlenlopez@uaz.edu.mx**

**Dra. Olga Guadalupe Vera Díaz**

Doctora, Licenciatura en Turismo, Universidad Autónoma de Zacatecas.

ORCID: **0000-0003-0665-493X**

**olgavera@uaz.edu.mx**

## RESUMEN

La presente investigación consiste en analizar e interpretar la situación sobre la percepción que existe sobre la formación en inglés y de inglés con fines específicos para el turismo en los profesionales de este sector, específicamente en el programa de la Licenciatura en Turismo de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Para alcanzar el objetivo de la investigación se tomó en cuenta una muestra de la población de docentes, egresados y empleadores del sector turístico. Dentro de los resultados están que la competencia del idioma inglés para el turismo: es fundamental en los profesionales del turismo para su desempeño y profesionalización en el sector, les permite brindar un servicio de calidad y la incorporación a un mercado laboral competitivo. Se encontró que además de la lengua extranjera, el profesional del turismo requiere vocación y actitud en el servicio turístico.

**Palabras claves:** Competencia profesional, educación superior, lengua extranjera, turismo

## ABSTRACT

*The present research consists of analyzing and interpreting the situation regarding the perception that exists about training in English and English for specific purposes for tourism in professionals of this sector, specifically in the program of the bachelor's degree in Tourism of the Autonomous University of Zacatecas. To achieve the objective of the research, a sample of the population of teachers, graduates and employers in the tourism sector was considered. Among the results are the competence of the English language for tourism: it is fundamental in tourism professionals for their performance and professionalization in the sector, it allows them to provide a quality service and incorporation into a competitive labor market. It was found that in addition to the foreign language, tourism professionals require vocation and attitude in the tourist service.*

**Key Words:** Foreign language, Higher Education, Professional Competence, Tourism.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación está sustentada en la relevancia social que permea a los futuros profesionales del turismo en su inserción laboral y su desarrollo profesional dentro del sector turístico, y en la utilidad práctica que ésta pueda generar en la toma de decisiones de las autoridades de la Licenciatura en Turismo de la Universidad Autónoma de Zacatecas (LT-UAZ) en la actual reestructuración del plan de estudios. Permitiéndose elevar la calidad de formación profesional al integrar el idioma inglés con fines específicos para el turismo en la generación de aprendizajes y de oportunidades de inserción laboral de sus egresados, además de cumplir con los objetivos de la presente administración rectoral en términos de vanguardia académica, internacionalización y calidad de la educación.

Adicional a lo anterior, es importante encontrar el sustento teórico y el conocimiento sobre la importancia de incluir el inglés dentro del currículo, para permitir la

reflexión y la concientización del quehacer educativo de la LT-UAZ en términos de la competencia lingüística del inglés. Lo que ofrecerá un punto de partida tanto a la LT-UAZ como a otros programas de Turismo y de Educación Superior que se encuentren en la misma disyuntiva.

Partiendo de que las competencias de un egresado son el resultado de combinar talentos, perfiles y capacidades de los graduados para contribuir a la productividad y de que son percibidas como un elemento clave para el crecimiento y desarrollo económico sostenible en una economía globalizada de la cual somos partícipes (García M. & Pérez López, 2008). Para el profesional del turismo adquirir la competencia sociocultural en su formación es inminente. Derivada de esta competencia sociocultural se encuentra la competencia intercultural lingüística del idioma inglés como enlace en la comunicación entre dos o más individuos cuya lengua materna o segunda lengua sea el inglés, siendo lo anterior una segura realidad del profesional del turismo.





## FUNDAMENTACIÓN

Dentro de las tendencias a nivel mundial en materia de educación destaca la Agenda 2030: Objetivos de Desarrollo Sostenible, específicamente en el objetivo cuatro, relacionado con: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Igualmente, las metas derivadas de dicho objetivo, que conciernen a la presente investigación, son: “Asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” y “Aumentar el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento” (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

Romero et. al. (2021) señalan que alrededor del mundo los gobiernos y las organizaciones internacionales promueven el aprendizaje de lenguas, haciendo hincapié en el inglés como lengua franca. El Consejo de Europa, dentro de su Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, fomenta el aprendizaje de más de una lengua extranjera con la finalidad de facilitar la movilidad educativa, cultural, científica y comercial entre los países miembros de la Unión Europea.

En la investigación *Influencia del inglés como segunda lengua en el currículo de la Carrera de Bibliotecología en el Ecuador* elaborada por Romero (2021), se menciona que en esta globalización el aprendizaje del inglés es de vital importancia principalmente para los estudiantes universitarios. Señala que la mayoría de la bibliografía básica de las distintas carreras se encuentra en inglés, al igual que la información necesaria en internet. Es por eso por lo que la Enseñanza Universitaria constituye el último peldaño hacia la profesionalización, por lo que representa la última oportunidad, desde el punto de vista escolar,

para que los estudiantes tengan un correcto dominio de este idioma. Una vez culminada esta etapa, el nuevo profesional universitario que sepa comunicarse y entender el inglés, tendrá un sinnúmero de puertas abiertas a nivel mundial. Esta investigación aborda la importancia de aprender inglés como una segunda lengua en la carrera de Bibliotecología, Documentación y Archivo de la Universidad Técnica de Manabí, ya que actualmente es la única entidad de enseñanza superior del Ecuador que oferta aquella carrera, esto con el fin de elevar las oportunidades de los egresados para ejercer con mayor eficiencia y eficacia las actividades laborales en la vida profesional. Dicha investigación tuvo un enfoque metodológico cuantitativo y analítico-sintético, en donde se concluyó que el inglés debe ser considerado como una prioridad en el proceso de formación de profesionales de bibliotecología, ya que, mediante la formación continua, el estudiante desarrolla sus habilidades de interpretación y lectura en este idioma que es de importancia en la actualidad. Se encontró que sus estudiantes tienen un nivel básico y esto les presenta dificultades al adaptarse a las exigencias que presenta el ámbito laboral. Y dados los resultados de su instrumento, se determinó la incidencia del idioma inglés como segunda lengua en el currículo de las carreras de Bibliotecología, Documentación y Archivo, contribuyendo así a mejorar la formación profesional y técnica de los estudiantes.

Rivas et. al. (2019), dan a conocer en su artículo *Propuesta de las competencias profesionales en turismo desde el enfoque del empleador* la opinión de cinco titulares de organismos, instituciones y asociaciones oficiales que regulan la actividad turística en México y así proponer un esquema de competencias que un profesional del sector turismo debería adquirir y desarrollar en las instituciones de educación superior. Sus resultados son que las competencias, características y aptitudes requeridas en la industria del turismo en México son heterogéneas en las categorías del “saber” (cognitivas, disciplinares y conceptuales) y del “saber hacer” (procedimentales e instrumentales), pues cada una de estas dependen de la sub-industria

turística en la que se labora. Sin embargo, se pudieron determinar ciertas coincidencias en diversos aspectos cognitivos (p. ej., dominar otra lengua, desenvolverse en el área de mercadotecnia, etc.), actitudinales (p. ej., empatía, trabajo en equipo, etc.) e incluso en determinados valores (p. ej., honestidad, ética, etc.).

En el libro *Complejidad del Turismo en la Frontera del Conocimiento* de Perea et. al. (2014), mencionan en el Capítulo nueve, que “el inglés como factor detonador en la operación turística” determinan la relevancia del dominio de una lengua extranjera, que dada la ubicación de la investigación en la zona fronteriza de México y la relevancia de dicho idioma alrededor del mundo, su aprendizaje se convierte en una necesidad.

De acuerdo con el informe de Cronquist y Fiszbein (2017), el aprendizaje del inglés se ha convertido en un importante tema estratégico en América Latina. Los países han desarrollado estrategias nacionales, creado programas y realizado cuantiosas inversiones para expandir el acceso a las oportunidades de aprender inglés, sin embargo, los resultados de exámenes indican que el dominio del inglés es muy bajo.

El sistema educativo simplemente no está generando estudiantes con los niveles necesarios de dominio del inglés. Las escuelas con frecuencia son incapaces de impartir las clases de inglés necesarias y aquellas que lo hacen suelen impartir clases de baja calidad. Las oportunidades de aprendizaje fuera del sistema educativo, aunque cada vez están más disponibles, no logran compensar las deficiencias. Por ejemplo, en México aún hay mucho que trabajar en función de una política homogénea para la enseñanza del inglés como segunda lengua (ESL por sus siglas en inglés), ya que cada región del país, norte, centro y sur trabaja bajo lo que cada secretaría estatal de educación cree conveniente (Cronquist & Fiszbein, 2017). Por lo tanto, cada secretaría estatal de educación debe de tener esta política, ya que es fundamental para su desarrollo profesional. A pesar de que en Zacatecas existe esta política, no se ha tomado la responsabilidad

correspondiente para lograr que los alumnos tengan esta competencia al ingresar al mundo laboral.

Alonso (2006) menciona que el estudiante de inglés para turismo debe adquirir una competencia lingüística basada no sólo en el saber técnico de especialidad sino también en la especificidad cultural de los principales destinos turísticos en los que se ofrecen servicios en el idioma inglés. Es necesario que los alumnos de la carrera de turismo sean formados con estos conocimientos de ESP para el turismo, teniendo en cuenta que los profesionales del turismo necesitan conocimientos socioculturales sobre otros países para comprender la diversidad cultural que pueden encontrar en un futuro y así evitar problemas de comunicación tanto con clientes como con los propios profesionales del sector turístico de distinta nacionalidad.

La importancia del idioma inglés en el sector turístico es inminente, ya que quienes se encuentran laborando en esta industria, siempre en constante proceso de internacionalización resultado de la globalización, encaran la necesidad de comunicarse de manera efectiva en el idioma por excelencia de los negocios (Glas, 2008).

#### **De acuerdo con Alonso (2006):**

los profesionales del turismo desde el momento en que son alumnos de esta profesión se exponen a hacer uso del inglés de modo personal, aplicado, práctico, inmediato y directo, al trabajar en este sector como lo es en: hoteles, agencias de viajes, mayoristas, compañías de transporte etc., o en servicios complementarios del turismo. Ya que tienen que comunicarse con ciudadanos de cualquier parte del mundo en inglés como lengua internacional, el profesional del turismo deberá enfrentarse personalmente a hablar, entender, escribir y leer en esa lengua para su trabajo cotidiano.

Tal como afirman Chávez y Saltos (2017) respecto del inglés: “Es la educación superior el último escalón y la última opción desde el punto de vista escolar para alcanzar un buen nivel en este idioma. En diversas universidades del mundo, cuyos estudiantes no poseen como lengua materna el inglés, se ha potencializado y se continúan desarrollando estructuras y mecanismo para enseñar este idioma”.

De acuerdo con Peñaloza et. al. (2011), una profesión, como detonadora del ejercicio laboral, es reconocida principalmente por su desarrollo en el mercado de trabajo y la conformación de una estructura ocupacional que determina sus prácticas. Dicha profesión tiene una estrecha relación con la formación académica mediante el vínculo que establece a través de la certificación profesional de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y competencias que responden a las necesidades del entorno económico, social y cultural, en un escenario donde se gestiona el conocimiento y se realiza un ejercicio formativo permanente que requiere el individuo para promover mayor competitividad en el ámbito profesional.

## METODOLOGÍA

El enfoque cualitativo explora los fenómenos en profundidad, se conduce básicamente en ambientes naturales, los significados se extraen de los datos y no se fundamenta en la estadística, lo anterior por medio de un proceso inductivo, recurrente, analizando múltiples realidades subjetivas, sin una secuencia lineal, y sus bondades son la profundidad de significados, la amplitud, la riqueza interpretativa y la contextualización del fenómeno (Hernández Sampieri, et. al., 2010).

En la investigación cualitativa, la indagación permea durante todo el desarrollo de la elaboración del estudio en cuestión de manera cíclica, entre los hechos y la interpretación dada. Por lo que la revisión de la literatura existente, es decir, el marco de referencia es

una constante durante el desarrollo de ésta. En este enfoque, la recolección de datos cualitativos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, se dice que los datos cualitativos son descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.

El enfoque cualitativo no manipula la realidad, sino que evalúa el proceso natural de los sucesos. La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento de los significados de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones, es decir, busca interpretar lo que va captando activamente sobre las propias realidades de los individuos (Hernández Sampieri, et. al., 2010).

Dado que en la investigación cualitativa el tipo de muestreo es intencional, la población contemplada como sujetos de estudio involucrados en esta investigación y considerando su representatividad son los egresados y docentes de la licenciatura en turismo LT-UAZ, además de los empleadores del sector turístico en el estado de Zacatecas. Ya que son los actores involucrados directamente con el objeto de estudio y poseedores de información valiosa de primera mano. El muestreo es el procedimiento a través del cual se realiza la selección de los individuos dispuestos a participar en la investigación que sean portadores de información valiosa y que permitan lograr los objetivos del estudio, otorgándole una dirección específica.

Existen diversos procedimientos para definir la muestra. Sin embargo, para la presente investigación se utilizó la muestra no probabilística y de carácter intencional, para así obtener información significativa para el presente objeto de estudio.

Para la selección de la muestra fue necesario contemplar a personas poseedoras de información, que estuvieran directamente relacionadas con el tema de investigación. Por lo que, dadas las necesidades

del presente tema de estudio, fue necesario hacer un muestreo homogéneo tanto para el grupo de docentes como para el grupo de egresados, ambos de la LT-UAZ, quienes son los implicados en su realidad académica, ya que este tipo de muestreo consiste en una selección de una pequeña muestra muy homogénea para el estudio en profundidad de un grupo social que presenta características muy específicas por lo que también es un muestreo por conveniencia según Izcara P. (Izcara, 2014).

Sin embargo, para la selección de muestra para el grupo de empleadores se hizo a través del muestreo de casos políticamente relevantes; Izcara P. menciona que este tipo de muestreo implica la requisición de actores principales, en otras palabras, a las personas que pueden aportar una mayor riqueza de información porque intervienen más directamente en la acción; siendo los empleadores quienes están en contacto con la realidad laboral de los egresados de la LT-UAZ.

