

**LA GENERACIÓN
DE CONOCIMIENTOS
EN LOS ÁMBITOS
DE LA INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN
EDUCATIVA Y LA
DIRECCIÓN ESTRATÉGICA**



**CEPC
UNIVERSIDAD**

Dr. José Edgar Correa Terán
Coordinador



**PUERTABIERTA
EDITORES**

LA GENERACIÓN
DE CONOCIMIENTOS
EN LOS ÁMBITOS
DE LA INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN
EDUCATIVA Y LA
DIRECCIÓN ESTRATÉGICA

LA GENERACIÓN
DE CONOCIMIENTOS
EN LOS ÁMBITOS
DE LA INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN
EDUCATIVA Y LA
DIRECCIÓN ESTRATÉGICA

Dr. José Edgar Correa Terán
Coordinador



PUERTABIERTA
EDITORES

**La generación de conocimientos en los ámbitos
de la investigación e innovación educativa y la dirección estratégica**

Primera edición, 2025.

© Dr. José Edgar Correa Terán. Coordinador

D.R. © Puertabierta Editores, S. A. de C. V.
Ma. Refugio Morales 583, colonia El Porvenir,
Colima, Col., Tel. 312 312 11 33.

Para México: www.puertabierta.com.mx

Para España: www.puertabiertaeditores.com

ISBN: 978-968-9701-23-1

Diseño Editorial: Miguel Ángel Ávila García.

Todos los Derechos Reservados. Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, la fotocopia o la grabación, sin la previa autorización por escrito de los editores.

Directorio CEPC Universidad

Dr. Roberto Carlos Peña
Rector

Dra. Cinthia Peña Aguayo
Directora Académica

Dr. José Edgar Correa Terán
Coordinador del comité editorial

Consejo Editorial

Presidente del Consejo Editorial:
Dr. Roberto Carlos Peña

Dr. José Edgar Correa Terán}
Universidad Pedagógica Nacional 144 Ciudad Guzmán

Dra. Rocío Del Carmen Arreola Flores
Secretaría de Educación de Jalisco

Dra. Dafne Bastida Izaguirre
Universidad Pedagógica Nacional 141 Guadalajara

Dr. Skary Armando López Osuna
Universidad Pedagógica Nacional 142 Tlaquepaque

Dr. José De La Cruz Díaz Ledezma
Instituto Educativo Dolores del Río (Durango).

Dra. Miriam Griselda Jiménez Ramírez
Escuela Normal para Educadores de Arandas

Dra. Lourdes Contreras Arreola
Universidad Pedagógica Nacional 144 Ciudad Guzmán

Dr. Ángel Pérez Andrade
Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA) Guadalajara

Cuerpo Arbitral

Dr. José Edgar Correa Terán
Universidad Pedagógica Nacional 144 Ciudad Guzmán

Dra. Rocío Del Carmen Arreola Flores
Secretaría de Educación de Jalisco

Dra. Dafne Bastida Izaguirre
Universidad Pedagógica Nacional 141 Guadalajara

Dr. Skary Armando López Osuna
Universidad Pedagógica Nacional 142 Tlaquepaque

Dr. José De La Cruz Díaz Ledezma
Instituto Educativo Dolores del Río (Durango).

Dra. Miriam Griselda Jiménez Ramírez
Escuela Normal para Educadores de Arandas

Dra. Lourdes Contreras Arreola
Universidad Pedagógica Nacional 144 Ciudad Guzmán

Dr. Ángel Pérez Andrade
Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA) Guadalajara

Lineamientos de colaboración

En los posgrados de **CEPC Universidad** ante todo se busca generar productos académicos que incidan de manera positiva en la práctica profesional y/o educativa de los estudiantes. Por ello, el mapa curricular está conformado por