El tamaño de la muestra se definió en función de las características específicas que debe tener cada uno de los informantes, ya sea si es egresado, docente o empleador y de esta manera evitar ser redundante en la información obtenida. Es decir, para la unidad muestral de los egresados deben encontrarse laborando en el sector turístico; para la unidad muestral de docentes serán aquellos que son de base y de carrera que hayan participado en la reestructuración del plan de estudios vigente; finalmente para la unidad muestral de los empleadores se considera a los representantes de los subsectores de la industria turística. La muestra estuvo integrada por seis egresados, seis docentes y tres empleadores, dando un total de 15 sujetos de investigación.

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la presente investigación son las entrevistas semiestructuradas. Dado que son las técnicas más apropiadas para recolectar la información de los sujetos involucrados en la investigación, obteniendo a través de estas técnicas la percepción que tienen los

entrevistados sobre la importancia de impartir materias en inglés como parte de la formación profesional de un Licenciado en Turismo; otorgándole así una interpretación acorde a la realidad social que estos participantes poseen. Adicional a lo anterior, la técnica de la entrevista a profundidad, según Taylor y Bodgan (1998), citado por Izcara, es adecuada cuando los intereses de la investigación son relativamente claros y bien definidos, como se manifiesta en la presente investigación. La estructura de las entrevistas fue de 10 interrogantes para los docentes, 9 preguntas para los egresados y 8 preguntas para los empleadores. Las cuales se realizaron de manera individual en diferentes tiempos, entre 45-55 minutos por entrevista.

Izcara (2014) expone una metodología de tres pasos esenciales para el análisis de información cualitativa la cual, a pesar de ser extraída de una muestra pequeña, genera una gran cantidad de información que debe ser tan reducida como sea posible, sin dejar de lado los aspectos más importantes de cada dato extraído para el desarrollo de la investigación: “Un método de análisis de datos cualitativos abarca tres etapas técnicas: i) la simplificación de la información; ii) la categorización de la información, y iii) la redacción del informe de resultados” (pág. 53).

El primer paso, que consistió en la simplificación de la información o el análisis de frases o narraciones significativas, requirió de una lectura minuciosa de todos y cada uno de los instrumentos de recolección de datos. En el análisis cualitativo, lo primero que debe realizarse es: “la reducción y simplificación de los datos recabados, mediante la eliminación de la información superflua y redundante bajo el criterio de la relevancia interpretativa” (Izcara, 2014, pág. 54). Obteniendo así, las reseñas más específicas y reveladoras relacionadas con el tema desarrollado.

En esta etapa fue necesario tomar en cuenta lo investigado en el marco referencial y los objetivos propuestos en este trabajo, pues de esta manera, cuando se leyó y analizó cada párrafo o narración, todo



se centró en identificar la información que realmente fuera importante. Una manera de lograr esta reducción significativa de información fue a través del uso de fichas, las cuales permitieron clasificar información homogénea en los materiales leídos.

Las fichas creadas contenían un tema o título en específico que hablaba concretamente sobre su contenido. Dicho tema era corto y se denominaba “tema particular de referencia”. Los fragmentos seleccionados para cada ficha no eran menores a cinco ni mayores a veinte, pues si se redactan muy cortos, su análisis resultaría improbable y poco confiable. Por el contrario, si se redactan de manera extensa sería difícil su análisis, cayendo en ambigüedades que podrían afectar la redacción de conclusiones de manera exitosa al final del trabajo de investigación.

En el proceso de categorización, que “implica la construcción de un nexo entre los datos recogidos durante el trabajo de campo y las nociones conceptuales abordadas durante la construcción del marco teórico” (Izcara, 2014, pág. 60), se buscaron relaciones entre los resultados obtenidos en cada instrumento de recolección de datos aplicado y entre la teoría investigada, tratando de dar una explicación clara y bien fundamentada de las conclusiones obtenidas.

## RESULTADOS

Conforme a lo explicado anteriormente en el apartado metodológico se presentan las fichas realizadas para el vaciado de datos y permita su mejor interpretación.

Pregunta de investigación	Dimensiones	Frasas o narraciones	Claves
<p>¿Cuál es la percepción de los docentes y egresados de la LT-UAZ y los empleadores del sector turístico del estado de Zacatecas sobre la inclusión de la enseñanza del inglés en la formación de los profesionales del turismo?</p>	<p>Conocer la repercusión de la ausencia de la formación del inglés en los alumnos en el programa de la LT-UAZ.</p>	<p>Se está esperando de un licenciado en turismo que tenga el dominio, el dominio de por lo menos, al menos un idioma adicional al español y en este caso es del inglés específicamente, si hablamos en términos optimistas se está esperando que el licenciado en turismo por lo menos esté hablando dos idiomas adicionales al nativo,"</p>	<p>Docente</p>
		<p>Cualquier persona que se dedica a la actividad turística por lo menos debe de dominar el idioma inglés, ya que es una lengua universal.</p>	<p>Docente</p>
		<p>"El inglés debe ser obligatorio y no opcional, ya que los que dominan el idioma inglés pueden aspirar a puestos gerenciales."</p>	<p>Docente</p>
		<p>"Zacatecas en ese sentido en nuestros egresados no poseen en estas habilidades específicamente el dominio del idioma inglés en lo que sería precisamente esta propuesta específica del manejo de tecnicismos que se ocupan en el ámbito turístico definitivamente es su limitación profesional queda muy sesgada y marcada."</p>	<p>Docente</p>
		<p>"Yo creo que tendríamos que hablar de dos tipos de personas, el que posee esta habilidad, esta competencia lingüística en un puesto medio a alto sabiendo que tiene un dominio que no todos lo tienen y sin embargo la persona que no tiene esta competencia inmediatamente estará sujeta a que le den un puesto operativo y a, en este caso, a obtener un salario mucho más bajo. "</p>	<p>Docente</p>
		<p>"contratan a ese aspirante que tiene el dominio del idioma, o sea ya no importa si saliste con mención honorífica, sino realmente demostrar que tienes el dominio del idioma y adelante. El hecho de aspirar a mejores condiciones no sólo laborales sino de vida."</p>	<p>Docente</p>
		<p>"Para los empleadores turísticos es importante que los alumnos, a quienes contratan se comuniquen en inglés, sobre todo en lugares fuera del estado o en el extranjero."</p>	<p>Docente</p>
		<p>"El dominio del idioma es fundamental, el inglés crea vínculos y abre oportunidades laborales, lejos de ser una materia, considero que debe llevarse a la práctica, lo que aprendes en la escuela está muy lejos de la realidad. Considero que debe haber un programa con práctica, que acerque al alumno a la realidad laboral en español y en inglés."</p>	<p>Egresado</p>
		<p>"Importante para poder crecer dentro de una organización son competencias que favorecen ir creciendo no solamente en donde estés trabajando si hay oportunidad, sino para brincar a empresas más grandes."</p>	<p>Egresado</p>
		<p>"El dominio del inglés es fundamental. Principalmente en ciudades con mucha captación de turismo extranjero."</p>	<p>Egresado</p>
		<p>"Es un idioma fundamental en la vida de un Turismólogos, y en si de una empresa prestadora de servicios turísticos, permite brindar un mejor servicio, atraer a más clientes y sobre todo encontrar un mejor empleo."</p>	<p>Egresado</p>
		<p>"Sí considero fundamental el inglés, porque en la mayoría de las empresas siempre se tiene relación con clientes extranjeros con los que uno tiene que tratar."</p>	<p>Egresado</p>
		<p>"Muchas de las especialidades de estudio o ámbito de profesionalización del área turística se encuentran en el idioma inglés. El no saberlo me hubiera limitado en mi crecimiento profesional."</p>	<p>Egresado</p>
<p>"un egresado de una licenciatura de turismo debe de tener por lo menos un 80% de conocimiento de inglés. Definitivamente es algo de lo cual no se debe cuestionar ni preguntar, es algo que debe estar dentro del programa de estudios para beneficio tanto de los futuros empleadores como del licenciado en sí."</p>	<p>Empleador</p>		

	<p>El concepto del alumno de una carrera turística es que se la va a pasar viajando y pues no, tiene que trabajar; segundo punto pues para trabajar en una carrera turística se tiene que tener determinación por servir, y ese es un problema generacional no sólo de la Universidad Autónoma de Zacatecas, sino de los muchachos, los millennials, los centennials que tienen una nula colaboración por querer servir a la gente.</p>	Empleador
	<p>"Sobre la importancia del inglés deben tenerlo como obligatorio indiscutiblemente y no pueden hacer que un alumno se gradúe o no pueden graduar a un alumno si no pasa cierto número de TOEFL o cierto número de un Cambridge o algo así para la lengua extranjera, porque si de por sí salen mal preparados al menos con el inglés se podrían defender"</p>	Empleador
	<p>"el campo laboral del egresado en turismo es muy amplio y en otros destinos sí es ya un requisito importante el dominar el inglés."</p> <p>Tienen que tener la competencia lingüística del inglés, pero definitivamente antes del idioma tiene que haber la vocación de servicio turístico. Es muy importante que los estudiantes de la licenciatura en turismo sepan que el servicio de hostelería, de restaurantería, son oficios que cuando la mayoría de la gente descansa es cuando más trabajo se tiene. Es una vocación de mucho sacrificio y sobre todo de servicio.</p>	Empleador
	<p>El servicio de preparación del idioma inglés es de suma importancia puesto que le da un nivel al servicio y, genera la venta y el servicio a quien nos visita.</p>	Empleador
	<p>El problema no es con el inglés, el problema es la formación total del alumno, la verdad que el inglés debería de ser la última de sus preocupaciones, se lo digo a sabiendas de la importancia de la lengua como tal en una carrera turística.</p>	Empleador

El sector económico y los subsectores del turismo son cada vez más dinámicos por los cambios presentes dentro de la globalización y sus mercados emergentes, considerado como una de las actividades profesionales con más perspectivas de desarrollo. Esto exige generar profesionales competitivos que respondan a su vocación laboral. Dentro de este perfil se enmarca el dominio del inglés como una competencia requerida por el profesional de este sector a nivel mundial, donde el caso particular de México no es la excepción.

Derivado de este trabajo de investigación también se descubrió que, al menos por parte de los egresados de la LT-UAZ, el problema al que se enfrentan al laborar en el sector no sólo recae sobre la competencia comunicativa del inglés, sino también en las áreas de oportunidad de toda su formación, como lo es actitud y vocación del servicio turístico.

El quehacer turístico y el desempeño laboral del egresado requiere que éste sea capaz de generar una comunicación efectiva en inglés tanto con los

turistas como con los propios profesionales del sector. El idioma inglés no sólo se requiere para atención a clientes sino para poder relacionarse y desempeñarse entre los profesionales del sector, ya que existen procesos tanto *front-office* como *back-office* en donde este profesional tiene que participar en las múltiples actividades y procesos que se desarrollan a lo largo de la cadena de valor del turismo, desde los proveedores hasta los consumidores, en donde se tiene un continua comunicación en inglés con terminología muy específica de este sector tan heterogéneo de saberes.

En definitiva, se señala que el inglés le garantiza acceso a una mejor oportunidad laboral tanto nacional como internacional, ya que el desarrollo de profesionistas competitivos permite el logro de posiciones favorables.

La ausencia de esta competencia en el curriculum vitae con el que se postula a una vacante laboral; no se les dan las herramientas que en realidad necesitan para su desempeño en el sector, además se les limita el ingreso a su campo profesional y en sí a su desarrollo tanto laboral

como académico imitando al estudiantado durante su formación académica respecto a la oportunidad de participar en procesos de internacionalización como lo son los programas de movilidad académica, estancias de investigación e incluso en los programas de prácticas profesionales dentro del sector tanto a nivel nacional como internacional. Ya que para esto se requiere un cierto dominio del idioma en mención. Esta limitante a su vez se traduce en condicionar la visión que se podría adquirir respecto a lo que se está haciendo en otras regiones del mundo, abonando así a la teoría de la reproducción (en el sentido de Pierre Bourdieu), en términos de socialización y reproducción cultural.

Tanto de manera general como específica el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés debe ir acompañado de constante acercamiento y práctica enfocada del mismo, ya que entre mayor se dé esto, mayor será el dominio que se obtenga al respecto. Por lo que es importante colocar al alumno en escenarios auténticos en donde pueda encarar las funciones reales del idioma, en este caso del inglés para el turismo.

De acuerdo con lo recuperado en la presente investigación, los profesionales del turismo no sólo requieren de la competencia del inglés como lengua extranjera, sino que también requieren de un inglés con terminología muy específica para cada subsector del turismo y a lo largo de la cadena de valor. Definitivamente la importancia de incluir el inglés para el turismo bajo el enfoque del *English for Specific Purpose*(ESP) recae sobre los múltiples escenarios que el sector turístico comprende, y no sólo la atención directa al turista, como generalmente se cree.

## CONCLUSIONES

Derivado de la presente investigación se establecen las siguientes conclusiones en función de los objetivos de esta. Sobre la percepción de los docentes de carrera y egresados de la LT-UAZ y los empleadores del sector turístico sobre

la competencia del inglés en la formación de los profesionales del turismo, se concluyó lo siguiente:

- El quehacer turístico y el desempeño laboral del egresado requiere que éste sea capaz de generar una comunicación efectiva en inglés tanto con los turistas como con los propios profesionales del sector.
- El no saber inglés para los profesionales del turismo resulta en múltiples condicionantes, principalmente para su desarrollo laboral, profesional y académico.
- Su acceso laboral en el sector turístico generalmente se ve truncado y en cuanto a su desarrollo profesional se ve limitado, ya que carecen de una de las competencias más trascendentales que abre puertas tanto a nivel nacional como internacional, sobre todo porque generalmente forma parte de los requisitos para una vacante dentro del sector.
- La formación de y en inglés garantiza la oportunidad de acceder a una mejor calidad de vida profesional, por el contrario, la ausencia la condiciona a puestos de trabajo totalmente operativos, que en muchos destinos ni siquiera les da una oportunidad.
- El profesional de turismo debe desarrollar esta competencia para interpretar mensajes orales complejos en inglés expresados por clientes (turistas, viajeros) y proveedores del sector turístico con el objetivo de brindar un servicio de calidad, conseguir la satisfacción del cliente y una comunicación efectiva entre los profesionales del sector.
- Por lo que la integración del inglés en la formación del estudiantado de turismo es necesaria y fundamental para tener un impacto positivo en la prestación de los diversos servicios turísticos.
- Al enseñar y poner en práctica el acercamiento de la realidad y al generar esta plataforma sólida en los futuros profesionales del turismo sobre la competencia del turismo en el dominio



del idioma inglés, de manera que puedan comunicarse profesionalmente tanto verbal como escrita, les permitirá egresar con una competencia que les dará gran ventaja al momento de insertarse en el mercado laboral, en su desempeño profesional próximo y en escalar a mejores posiciones laborales. Es una cuestión de generar valor al licenciado en

turismo, que egrese con una formación de mayor calidad y no, por el contrario, que se inserte en un mercado laboral altamente competitivo. Por ende, tal como se indica en lo vertido por los sujetos de investigación, docentes, egresados y empleadores-, la formación en inglés para el turismo tiene que ser obligatoria y parte del plan de estudios de la LT-UAZ.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Alonso, A. (2006).** La competencia intercultural en la enseñanza del inglés dentro del contexto turístico. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas* (16), 17-26. Recuperado el 24 de junio de 2017
- Chávez Zambano, M. X., Saltos Vivas, M. A., & Saltos Dueñas, C. M. (2017).** La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 3, 759-771.
- Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017).** El aprendizaje del inglés en América Latina. *El Diálogo: Liderazgo para las Américas*, Pearson. Recuperado el 29 de diciembre de 2017, de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010).** Capítulo 1 Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Izcara Palacios, S. P. (2014).** Manual de Investigación Cualitativa. Cd. de México: Fontamara.
- García M., J. V., & Pérez López, M. D. (2008).** El grado en turismo: un análisis de las competencias profesionales. *Cuadernos de Turismo*(21), 67-83.
- Glas, K. (mayo-agosto de 2008).** El inglés abre puertas... ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile, 2003-2006. *Revista Educación y Pedagogía*, XX(51), 111-122. Recuperado el 24 de junio de 2017
- Organización de las Naciones Unidas. (2015).** Objetivo 4 Educación de Calidad. Obtenido de *Objetivos de Desarrollo Sostenible*: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Rivas García, R. M., Cardoso Espinosa, E. O., & Cortés Ruiz, J. A. (junio de 2019).** Propuesta de las competencias profesionales en turismo desde el enfoque del empleador. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, IX(18), 195-214.
- Romero Romero, L. A., Ornaza Pincay, M. d., Naranjo Flores, M. I., & Hernández Intriago, J. C. (2021).** Influencia del inglés como segunda lengua en el currículo de la Carrera de Bibliotecología en el Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 40-63.
- Peñaloza Suárez, L., Medina Cuevas, J., Herrera Márquez, A., & Vargas Leyva, R. (octubre de 2011).** La profesión turística: ejes de explicación en su relación con la formación académica. *Revista de la educación superior*, 40(160), 95-118.
- Perea Irigoyen, D., & Róo y Sánchez, S. (2014).** Cómo llevar al futuro licenciado en turismo a ser bilingüe, efectivo y exitoso. En T. Cuevas Contreras, & A. Palafox Muñoz, *Complejidad del turismo en la frontera del conocimiento* (págs. 153-168). México, D.F.: Gasca.
- Taylor, Steven J. Taylor, Robert Bogdan, J. Piatigorsky. (1987).** Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Ed. Paidós

# DIAGNÓSTICO INICIAL DE SABERES EN ESTUDIANTES PARA LA FORMACIÓN CURRICULAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR

INITIAL DIAGNOSIS OF KNOWLEDGE IN STUDENTS FOR  
CURRICULAR TRAINING IN HIGHER EDUCATION

**Mtra. Karla Patricia Martínez González**

Maestra en Filosofía y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Nayarit.

ORCID: **0000-0002-8336-9203**

**karla.martinez@uan.edu.mx**

**Mtro. Hetzaú Arturo Peña Chacón**

Maestro en Docencia, Universidad Autónoma de Nayarit.

ORCID: **0009-0008-1126-8885**

**hetzau.pena@uan.edu.mx**

**Dra. Almendra Carolina Heredia Palomares**

Doctora en Educación, Universidad Autónoma de Nayarit.

ORCID: **0009-0000-2316-4049**

**almendra.heredia@uan.edu.mx**

**Mtro. Judith Salazar Celedón**

Maestro en Docencia, Universidad Autónoma de Nayarit.

ORCID: **0000-0002-9411-2921**

**judith.salazar@uan.edu.mx**

## RESUMEN

Para identificar el nivel de logro de los objetivos educacionales, dentro de la línea de formación en Desarrollo Curricular, se diagnosticaron a 22 estudiantes mediante un instrumento que permitió determinar el nivel de cada uno, dicho diagnóstico se ubica en la investigación evaluativa, dentro del ámbito educativo-pedagógico; con este diagnóstico se pretende no solo identificar área de oportunidad, sino también potenciar capacidades ya logradas; además, ello deriva en una planeación adecuada para el espacio formativo y para el logro de las competencias del perfil de egreso de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

**Palabras claves:** Competencias, Curriculum, Diagnóstico, Educación Superior.

## ABSTRACT

*To identify the level of achievement of the educational objectives, within the line of training in Curriculum Development, 22 students are diagnosed using an instrument that allows us to determine the level of each one, said diagnosis is located in the evaluative research, within the educational-pedagogical field; With this diagnosis we intend not only to identify areas of opportunity, but also to enhance capabilities already achieved; Furthermore, this will lead to adequate planning for the training space and for the achievement of the competencies of the graduation profile of the Bachelor of Science in Education*

**Key Words:** Competencies, Curriculum, Diagnosis, Higher Education.

## INTRODUCCIÓN

Como resultado del aislamiento durante la contingencia sanitaria por COVID 19, nuestros docentes y estudiantes fueron orillados a replantearse y afrontar estrategias pedagógicas adecuadas para un aprendizaje a distancia, fue una alternativa para la que algunos estaban preparados y otros no. Los que no, aquellos que son honestos, consideran que en su formación hubo vacíos o conocimientos no muy claros. Al regreso a la normalidad, y después de recuperar espacios de formación e interacción, es claro que los vacíos con relación al logro de competencias sean cada vez más presentes.

En la búsqueda de alternativas para abordar el problema de cumplir con los propósitos formativos y en aras de contar con evidencias solidas de los

“vacíos” de conocimiento que podemos reconocer en los y las estudiantes, es que se realizó un diagnóstico inicial para identificar el nivel de consolidación de las competencias y saberes; ello se realizó en una muestra de 22 estudiantes, que cursan el cuarto periodo, específicamente en la línea de formación en diseño y desarrollo curricular.

Esta línea de formación se caracteriza por formar a los estudiantes en el diseño curricular, lo cual implica que dominen conceptos teóricos, acuerdos y reglamentos y metodologías curriculares, esto con el propósito de que ellos puedan elaborar propuestas curriculares para la educación; esto impacta directamente en las orientaciones epistémicas, pedagógicas, administrativas y de gestión de cualquier institución y por ende determina una forma de aprender y de enseñar.



## MARCO TEÓRICO

La Licenciatura en Ciencias de la Educación, es una carrera que considera al desarrollo y diseño curricular como parte de las disciplinas que componen las ciencias de la educación. En su propósito formativo considera que los estudiantes serán capaces de diseñar planes y programas de estudio, así como evaluarlos a través de metodologías de evaluación y curriculares.

Dado que nuestro programa educativo, emana del modelo curricular por competencias profesionales integradas, los estudiantes necesitan desarrollar competencias que garanticen el logro del perfil de egreso.

Al regreso del aislamiento, los docentes nos dimos cuenta de que nuestros estudiantes eran otros, nosotros mismos lo éramos, así que a algunos les fue muy complicado adaptarse a la vuelta y otros aún siguen intentan entender ciertos procesos de aprendizaje. Uno de los cambios que pudimos identificar, es que no logran comprender algunos conocimientos básicos, que les cuesta trabajo la lectura de comprensión, el trabajo en equipo entre otras capacidades, Por lo tanto, nos preguntábamos; ¿Cuál es nivel de competencias desarrolladas en los estudiantes? ¿Cuáles de esas competencias impactan en la línea de formación en diseño y desarrollo curricular? ¿Dominan elementos teóricos? ¿En qué nivel se ubican los estudiantes en relación con la línea de formación?, estás y otras preguntas, nos planteamos en colegiado, por lo que acordamos diagnosticar y evaluar a los estudiantes al inicio y al término del curso, con el objetivo de reconocer sus logros, avances y sobre todo potenciar sus habilidades ya logradas.

En la educación superior, se han presentado una serie de exigencias en el mercado laboran hacia

nuestros egresados, que hizo necesario implementar el modelo por competencias profesionales, así: “la gestión por competencias emerge como clave en la sociedad del conocimiento, referidas a competencias y educación, competencias en investigación y desarrollo, competencias e innovación, administración pública, y competencias esenciales.” (Vargas L, 2008).

Nuestros programas de estudios están orientados al logro de competencias, en el espacio formativo que conducimos, las competencias tienen que ver con el diseño en un tipo y nivel concreto, con todo lo que ello implica por lo que cuando debemos estar ciertos en que para avanzar en el diseño es necesario que ellos dominen ciertos conceptos, al cuestionarlos y responder erróneamente o de manera muy general, se encendió el foco rojo en el proceso del diseño.

Entonces; “Los individuos formados bajo el modelo de competencias profesionales, reciben una preparación que les permite responder de manera integral a los problemas que se les presenten, brindándoles la capacidad de incorporarse más fácilmente a procesos permanentes de actualización, independientemente del lugar en que desempeñen sus labores”. (Vargas L, 2008, pág. 18). Los docentes, no vemos que ellos puedan lograr responder de manera integral a problemáticas educativas o que logren desempeñarse de manera sólida en espacios laborales. Es por esto, que consideramos necesario, revisar sus conocimientos básicos, para poder realizar el diseño curricular.

Por otro lado, nuestra labor docente demanda unas prácticas más atinadas para el logro de las competencias y exigen de nuestra profesión el logro en los estudiantes de los conocimientos, ahora bien, como se mencionó anteriormente, los profesores también se enfrentan a cambios, uno de ellos fue darnos cuenta que en colegiado logramos más pertinencia en nuestra labor, así:

Los resultados más decisivos de la educación tienen que ver con objetivos en los que todos los profesores debieran ocuparse, pues no hacen relación a la parcela singular de su asignatura o área curricular. Este es el caso de la capacidad de expresión, de la habilidad para encontrar informaciones apropiadas para resolver problemas, sentido relativo del conocimiento, enseñar a expresarse, comunicar con claridad pensamientos propios, fundamentar una actitud crítica, fomentar hábitos de trabajo, destrezas a conseguir desde diversas áreas o disciplinas, cultivar actitudes de colaboración, etc. que son ejemplos, entre otros muchos que se podrían citar, que exigen planteamientos coordinados por parte de los profesores. (Sacristán, 2007).

Nos tomó tiempo, determinar dentro de nuestros espacios curriculares iniciar con un diagnóstico de cada uno de nuestros estudiantes, pero comprendimos que nos es posible avanzar en la consolidación de competencias, sino se tienen saberes afianzados.

## METODOLOGÍA

La metodología aplicada, se determinó identificando el objetivo, a saber: Determinar el nivel de competencias en la unidad de aprendizaje de diseño curricular. Partimos de considerar que: “Diseñar el currículum en orden a su desarrollo en prácticas pedagógicas concretas no sólo exige ordenar sus componentes para ser aprendidos por los alumnos, sino prever las condiciones mismas de la enseñanza en el contexto escolar o fuera de él. (Sacristán, 2007, pág. 341).

El proceso de diagnóstico educativo es riguroso y sistemático, por ello implementamos este tipo de metodología. Nos permitirá ubicar en los estudiantes

el conocimiento y potenciar habilidades.

Como primer paso, elaboramos un instrumento, que parte de una tabla de categorías. Se aplicó a 22 estudiantes, posteriormente, seguimos con el paso 2 que consistió en el análisis de la información, en este paso identificamos la recurrencia y las disparidades en las respuestas; en el paso 3, seguimos con la valoración de la información, pudimos reconocer que las preguntas planteadas se pudieron responder de manera adecuada brindando información valiosa; así el paso 4, la intervención mediante la adecuada adaptación curricular, pudimos realizar actividades con los estudiantes para su mejor entendimiento. Estos pasos obedecen a la concepción del diagnóstico educativo, que menciona que es: “un proceso temporal de acciones sucesivas, estructuradas e interrelacionadas, que, mediante la aplicación de técnicas relevantes, permite el conocimiento, desde una consideración global y contextualizada, de un sujeto que aprende, y cuyo objetivo final es sugerir pautas perfectivas que impliquen la adecuación del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Arriaga H, 2015).

## RESULTADOS

A los autores, les tomó tiempo realizar este trabajo, sobre todo por las diversas actividades que como docente deben realizar. Al momento, se han podido realizar 4 de los 5 puntos o etapas en el proceso de diagnóstico, esto porque la última etapa debe realizarse al final del abordaje de los contenidos y de la aplicación de las actividades.

Los resultados arrojaron que existen algunas confusiones en los términos y conceptos referentes al currículum, por lo que se diseñaron actividades para subsanarlo; lo que impacta en el desarrollo de conocimientos y habilidades para el diseño curricular que es necesario consolidar en ellos para contar en un futuro con programas educativos pertinentes a las necesidades sociales.



1. Todos los estudiantes, construyen un concepto de educación coherente.
2. Existen confusiones en el concepto de “currículum” en por lo menos el 70% de los estudiantes.
3. Los estudiantes, tienen un manejo del 60% de acuerdos, leyes y reglamentos en relación con el aspecto curricular.
4. Existe un acercamiento a elementos de evaluación en un 80% de los estudiantes
5. Existen confusiones en la construcción de argumentos objetivos en un 50% de los estudiantes.

Estos descubrimientos, lograrán que podamos identificar las áreas de oportunidad, así como el logro de las competencias en los estudiantes; contar con acciones concretas y prevenir acciones con el resto de los grupos.

Es importante consolidar el perfil de egreso, así como asegurar su pertinencia en el mercado laboral, esta línea de formación tiene la oportunidad de dar a conocer un ejercicio profesional innovador en materia educativa, siempre y cuando nuestros egresados logren dar cuenta de ellos.

## CONCLUSIONES

Describe las principales aportaciones de la investigación. Con el avance que se tiene, fue posible por un lado reorientar la planeación educativa, así como buscar actividades pertinentes para avanzar con el trabajo de diseño.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arriaga H, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. Atenas, 63-74.
- Sacristán, J. G. (2007). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. En J. G. Sacristán, El currículum: Una reflexión sobre la práctica (pág. 425). Madrid, España: Morata.
- Vargas L, M. R. (2008). Diseño Curricular por competencias. México: Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería.

# INTERVENCIÓN EDUCATIVA INNOVADORA MEDIANTE SIMULACIÓN DIRIGIDA Y APRENDIZAJE ACTIVO PARA DESARROLLAR HABILIDADES EN ESTUDIANTES DE PREGRADO

INNOVATIVE EDUCATIONAL INTERVENTION USING DIRECTED  
SIMULATION AND ACTIVE LEARNING TO DEVELOP SKILLS IN  
UNDERGRADUATE STUDENTS

## **Dra. Cecilia Alejandra Zamora Figueroa**

Universidad De Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Departamento de Enfermería para la Atención Desarrollo y Preservación de la Salud Comunitaria, Especialidad de Enfermería en Salud Pública.

ORCID: **0009-0007-6244-1257**

**cecilia.zamora@academicos.udg.mx**

## **Mtra. Atziri Citlally García Arredondo**

Universidad De Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Departamento de Enfermería para la Atención Desarrollo y Preservación de la Salud Comunitaria.

ORCID: **0009-0004-6152-2010**

**atziri.garcia@academicos.udg.mx**

## **Lic. Alexis Emmanuel Salinas Santoyo**

Universidad De Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Departamento de Enfermería para la Atención Desarrollo y Preservación de la Salud Comunitaria, Especialidad de Enfermería en Salud Pública.

ORCID: **0009-0008-4022-9623**

**alexis.salinas2212@alumnos.udg.mx**

## **Lic. Janeth Michel González Muñoz**

Universidad De Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Departamento de Enfermería para la Atención Desarrollo y Preservación de la Salud Comunitaria, Especialidad de Enfermería en Salud Pública.

ORCID: **0009-0001-6898-7169**

**janeth.gonzalez3996@alumnos.udg.mx**



## RESUMEN

Intervención educativa innovadora sustentada en la teoría del Constructivismo. Implementada mediante modalidad mixta: la fase teórica por medio de sesiones virtuales sincrónicas y la fase práctica de manera presencial mediante simulación dirigida para adquirir conocimientos que rompen la barrera del método tradicionalista. Metodología: estudio cuasi-experimental, de corte longitudinal con pre y post evaluación, con una muestra  $n=34$ , se utilizó un instrumento validado para evaluar los conocimientos teóricos y para los prácticos, la simulación dirigida mediante listas de verificación y simuladores. Resultados: en lo que respecta al nivel de conocimiento teórico se obtuvo un promedio de 50% de calificación en la evaluación pre-curso incrementando a 85% de calificación en la evaluación final del curso. En lo que refiere a la práctica, se logra mejorar la ejecución de la técnica, ya que, en la pre-evaluación, el 90% de los participantes presentaron un nivel deficiente en las dos técnicas evaluadas y solo el 10% obtuvo un nivel aceptable, mientras que en la post-evaluación, solamente el 20% obtuvo el nivel de aceptable, siendo el más bajo. El 50% alcanzó un nivel muy bueno y el 30% logró el nivel máximo de excelencia.

En lo que respecta a la aceptación de la metodología empleada (aprendizaje activo, mediante conjugación de estrategias innovadoras, interacción e interactividad) el 100% de los asistentes al curso refieren que favoreció su aprendizaje, atención y gusto por este paradigma de aprendizaje.

**Palabras claves:** Intervención, Educativa, Innovadora, Simulación, Activo

## ABSTRACT

*Innovative educational intervention grounded in Constructivism theory. Implemented through a mixed modality: the theoretical phase through synchronous virtual sessions and the practical phase in-person through directed simulation to acquire knowledge that breaks the barrier of traditional methods. Methodology: quasi-experimental study, longitudinal design with pre and post evaluation, with a sample  $n=34$ , a validated instrument was used to assess theoretical knowledge and for practical knowledge, directed simulation using checklists and simulators. Results: Regarding the level of theoretical knowledge, an average score of 50% was obtained in the pre-course evaluation, increasing to 85% in the final course evaluation. Regarding practice, there is an improvement in the execution of the technique, since in the pre-evaluation, 90% of the participants presented a deficient level in the two techniques evaluated and only 10% obtained an acceptable level, while in the post-evaluation, only 20% achieved an acceptable level, with the lowest, 50% reached a very good level and 30% achieved the maximum level of excellence. Regarding the acceptance of the methodology used (active learning, through the combination of innovative strategies, interaction, and interactivity), 100% of the course attendees report that it favored their learning, attention, and liking for this learning paradigm.*

**Key Words:** Intervention, Educational, Innovative, Simulation, Active.

## INTRODUCCIÓN

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2024) menciona que la pandemia por COVID-19 evidenció la necesidad imperativa de integrar las tecnologías y los recursos humanos con el firme propósito de innovar los modelos educativos, para hacerlos inclusivos, abiertos y resilientes, y con ello, ampliar el acceso a la educación, mejorar la calidad del aprendizaje, favorecer el aprendizaje a lo largo de la vida con la integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP), el seguimiento y la retroalimentación de los procesos de aprendizaje.

En la Guía para docentes de la UNESCO (2021) “Garantizar un aprendizaje a distancia efectivo durante la disrupción causada por la COVID-19”, se menciona que la planeación de los programas educativos a distancia no solo deberá guiarse por las necesidades inmediatas que la emergencia sanitaria causó, sino también establecer objetivos a largo plazo basados en la experiencia vivida que puedan sentar las bases para la construcción de sistemas educativos flexibles, abiertos e inclusivos.

También refiere que la efectividad de las estrategias de enseñanza- aprendizaje a distancia requiere de varios elementos, entre los que se encuentran la preparación tecnológica, la preparación de los cursos, los contenidos, la preparación pedagógica, el apoyo al

aprendizaje en el hogar y por último la preparación para la retroalimentación, seguimiento y evaluación. Por lo que uno de los actores principales en este proceso es el profesor quien es el encargado de diseñar y facilitar el acceso a las actividades de enseñanza aprendizaje, revisar y evaluar el logro de los aprendizajes y competencias adquiridas por los estudiantes.

Dada la necesidad identificada y los fundamentos expuestos, se implementó la presente intervención educativa innovadora en modalidad mixta integrando una evaluación previa de conocimientos en formato digital basada en el aprendizaje activo para favorecer la atención, motivación y la adquisición de conocimientos, facilitando el acceso a las actividades de interactividad por medio de códigos QR o enlaces de las plataformas digitales que fueron usadas (Wooclap, Padlet, Mindmeister, Google Forms, todas utilizando la versión gratuita) en las que a su vez, reforzaron el aprendizaje adquirido. Además, se incrustaron en las presentaciones y se enviaron en el chat de la videoconferencia, enlaces de recursos de apoyo para ampliar la información presentada durante la fase teórica. La fase práctica se implementó en formato presencial y previo al desarrollo de la práctica fueron evaluadas mediante listas de verificación dos técnicas. Posteriormente, estas se desarrollaron mediante simulación dirigida y se evaluaron nuevamente mediante listas de verificación que integran criterios de desempeño que el estudiante debe cumplir para el logro de la técnica. Dicha intervención generó aprendizajes contextualizados y significativos en el estudiante de pregrado, así como el gusto y motivación por esta modalidad de estudio.

## MARCO TEÓRICO

En 2018, la UNESCO actualizó el marco de competencias docentes en materia de las TIC. En dicho documento se establece la importancia del uso de las TIC para alcanzar las metas establecidas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con el propósito de aportar al logro de la Agenda 2030. Refiere que los docentes que poseen competencias para implementar las TIC en su práctica profesional impartirán una educación de calidad, impactando de forma positiva en el proceso de enseñanza aprendizaje, desarrollando en el estudiante no solo competencias específicas y genéricas, si no también competencias digitales que son necesarias para las sociedades contemporáneas hiperconectadas.

Para tal efecto y con el propósito de “no dejar a nadie atrás” como se menciona en el principio fundamental de los ODS, es que se implementó esta intervención educativa innovadora bajo una modalidad híbrida que incluye contenidos teóricos impartidos de forma virtual sincrónica basados en el aprendizaje activo y contenidos prácticos de forma presencial con simulación dirigida.

El propósito de incorporar el aprendizaje activo en esta intervención es generar mayor participación del individuo para seleccionar la información que considera necesaria y de procesarla según su propia lógica. Implica mayor interacción y control sobre la experiencia, los métodos y el contenido del aprendizaje (Alomá, et al., 2022).

Por otro lado, la psicología cognitiva plantea que el aprendizaje activo parte del término de la “resolución de problemas”, que implica que el individuo busque por sí solo los medios para buscar una solución (Aloma, et al., 2022).

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) realizó una encuesta para medir el impacto de la COVID-19 en la educación en el 2020 (ECOVID-ED

2020) y refiere que el 26.6% de los encuestados creen que las clases a distancia son poco funcionales para el aprendizaje. Considerando la necesidad de romper dicha percepción en los alumnos, en esta intervención se incluyeron actividades diseñadas en herramientas tecnológicas para favorecer el aprendizaje por medio de la interacción e interactividad para mantener la motivación en los estudiantes que participaron en esta modalidad.

El aprendizaje activo se fundamenta en la teoría del constructivismo, puesto que integra el conocimiento previo como un factor indispensable para generar el andamiaje entre el conocimiento y el alumno, así mismo refiere que el aprendizaje es el resultado de la interacción que tiene el individuo con el medio ambiente que lo rodea, por lo que es esencial el aprendizaje que adquiere por sí mismo y lo puede aprender con el apoyo del experto en el área. Además, el constructivismo se basa en un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, de aquí nace la importancia de contextualizar el aprendizaje y favorecer la interacción entre los estudiantes, para que dicha experiencia genere aprendizajes significativos (Ortiz, 2015).

## METODOLOGÍA

Estudio cuasi-experimental de corte longitudinal, en alumnos de 3er semestre de licenciatura, muestreo por oportunidad no probabilístico con una  $n=34$ . Variable independiente: intervención educativa, variable dependiente: conocimiento teórico y práctico.

La intervención educativa innovadora se llevó a cabo en dos etapas, la primera se implementó de manera virtual sincrónica utilizando la plataforma de Zoom con licencia educativa. Se inició la presentación de los contenidos; fue solicitado su consentimiento para la participación en el estudio y posteriormente, se les aplicó un instrumento validado de 32 ítems de opción múltiple para identificar el nivel

de conocimientos teóricos previos en la plataforma de Google Forms, el cual se les compartió mediante un enlace por medio del chat de la videollamada. Una vez que los estudiantes terminaron de dar respuesta se dio inicio con la intervención educativa, presentando el contenido temático a través de una presentación en línea realizada en un software de diseño gráfico (Canva), la cual al ser fácil de manejar, permite utilizar diversas herramientas para incrustar en la misma, actividades de interactividad por medio de códigos QR y enlaces de plataformas digitales como Wooclap, Padlet y Mindmeister para favorecer la atención, participación, motivación y retroalimentación de los estudiantes. Al término de la sesión se aplicó de nuevo el instrumento antes mencionado con el propósito de comparar el nivel de conocimiento previo con el adquirido posterior a la intervención.

La segunda etapa se implementó de forma presencial, se evaluaron mediante listas de verificación dos técnicas previas al desarrollo de la práctica, para posteriormente desarrollarlas mediante simulación dirigida en binas, ya que uno de los estudiantes utilizó el simulador fungiendo como paciente y el otro alumno realizaba las técnicas explicando los procedimientos como profesional de la salud, simulando un escenario real. Posterior al desarrollo de estas se evaluaron nuevamente mediante listas de verificación que describen criterios de desempeño que el estudiante debe cumplir para el logro de la técnica. Es importante mencionar que dichas listas de verificación se le entregan al estudiante como parte del material de apoyo para la práctica ya que integra los elementos que serán evaluados. Al término de la evaluación de la práctica se les entregó en físico el instrumento de evaluación con los resultados obtenidos, como retroalimentación de la técnica realizada para que el estudiante pueda identificar los criterios de desempeño que debe reforzar.

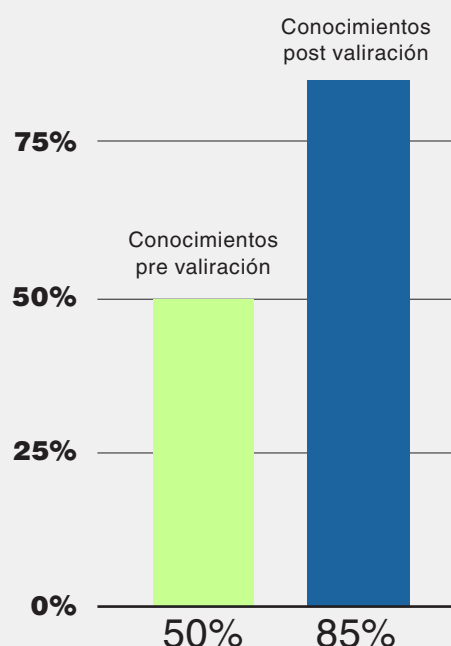
El análisis de los datos se llevó a cabo mediante estadística descriptiva con medidas de tendencia central, media, mediana y moda, realizando una comparación de los resultados obtenidos por los participantes en las evaluaciones pre y post intervención.

## RESULTADOS

La implementación de esta intervención educativa evidenció resultados positivos que se verán reflejados en la calidad de la atención, garantizando la formación de recursos humanos capaces de responder a las necesidades reales de su contexto laboral. Se identificó un incremento en el nivel de conocimientos teóricos, puesto que el promedio grupal fue de un 50% en la evaluación pre-curso, logrando incrementar a un 85% en la evaluación final del curso (Figura 1), lo que nos habla de una notable mejoría que a su vez tiene impacto directo en la ejecución de la práctica y comprensión de los procesos y procedimientos correctos para la realización de esta técnica.

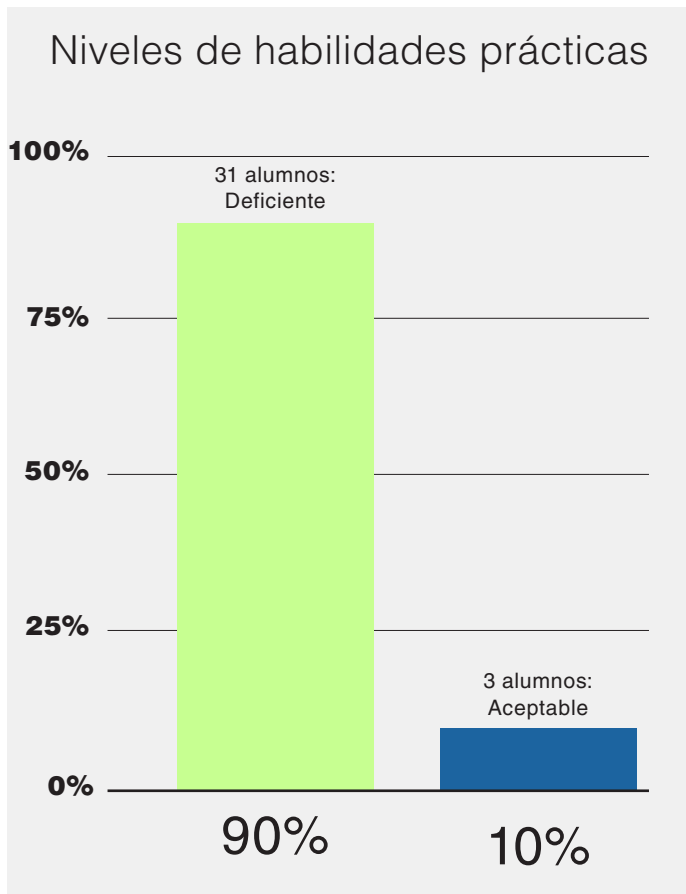
**Figura 1.** REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL PROMEDIO GLOBAL DE CONOCIMIENTOS AL REALIZAR UNA PRE Y POST EVALUACIÓN DE CONOCIMIENTOS TEÓRICOS EN LOS ESTUDIANTES.

### Promedio global de conocimientos pre y post evaluación

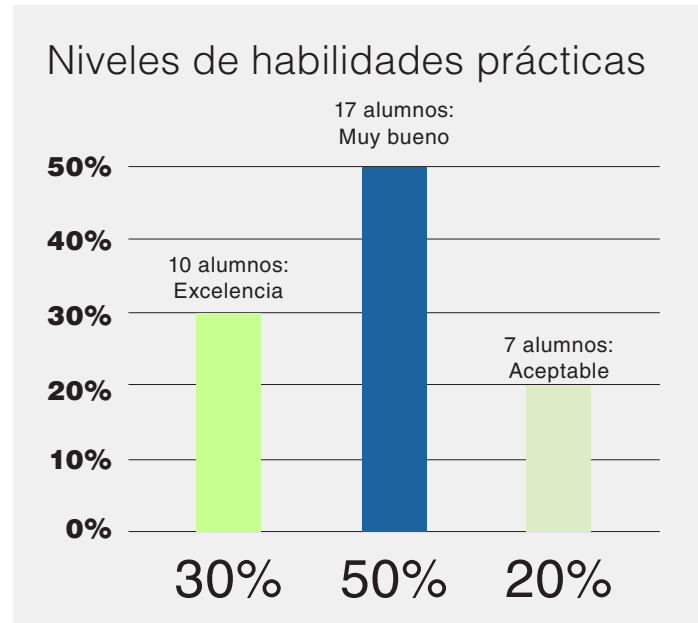


En lo referente a la práctica y como se mencionó anteriormente, por tener mejores bases teóricas y tras la práctica bajo simulación guiada, se logró mejorar la ejecución de la técnica. En la pre-evaluación, el 90% (31 alumnos) de los participantes presentaron un nivel deficiente en las dos técnicas evaluadas y solo el 10% (3 personas) obtuvieron un nivel aceptable (Figura 2), mientras que, en la post-evaluación, solamente el 20% obtuvo el nivel de aceptable, siendo el más bajo este con 7 alumnos, el 50% alcanzó un nivel muy bueno con un total de 17 discentes y el 30% logró el nivel máximo de la excelencia con un total de 10 participantes (Figura 3)

**Figura 2.** REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL NIVEL DE HABILIDADES PREPRÁCTICAS BAJO SIMULACIÓN GUIADA .



**Figura 3.** REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE NIVELES DE HABILIDADES POST PRÁCTICAS BAJO SIMULACIÓN GUIADA.



De manera general se observó un incremento en el 100% de los participantes tanto en los conocimientos teóricos como prácticos. El uso del aprendizaje activo a lo largo de las sesiones favoreció la atención y motivación del estudiante.

La práctica guiada a través del uso de simuladores, así como las listas de verificación diseñadas para evaluar las técnicas, vincularon los conocimientos teóricos y prácticos, generando una visión inclusiva sobre cómo abordar las problemáticas en diversos escenarios que podrían enfrentar los estudiantes en su contexto laboral. Si bien es el propio alumno quien debe formar sus propios conocimientos, el uso de la práctica guiada permitió que lograran alcanzar las competencias de la unidad de aprendizaje de manera autónoma, pero a su vez se les pudo dar una guía con la ruta adecuada para lograr la comprensión de los procedimientos necesarios para desempeñar una acción de manera correcta.

Por otra parte, la modificación del paradigma tradicionalista dentro del aula de clases, permitió al alumno tomar un rol más activo, con el uso de simuladores se favoreció el interés de los alumnos, ya que por medio de una encuesta de satisfacción que se aplicó en la plataforma interactiva de Wooclap sobre el uso de esta metodología empleada (aprendizaje activo, mediante la integración de estrategias innovadoras interacción e interactividad) durante la intervención educativa expresaron agrado por esta forma de aprendizaje, ya que el 100% de los asistentes al curso refieren que la metodología empleada favoreció su enseñanza, atención y gusto por este método de aprendizaje.

## CONCLUSIONES

La simulación guiada es una estrategia didáctica que puede ser utilizada en las diferentes áreas de la ciencia y en diferentes grados académicos, ya que como se evidenció en esta intervención educativa favorece la motivación para el aprendizaje, la participación del estudiante y el desarrollo de habilidades prácticas en las nuevas generaciones, las cuales requieren tomar un rol más activo en la construcción de su propio aprendizaje y tanto la práctica guiada como las actividades de interacción e interactividad implementadas durante la fase teórica, que conforman el aprendizaje activo, centra al alumno como principal actor en este proceso. La implementación del aprendizaje activo como estrategia de enseñanza aprendizaje, requiere de docentes dispuestos a innovar y dedicar tiempo en la planeación de las actividades para que puedan cumplir con el logro de los aprendizajes, pero una vez establecidos los criterios de desempeño o logros esperados es el propio alumno quien desarrollará las actividades, con base en la instrucción diseñada por el profesor, para alcanzar las competencias, además de gestionar cambio para la solución de algún problema que se les presente y se adapte a su estilo de aprendizaje, esta es una oportunidad de mejora que el docente no debe desaprovechar y enriquecer su metodología.

De la misma manera la simulación guiada influye directamente en la motivación por aprender, lo que se refleja en el compromiso personal de cada participante, haciendo más eficiente la asimilación y construcción del conocimiento, además de disminuir el abandono o deserción del estudiante en la clase, tal como lo menciona Palma, et al., (2018), un estudiante satisfecho emite su percepción lo que se traduce en un indicador de calidad en la educación brindada, lo que a su vez generará un profesional humanizado y preparado. Esto quedó evidenciado por medio de la encuesta de satisfacción que se les aplicó al término de la intervención, en donde todos los alumnos expresaron la aceptación por la metodología empleada, con énfasis en que les gustó más esta manera de trabajar que la conocida como tradicionalista.

## DISCUSIÓN

Coherente con lo que menciona Garza et al., (2023), la simulación clínica es una oportunidad para generar competencias que favorecen la formación de un pensamiento crítico, razonamiento y juicio clínico, esto se logró observar cuando el alumno trabajó bajo diferentes escenarios simulados y logró realizar de manera correcta ambas técnicas, además en dicha publicación se hace énfasis en que en la actualidad la práctica educativa integra herramientas pedagógicas, tecnológicas e innovadoras para la adquisición de competencias. En estas se incluye la simulación clínica como una estrategia para el aprendizaje significativo, no solo en el área de la salud, sino en la educación en general, lo cual permite a cualquier docente la implementación y adecuación de este método a casi cualquier unidad de aprendizaje sin importar el área de especialización (Garza et al., 2023).

La enseñanza híbrida se desenvuelve como el futuro de la educación superior tras el avance hacia la digitalización. Es por ello por lo que para que la educación pueda ser efectiva bajo un modelo híbrido, la virtualidad debe potencializarse en los docentes por medio de

capacitación continua para que se puedan implementar esta metodología centrada en el estudiante ya que al ser nativos digitales su familiarización con el mundo de las tecnologías tiende a ser más rápida, por lo que aceptan con mayor afinidad los aspectos lúdicos o de entretenimiento (Hernández et al., 2021).

Según Sartori, en su trabajo de investigación sobre la investigación clínica como metodología didáctica, los ambientes de simulación para el aprendizaje pueden dividirse en diversas fases. Comienzan con la primera fase a la cual denominan como “prebriefing”, en la que se incluyen las sesiones informativas previas, los materiales de apoyo, las lecturas o los materiales a utilizar y es el momento en el que se identifica los conocimientos previos y las expectativas de los participantes. Posteriormente,

realizan una bienvenida e introducción al escenario para crear ambientes de confianza y continuar con la presentación de los simuladores, el equipo, sus componentes y el entorno que le permita a los alumnos, conocer y manipular las herramientas para la práctica y por último, la etapa denominada “breafing” como parte fundamental de la simulación, en la que se analizan los puntos fuertes del estudiante o el grupo de estudiantes y de manera constructiva se realiza la retroalimentación de la práctica. Como se puede notar, la simulación no solo es el momento en el que los estudiantes desarrollan la práctica, sino desde el momento en el que se evalúan estos conocimientos previos y se refuerzan las deficiencias antes de que se incorpore a un escenario lo más parecido a la realidad a la que se han de enfrentar en la vida profesional.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alomá Bello, M., Crespo Díaz L. M., González Hernández K., Estévez Pérez N. (2022, 02 de diciembre). Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo. SCIELO. 20 (4). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962022000401353](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962022000401353)
- Bozzette, M., & Posner, T. (2013). Increasing student nurses' knowledge of breastfeeding in baccalaureate education. *Nurse Education in Practice*, 13(3), 228–233. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.08.013>
- Brittney, R., & Burgess, A. (2018). An Innovative Educational Intervention to Improve Nursing Students' Knowledge, Attitudes and Skills Surrounding Breastfeeding. *Teaching and Learning in Nursing*, 13(4), 197-201. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2018.05.003>
- Cervera-Gasch, Á., Andreu-Pejó, L., González-Chordá, V. M., Lopez-Peña, N., Valero-Chillerón, M. J., Roman, P., Leon-Larios, F., & Mena-Tudela, D. (2021). Breastfeeding knowledge in university nursing students. A multicenter study in Spain. *Nurse Education Today*, 103, 104945. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104945>
- Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y Comportamental. (2003). Informe Belmont Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación. [https://www.conbioeticamexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10\\_INTL\\_Informe\\_Belmont.pdf](https://www.conbioeticamexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10_INTL_Informe_Belmont.pdf)
- Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas, & Organización Panamericana de la Salud. (2017). Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos, Cuarta Edición. Ginebra: Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS).
- Da Costa Carbogim, F., De Oliveira, L. B., Toledo, M. M., De Sá Díaz, F. B. B., Bittencourt, G. K. G. D., & De Araújo Püschel, V. A. (2019). Active teaching model to promote critical thinking. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 72(1), 293-298. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0002>
- Hernández Rangel, M. D. J., Malpica Nieto, J., Bajonero Santillán, J. N. (2021). Aprendizaje híbrido generado desde las Instituciones de Educación Superior en México. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVII (4), pp. 46-61. <https://www.redalyc.org/journal/280/28069360005/html/>
- INEGI. (2021, 23 de marzo). INEGI Presenta resultados de la encuesta para la medición del impacto COVID-19 en la educación (ECOVID-ED) 2020. [Comunicado de prensa]. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVID-ED\\_2021\\_03.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVID-ED_2021_03.pdf)
- Jiménez, L., & Morán, L. (2015). Assessment of an educational intervention based on constructivism in nursing students from a Mexican public university. *Investigación y Educación en Enfermería*, 33(3). <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v33n3a06>
- Kawane, A.D. (2022). Constructivism -a approach in education. *Educational resurgence journal*, 4(7), 41–47. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5840150>
- Lamata, R., & Domínguez, R. (2003). La construcción de procesos formativos en educación no formal. Narcea.
- Ortiz Granja, D., (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110.
- Paloma-Guerra, C., Cifuentes-Leal, M. J., Espoz-Lara, P., Vega-Retamal, C. y Jaramillo-Larson, M. D. (2020). Relación entre formación docente en metodología de simulación clínica y satisfacción usuaria en estudiantes de pregrado de carreras de la salud. *Simulación Clínica*, 2(3), 133-139.
- Qué necesita saber acerca del aprendizaje digital y la transformación de la educación. (06 de febrero de 2024). UNESCO. <https://www.unesco.org/es/digital-education/need-know>
- Rodríguez Carvajal, S. (2024). Simulación: herramienta didáctica para el desarrollo de competencias blandas de profesionales de enfermería. *Enfoque*, 34(30), 23–40.
- Sartori, J. B., (2022) LA SIMULACIÓN CLÍNICA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN ENFERMERÍA. CENTRO UNIVERSITARIO GÁLVEZ [Trabajo integrador final para la especialización en docencia universitaria, Universidad Nacional del Litoral]. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/bitstream/handle/11185/7113/TFI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Secretaría de Salud. (2022). Guía Técnica para la Lactancia Materna. Disponible en [http://data.salud.cdmx.gob.mx/manuales/guia\\_tecnica\\_lactancia\\_materna.pdf](http://data.salud.cdmx.gob.mx/manuales/guia_tecnica_lactancia_materna.pdf)
- Sistema Nacional de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes. (2020). Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia. Disponible en <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/539066/ENAPI-DOF-02-03-20-.pdf>
- UNESCO. (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC [Archivo PDF]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- UNESCO. (2021). Garantizar un aprendizaje a distancia efectivo durante la disrupción por la COVID-19 [Archivo PDF]. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375116\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375116_spa)
- Urra Medina, E., Sandoval Barrientos, S. y Imbarren Navarro, F. (2017). El desafío y futuro de la simulación como estrategia de enseñanza en enfermería. *Investigación en Educación Médica*, 6(22), 119-125.
- World Health Organization & United Nations Children's Fund ( UNICEF ) . ( 2022 ) . Global breastfeeding scorecard 2022: protecting breastfeeding through further investments and policy actions. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/365140>

# DESERCIÓN DE ESTUDIANTES DE LIHA DEL CUTONALÁ: LOS EFECTOS POSTPANDEMIA, LA REALIDAD SOCIAL AL 2023

STUDENT DROPOUTS FROM LIHA OF CUTONALÁ: POST-  
PANDEMIC EFFECTS, THE SOCIAL REALITY IN 2023

**Dra. Claudia Padilla Camberos**

Dra. en C.E., Universidad de Guadalajara, CuTonalá

ORCID: **0000-0003-4330-6272**

**claudia.pcamberos@academicos.udg.mx**

**Lic. Leticia Zamora Torres**

Lic., Universidad de Guadalajara, CuTonalá

ORCID: **0009-0001-3950-9926**

**zamoraleticia21@gmail.com**

**Mtra. Lourdes Elizabeth Parga Jiménez**

M. en C., Universidad de Guadalajara, CuTonalá

ORCID: **0000-0002-1535-478X**

**mory@cutonala.udg.mx**

**Mtra. Ana Fabiola del Toro García**

M. en C., Universidad de Guadalajara, CuTonalá

ORCID: **0000-0001-5437-8170**

**fabydeltoro@gmail.com**



## RESUMEN

Se analiza la deserción en la licenciatura en Historia del Arte (LHIA), del Centro Universitario de Tonalá, Universidad de Guadalajara. Con una metodología cuantitativa, se realizó un análisis longitudinal desde 2021 hasta 2023, de deserción de las y los alumnos de LIHA, posterior a la pandemia. Las principales bajas se dieron por problemas de vocación, o por reprobación de materias en más de 4 ocasiones, lo cual, por reglamentación, implica la baja administrativa. En el 2021, en pandemia, la reprobación no se consideró, debido al acuerdo del Rector General, donde las y los alumnos que se consideraban reprobados, eran dados de baja de la materia, para contribuir a las precarias condiciones que se tenían por confinamiento. Consideramos tener un gran reto como Centro Universitario, si bien el PE de LIHA, es un programa innovador, ha generado elevados índices de deserción, principalmente por reprobación y por una mala elección vocacional.

**Palabras claves:** Deserción, elección vocacional, pandemia, reprobación, trayectoria escolar.

## ABSTRACT

*The dropout in the degree in Art History (LHIA) at the University Center of Tonalá, University of Guadalajara is analyzed. Using a quantitative methodology, a longitudinal analysis was carried out from 2021 to 2023, of dropout rates among LIHA students, after the pandemic. The main withdrawals occurred due to vocational problems, or due to failing subjects on more than 4 occasions, which, by regulation, implies administrative withdrawal. In 2021, during the pandemic, the failure was not demonstrated, due to the agreement of the Rector General, where the students who were considered to fail were dropped from the subject, to contribute to the precarious conditions that existed due to confinement. We consider that we have a great challenge as a University Center; although the LIHA PE is an innovative program, it has generated high dropout rates, mainly due to failure and a poor vocational choice.*

**Key Words:** Dropout, vocational choice, pandemic, failure, school career.

## INTRODUCCIÓN



El Centro Universitario de Tonalá (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 11 programas educativos del nivel de pregrado, de los cuales Contaduría Pública, Abogado, Administración de Negocios e Ingeniería en Ciencias Computacionales; ya se ofrecían en otros Centros Universitarios de la misma institución. Además de otras 7 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, Salud Pública, Gerontología, Ingeniería en Energía, Ingeniería en Nanotecnología y Estudios Liberales. Para el 2012, se inicia la Carrera de Médico Cirujano y Partero, en el 2014 la licenciatura en Nutrición, en el 2018 la innovadora licenciatura en Ciencias Forenses, para el 2019 la licenciatura en Arquitectura y en el 2024, licenciatura en Enfermería.

En el mismo documento de creación, 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 HUMANIDADES: 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).

En el Informe de Actividades del Rector del CuTonalá, Mtro. Alfredo Peña Ramos (2022), menciona que el CuTonalá en su Plan de Desarrollo de Centro, 2019-2025, Visión 2030 ha declarado cuatro propósitos sustantivos que determinan y orientan las funciones sustantivas, estos son:

**Docencia:** en este propósito se integran todos los elementos orientados a consolidar la formación integral e inclusiva de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara, con visión global y responsabilidad social...Se busca articular la aplicación de modelos innovadores de enseñanza-aprendizaje que promuevan la perspectiva global e incorporen valores y principios de multiculturalidad, formando al mismo tiempo agentes de cambio que contribuyan a resolver los problemas complejos actuales y futuros desde los ámbitos de la cultura artística, la ciencia y la tecnología y el conocimiento humanístico y social.

**Investigación:** la Universidad busca activamente diversificar y ampliar la investigación básica y aplicada con impacto social a través de la transferencia tecnológica y de conocimiento enfocada a la atención de los problemas del desarrollo local, regional, nacional y mundial, incorporando la participación activa y coordinada de alumnos y académicos...

**Extensión y Responsabilidad Social Universitaria:** la extensión universitaria, más allá de la prestación de servicios, es una estrategia de intervención responsable para colaborar con todos los actores que convergen en el entorno. La responsabilidad social permite articular proyectos para atender los grandes problemas regionales, nacionales y de los sectores vulnerables de la sociedad a través de relaciones que faciliten el intercambio de conocimiento académico y de experiencias sociales que favorezcan el desarrollo sostenible de la región.

**Difusión de la Cultura:** para la Universidad, la difusión de la cultura como elemento de formación humanística desarrolló en los sujetos capacidades de pensamiento, juicio y expresión, construyendo las condiciones necesarias para que la evolución del ecosistema universitario se consolide de forma equilibrada y contribuya al bienestar social. Fortalece la identidad y el orgullo universitario a través de una formación integral que incorpore las diversas expresiones del arte, la cultura, la ciencia y el deporte. Además, promueve una cultura de gestión institucional que permita la proyección del patrimonio universitario, la eficiencia en el uso de los recursos, así como la transparencia y la rendición de cuentas.

A doce años de su creación, CuTonalá ha formado a generaciones de especialistas en Historia del Arte, lo que además de impactar favorablemente en las condiciones de vida de sus egresadas y egresados, desempeñándose como: curadores y curadoras de arte, defensores y defensoras del patrimonio artístico y cultural, y, críticos y críticas de arte, entre otros muchos campos en los que se han ido insertando como profesionistas; ofrece un campo de estudio que permite conocer datos sobre sus trayectorias, y delinear conclusiones razonablemente certeras que permitirán proponer mejoras educativas para las generaciones en formación y futuras. En este trabajo, buscamos analizar ¿Qué estado guarda el indicador de deserción, del programa educativo de la licenciatura en Historia del Arte del Centro Universitario de Tonalá?

A manera de hipótesis, se planteó que una de las razones más importantes para la deserción es el tema de reprobación, la economía, y en el caso de la pandemia, la situación de confinamiento que conllevó a tener que trabajar para solventar gastos familiares, lo que, a la larga, llevó a las y los estudiantes a ya no regresar al CuTonalá.

## MARCO TEÓRICO

### DESERCIÓN Y REPROBACIÓN:

Para hablar de deserción, tenemos que iniciar con lo que Vicent Tinto publicó sobre deserción desde 1975: para él, la integración social y académica en el medio universitario, por parte del estudiante, son centrales para permanecer en la institución y culminar sus estudios. Obviamente, para lograr lo anterior, la microeconomía y los factores sociales, tienen mucho que ver. Tinto postula que los estudiantes ingresan a la universidad con expectativas; las cuales, si no se cumplen, traen consigo un desencanto que conlleva a la deserción. Tinto, V. (2006).

Randall Hidalgo Mora (2019), cita al Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), quien define la deserción “como el proceso de abandono, voluntario o forzoso de la carrera en la que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él”. Silva Laya, M. (2011), cita a Tinto V., comentando que “los factores personales previos al ingreso (antecedentes familiares, destrezas y habilidades y escolaridad previa) intervienen en las metas y compromisos iniciales y en el ingreso a la universidad”.

Cortés-Cáceres, y cols., (2019) citan a Tinto V. (1982) diciendo:

“...define la deserción como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando sus proyectos educativos no logran concretarse, y concluye, que es posible considerar como desertor a un estudiante que no presenta actividad académica durante tres semestres consecutivos. Existen investigaciones que realizan una acotación a lo anterior, ya que no es posible determinar si, luego de los tres semestres el estudiante retomará o no sus actividades académicas, o si decidirá iniciar otro programa académico, se denominó a este tipo de deserción “first dropout” (primera deserción)...”.

Randall Hidalgo Mora (2019), aporta que: “en el caso de la educación superior, en forma más operativa, se entiende como la cantidad de estudiantes que abandona el sistema entre uno y otro período académico (semestre o año)”. Además, cita al CINDA (2006), el cual “señala que la deserción debe analizarse desde tres perspectivas:

1. una óptica interna referida a los procesos de enseñanza (calidad educativa, estructura y pertinencia curricular, formación docente, etc.);
2. una visión externa relacionada con procesos ajenos a lo propiamente educativo (características del estudiantado, situación socioeconómica del país, acceso a financiamiento, etc.);
3. la interacción entre ambos tipos de factores, en donde la deserción debe ser considerada como el producto de la interrelación de múltiples factores, que relacionan el sistema educativo y la estructura social y económica de la sociedad”.

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.

Por otra parte, 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.

En el presente documento, se habla de reprobación porque es una de las principales causas, entre muchas otras, de la deserción en estudiantes. En base al Reglamento General de Evaluación y Promoción de

Alumnos de la Universidad de Guadalajara (Universidad de Guadalajara, 2017), establece lo siguiente:

**Artículo 33.** El alumno que por cualquier circunstancia no logre una calificación aprobatoria en el periodo extraordinario, deberá repetir la materia en el ciclo escolar inmediato siguiente en que se ofrezca, teniendo la oportunidad de acreditarla durante el proceso de evaluación ordinario o en el periodo extraordinario, excepto para alumnos de posgrado. En caso de que el alumno no logre acreditar la materia en los términos de este artículo, será dado de baja.

**Artículo 34.** El alumno que haya sido dado de baja conforme al artículo 33 de este ordenamiento podrá solicitar por escrito a la Comisión de Educación del Consejo de Centro o de Escuela, antes del inicio del ciclo inmediato siguiente en que haya sido dado de baja, una nueva oportunidad para acreditar la materia o materias que adeude. La Comisión de Educación del Consejo de Centro o de Escuela podrá autorizar una nueva oportunidad para acreditar la materia o materias que adeude el alumno en el ciclo siguiente en que se ofrezcan la o las materias, atendiendo a los argumentos que exprese el alumno en su escrito, su historia académica y conducta observada, así como lo establecido en el artículo 36 de este ordenamiento.

En caso de autorizarse dicha solicitud, el alumno tendrá la oportunidad de acreditar las materias que adeuda, sólo en el periodo de evaluación ordinaria, en caso de no presentarse al curso y no lograr una calificación aprobatoria, en todas y cada una de las materias que adeude, será dado de baja en forma automática y definitiva.

**Artículo 35.** Los alumnos que sean dados de baja de la Universidad de Guadalajara conforme a los artículos 32, 33 y 34 de este ordenamiento, no se les autorizará su reingreso a la carrera o posgrado por el cual se les dio de baja. En el caso del bachillerato no se le autorizará su reingreso en ninguna de las modalidades educativas en que se ofrezca.

La deserción y la reprobación escolar pueden afectar negativamente el bienestar y el desarrollo personal de los estudiantes. La falta de logro académico y la sensación de fracaso pueden generar una disminución de la autoestima y la motivación, lo que a su vez puede llevar a problemas emocionales y de salud mental. Además, la falta de una educación superior completa puede limitar las oportunidades de empleo y el potencial de ingresos a largo plazo para los individuos. “Las implicaciones de dejar la universidad sin obtener un título son muchas. Cada estudiante que se va antes de completar el título le cuesta al colegio o universidad miles de dólares en matrícula, cuotas y contribuciones de ex alumnos no realizadas. La decisión de dejar la universidad también suele ser económicamente perjudicial para el desertor universitario...” DeBerard, MS y Spielmans, GI (2004).

## PANDEMIA POR SARS-COV-2:

Otro factor importante que afectó demasiado al CuTonalá, fue la pandemia por COVID-19. se vivió a finales de marzo de 2020, cuando en Jalisco fue declarada por el gobierno del Estado y por la UdeG la emergencia sanitaria por la pandemia por COVID-19; y, en consecuencia, la obligación de confinamiento y distanciamiento social, con la consecuente suspensión intempestiva de la presencialidad en la docencia, la investigación y la difusión cultural. Para el CuTonalá esta emergencia implicó un cambio drástico de modalidad, de eminentemente presencial a virtual. Y esto trajo como consecuencia, la deserción escolar.

La transformación tuvo que ser drástica por la pandemia, lo que propició la configuración de una nueva realidad universitaria que demandó poner en práctica una estrategia de formación emergente para amortiguar los efectos de la transición a la modalidad educativa mediada por las tecnologías. En su estudio sobre la resiliencia de los docentes en Iberoamérica ante el COVID-19, Román y cols., (2020) hacen la siguiente descripción:

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS), declaró el brote del nuevo coronavirus (SARS-CoV-2) como una pandemia, ya que la situación epidemiológica a escala internacional requirió la adopción de medidas inmediatas para hacer frente a esa emergencia. El mundo se encontró sorpresivamente frente a un “evento disruptivo de escala global” sin precedentes en la historia. La mayoría de los países tomaron como principal medida el “aislamiento social, preventivo y obligatorio” lo que implicó la restricción de desplazamientos y la recomendación de suspensión de actividades, a fin de disminuir la circulación y el contagio del Coronavirus (COVID-19); esto incluyó a las actividades en colegios y universidades transformando todos los sistemas educativos del mundo.

Los procesos de cambio social y educativo transformarán –sin duda alguna– aún más el trabajo de los maestros y profesores, su formación y también la valoración que la sociedad hace de su tarea. Esteve (2006), citado por Vaillant & Marcelo, (2015), “opinaba que los profundos procesos de cambio social registrados en las últimas décadas, y la enorme transformación de nuestros sistemas educativos, han planteado problemas nuevos que aún no hemos logrado asimilar”.

Podemos considerar a la pandemia como un cambio social, e incluso un cambio de paradigma que obligó a las instituciones educativas como el CuTonalá, a enfrentar un nuevo reto que incluyó cambiar los ambientes de aprendizaje y, por ende, la capacitación de profesores en el nuevo paradigma. En el 2020 y por instrucciones del Rector General, se instituyó que, a raíz de una encuesta con las y los estudiantes, dónde se observó que el 60% no contaban con un servicio de internet o con un equipo de cómputo en casa; se otorgara un préstamo de computadoras y memorias USB con capacidad de conexión para Internet.

También se giró la instrucción de que, para disminuir el índice de reprobación, sobre todo por artículo 33, en éste periodo de pandemia, aquellos o aquellas estudiantes que no lograron una calificación

aprobatoria, fueran dados de baja de la materia, por no contar con los medios suficientes para una adecuada conexión virtual. Sin embargo, aún con los esfuerzos de capacitación docente, préstamo de computadoras y memorias USB, o la baja de materias, se tuvieron deserciones.

Si anterior a la pandemia se tenían factores que afectan la trayectoria académica, entre los que destacaban: la desmedida carga académica, la falta de técnicas correctas de estudio, las evaluaciones y nuevas responsabilidades académicas; también algunos factores no académicos como la falta de apoyo económico o alguna fuente de ingreso, problemas de adaptación a la universidad y a la nueva ciudad, separación de la familia y personales (Benbassat, et al., 2011); durante la pandemia nos enfrentamos a los problemas de Salud Mental. Los problemas de salud mental, como la ansiedad y la depresión, durante la pandemia fueron factores significativos que contribuyen a la deserción y la reprobación.

En México se han hecho estudios para conocer la prevalencia de depresión en adolescentes en la Cd. de México y en el estado de Michoacán, como la realizada por Jiménez Tapia y cols., en el 2015, los cuales aplicaron la escala CESD-R. Hernández-Pozo y cols., (2015) trabajaron con estudiantes de nivel medio, correlacionando la existencia de la depresión y el riesgo de fracaso escolar; y Chapital y Leyva, (2018) realizaron una investigación en estudiantes universitarios para conocer la relación entre el rezago universitario y el estrés, Es fundamental que las instituciones de educación superior aborden estas causas y brinden recursos y apoyo adecuados a los estudiantes para prevenir la deserción y la reprobación, por problemas de salud mental.

La deserción y la reprobación escolar tienen impactos negativos tanto a nivel individual como institucional. A nivel individual, los estudiantes que abandonan o reprueban los cursos pueden experimentar una disminución de la autoestima y una sensación de fracaso. 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, sólo varían cuando son contrastadas con una información significativa que logre desequilibrar la red conceptual (Rincón, A. C., 2001).

Si unimos que durante la pandemia las y los estudiantes de la licenciatura en Historia del Arte experimentaron una sensación de fracaso debido a la poca interacción que tuvieron de persona y su entorno; y posterior a la pandemia, su autoestima pudo bajar, debido a los problemas de estrés, depresión y ansiedad. Podemos considerar a éstos, también como parte de los problemas de deserción escolar. Incluso, uno de los probables desencantos que menciona Tinto V., antes mencionado, pudieran haber ocurrido durante la pandemia, dónde la construcción de conceptos no fue significativa, y, por lo tanto, llevaron a la deserción.

Las instituciones pierden ingresos cuando los estudiantes abandonan sus programas de estudio, ya que dejan de pagar matrículas y cuotas. Además, las instituciones pueden enfrentar costos adicionales al brindar apoyo y recursos a los estudiantes en riesgo de desertar o reprobado. Según un informe de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2018), las instituciones de educación superior en México perdieron millones de pesos debido a la deserción estudiantil en el año 2017. (Valora, V., 2016).

## 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 6 generaciones (de 2021 a 2023) acerca de la deserción de las y los estudiantes que forman parte del programa educativo de la licenciatura en Historia del Arte del CuTonalá. Puntualmente se requirió información de la Coordinación de Control Escolar, y de la Coordinación de la licenciatura en Historia del Arte del CuTonalá.

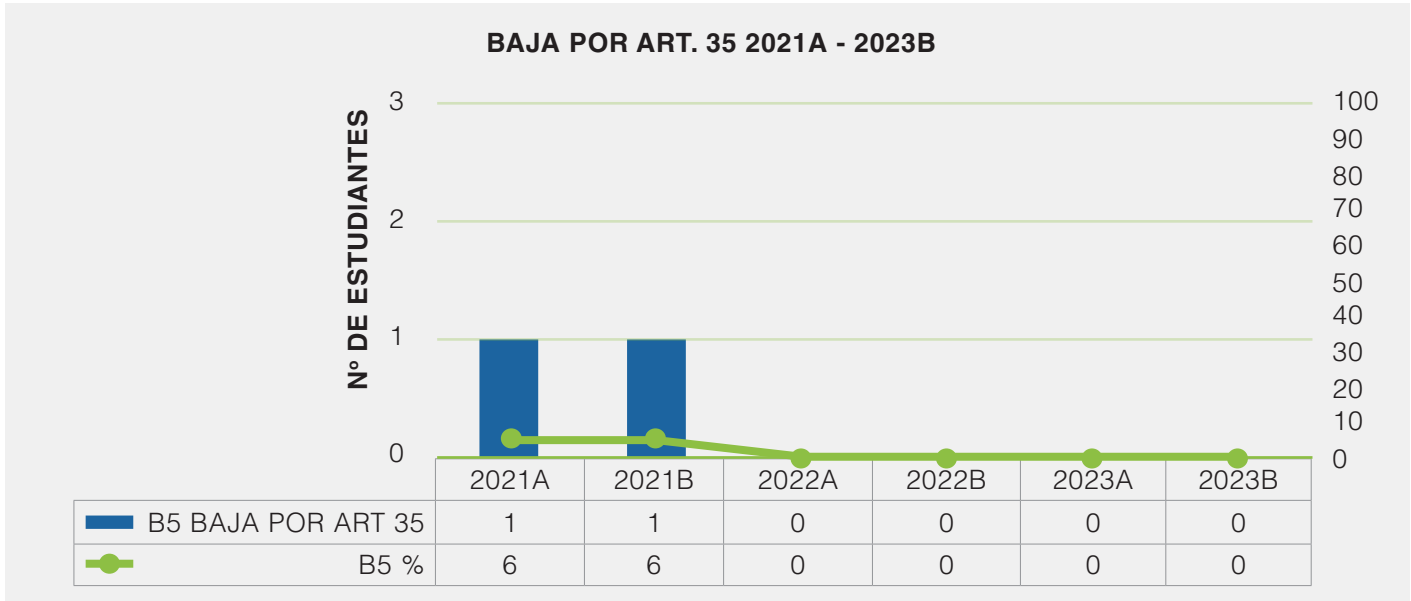
La información proporcionada por estas instancias fue validada, contrastada, cuantificada y graficada, lo cual permitió cartografiar de manera detallada el avance y los resultados de los distintos momentos de la trayectoria educativa de cada una de las licenciaturas, y se presenta a continuación.

## RESULTADOS

Los factores que influyen en la deserción o abandono de los estudios académicos suele tener diferentes razones y particularidades en cada uno de los casos. Para el caso de los artículos 35, que, en base al Reglamento de Alumnos de la UdeG, implica la baja y el no reingreso a la licenciatura en Historia del Arte, durante el 2021 que nos encontrábamos en pandemia, se tiene registro de un total de 2 estudiantes que presentaron un estatus de deserción. Aun cuando en pandemia, por instrucción del Rector General, no se aplicaban artículos del 33 al 35, para evitar la deserción; se puede observar que 2 estudiantes no se dieron de baja de la o las materias reprobadas, debido a que ya no se presentaron a las clases. Podemos observar en el siguiente gráfico, que contrario a lo que se pensaría, posterior a la pandemia, las y los estudiantes de Historia del Arte, no se dieron de baja por el artículo 35.

**Gráfica 1.**

DESERCIÓN POR ARTÍCULO 35, DEL 2021 A, AL 2023 B; LHIA, CUTONALÁ.



Fuente: Elaborado por la Coordinación de Carrera de Historia del Arte con información de la Coordinación de Control Escolar.

Ahora bien, uno de los objetivos del diagnóstico fue trascender el análisis cuantitativo de la deserción y conocer las razones por las que los jóvenes de LHIA han decidido interrumpir sus estudios superiores. Entre las razones identificadas se pueden mencionar las siguientes: primero, que los estudiantes hacen una incorrecta selección de carrera debido a una nula orientación educativa en el nivel medio superior o por desconocimiento del perfil de ingreso y egreso de la licenciatura, lo cual genera que guarden falsas expectativas e incide negativamente en la motivación de los estudiantes y en su trayectoria educativa.



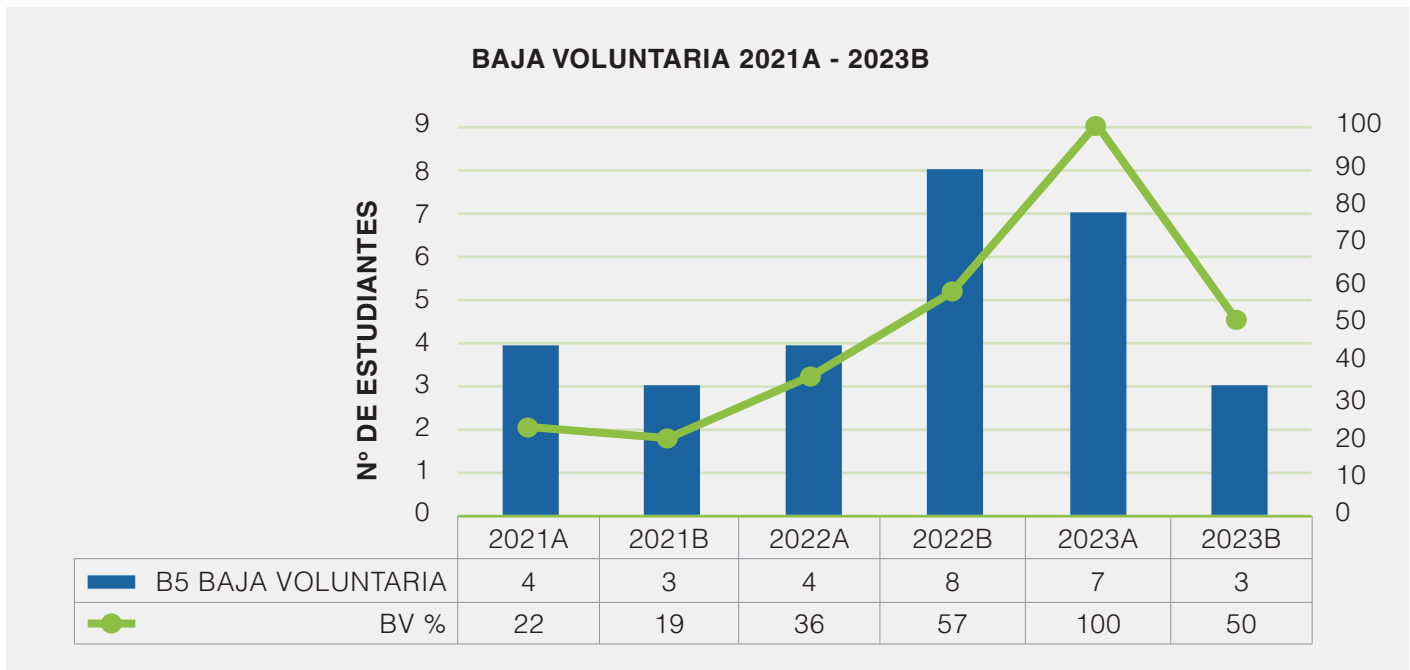
En lo referente a las bajas voluntarias, que implican la solicitud de abandonar la licenciatura por voluntad propia y por razones que van desde: lo personal, económico, de salud, mala elección vocacional, o que el Centro Universitario les queda bastante lejos, identificamos que el mayor número de bajas voluntarias se presentó en el 2022B, con 8 bajas. Si consideramos que la matrícula de ese ciclo escolar fue

de 31 estudiantes, estaríamos considerando que esto representa el 25.8% de estudiantes que desertaron durante el ciclo escolar 2022B. En la UdeG se decidió regresar a la presencialidad y de manera escalonada, en el ciclo escolar 2022A; si observamos el gráfico 2, podremos percatarnos que el ciclo posterior al regreso presencial, fue en el que más estudiantes de LHIA se dieron de baja voluntaria.



**Gráfica 2.**

DESERCIÓN POR BAJA VOLUNTARIA, DEL 2021 A, AL 2023 B; LHIA, CUTONALÁ.



Fuente: Elaborado por la Coordinación de Carrera de Historia del Arte con información de la Coordinación de Control Escolar.

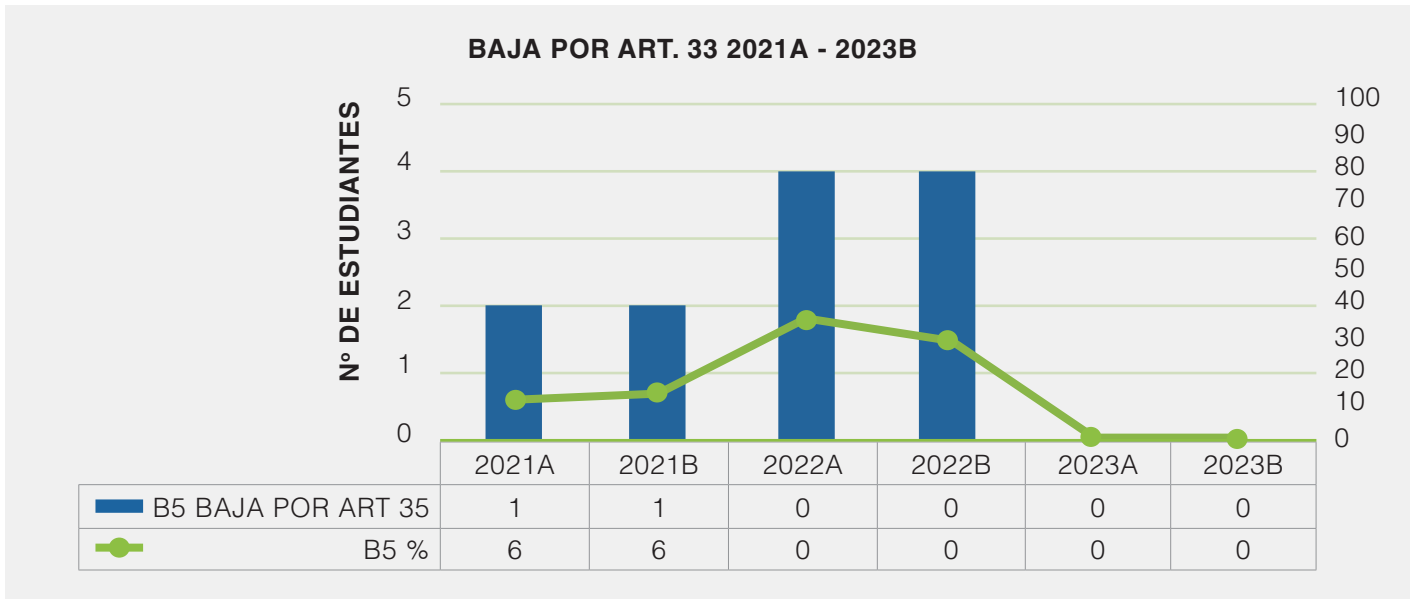
El indicador de reprobación tiene un índice preocupante en el PE de LHIA, sobre todo, si se considera que, durante el periodo de la pandemia, la UdeG asumió una directriz de 0 reprobación, por lo que las y los estudiantes de LHIA que consideraban que reprobarían una materia, podían solicitar la baja de esa materia antes de que su nota figurara en Kardex.

Sin embargo, observamos en el gráfico 3, que tanto en el ciclo escolar 2021A, como en el ciclo escolar 2021B, 2 estudiantes en cada ciclo estuvieron en artículo 33. Esto nos indica que abandonaron la licenciatura antes de terminar con las materias de manera virtual y poder solicitar la baja de la materia, al observar que estarían en posibilidad de reprobación.



**Gráfica 3.**

DESERCIÓN POR BAJA POR ARTÍCULO 33, DEL 2021 A, AL 2023 B; LHIA, CUTONALÁ.



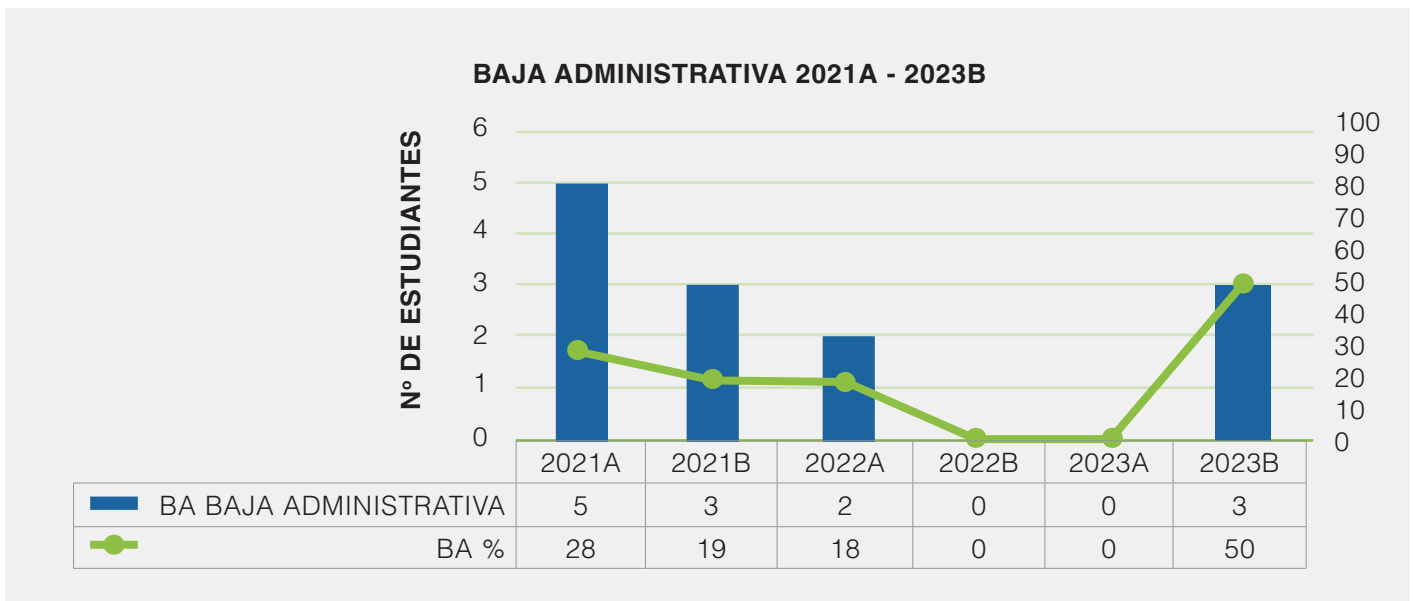
Elaborado por la Coordinación de Carrera de Historia del Arte con información de la Coordinación de Control Escolar.

Las bajas administrativas incluyen situaciones donde las y los estudiantes de LHIA, dejan de pagar matrículas por varios ciclos escolares, o que incurrir en faltas administrativas que implican la baja de la licenciatura. En el gráfico 4, se presentan los casos de bajas administrativas que para el ciclo escolar

2021A, presentó el mayor número con 5 estudiantes. Cabe hacer mención que, durante la pandemia, se dieron diversos apoyos, entre ellos, la solicitud de condonación de la matrícula, apelando a que el factor económico no fuera un detonante para la baja administrativa.

**Gráfica 4.**

DESERCIÓN POR BAJA ADMINISTRATIVA, DEL 2021 A, AL 2023 B; LHIA, CUTONALÁ.

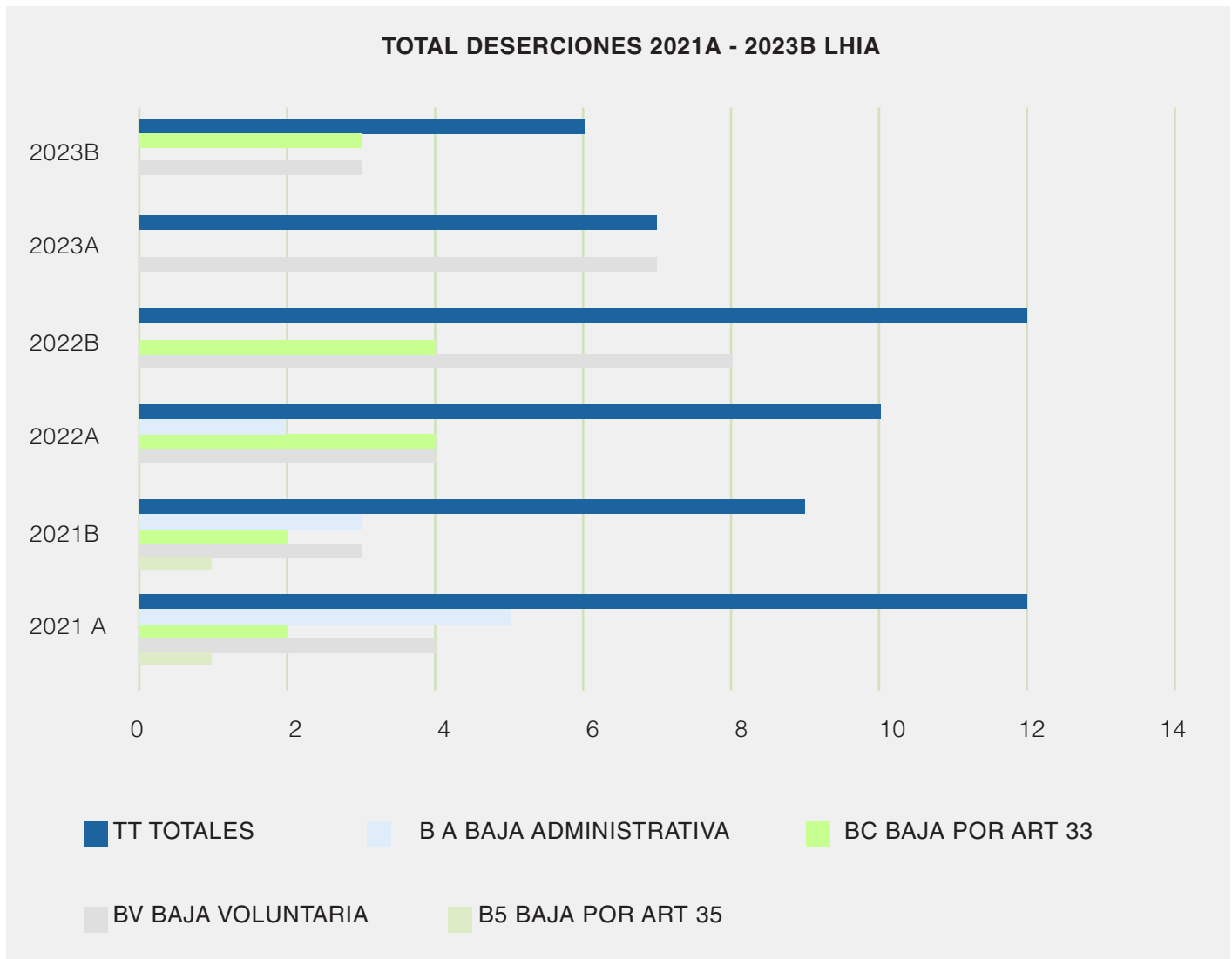


Fuente: Elaborado por la Coordinación de Carrera de Historia del Arte con información de la Coordinación de Control Escolar.

Por último, Se observó los números totales en cada de 12 deserciones en el PE de LHIA; dónde en el ciclo escolar, obteniendo que tanto el ciclo escolar 2021A y el ciclo escolar 2022B, se tuvieron un total 2021A la deserción se dio principalmente por bajas administrativas y en el 2022B, fue por bajas voluntarias.

### Gráfica 5.

NÚMEROS TOTALES DE DESERCIÓN, DEL 2021 A, AL 2023 B; LHIA, CUTONALÁ.



Fuente: Elaborado por la Coordinación de Carrera de Historia del Arte con información de la Coordinación de Control Escolar.

## CONCLUSIONES

Para combatir la deserción y la reprobación escolar, diversos estudios han observado que las instituciones de educación superior deben implementar medidas preventivas y de intervención temprana. En primer lugar, se deben fortalecer los programas de orientación académica y apoyo estudiantil para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de estudio y establecer metas educativas claras. Además, se deben proporcionar recursos financieros adecuados, como becas y programas de ayuda económica, para que los estudiantes puedan acceder a la educación superior sin enfrentarse a dificultades económicas significativas. Asimismo, es fundamental mejorar el acceso a servicios de salud mental y brindar apoyo emocional a los estudiantes.

La oferta educativa innovadora de CuTonalá, como lo es el PE de la licenciatura en Historia del Arte, 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 del indicador de deserción que se estudió 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, y en la eficiencia terminal.

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.

Parte de lo que llamó la atención del presente estudio, es que, a pesar de los esfuerzos realizados por la UdeG para evitar la reprobación y deserción durante la pandemia, ésta se observó en el PE de la licenciatura en Historia del Arte, y habrá que analizar con mayor detenimiento, si éstas causas fueron por otros motivos diferentes a la aspiración vocacional. Del mismo modo, se planteó la hipótesis de que posterior a la pandemia, el regreso a la presencialidad, fuera de la mejor manera posible, evitando la deserción. Sin embargo, se pudo observar que, por el contrario, se presentaron mayores bajas y habría que analizar las causas puntuales de dichas deserciones.

## BIBLIOGRAFÍA

- Benbassat J., Baumal R., Chan S., Nirel N. (2011) Sources of distress during medical training and clinical practice: suggestions for reducing their impact. *Med Teach*. 33:486-90.
- Cortés-Cáceres, S., Álvarez, P., Llanos, M., & Castillo, L. (2019). Deserción universitaria: La epidemia que aqueja a los sistemas de educación superior. *Revista Perspectiva*, 20(1), 13-25.
- Chapital, O., & Leyva, M. A. (2018). El Rezago Universitario y su relación con el estrés, la depresión y el tipo de personalidad: El caso de los estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. GRIN Verlag.
- DeBerard, MS y Spielmans, GI (2004). Predictores del rendimiento académico y la retención entre los estudiantes universitarios de primer año: un estudio longitudinal. *Revista de estudiantes universitarios*, 38(1), 66-80.
- Hernández-Pozo M., Ramírez-Guerrero N., López-Cárdenas S. y Macías-Martínez D.(2015). Relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a bachillerato. *Psychologia: avances de la disciplina*, 9(1):45-57.
- Informe de Actividades Alfredo Peña Ramos (2022). <http://www.cutonala.udg.mx/informes>
- Jiménez Tapia A., Wagner F., Rivera Heredia M. A. y González-Fortaleza C. (2015). Estudio de la depresión en estudiantes de la ciudad de México y del estado de Michoacán por medio de la versión revisada de la CES-D. *Salud Mental* 38(2):103-107.
- 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. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94451204002>
- Rincón, A. C. (2001). Ausbel y el aprendizaje. *Rastros Rostros*, 4(6), 14-15.
- Román, F., Fores, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D., . . . Ponnet, V. (2020). Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *Journal of Neuroeducation*, 1(1), 76-87.
- Silva Laya, M. (2011). El primer año universitario: Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles educativos*, 33(SPE), 102-114.
- Tinto, V. (2006). Investigación y práctica de la retención de estudiantes: ¿Qué sigue? *Revista de Retención de Estudiantes Universitarios: Investigación, Teoría y Práctica*, 8(1), 1-19.
- 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 abril de 2023.
- 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 10 de marzo de 2024.
- Valora, V. (2016). Intervención para abatir el abandono escolar en educación media superior en México: diseño, operación y resultados de la estrategia "Yo no abandono", desde la mirada de los actores escolares y autoridades educativas 2016 (documento interno). Ciudad de México: Instituto Belisario Domínguez.
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2015). El ABC y D de la formación docente (Vol. 134): Narcea Ediciones.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. Pearson educación.



REVISTA ELECTRÓNICA

**DESAFÍOS**

**EDUCATIVOS**

REDECI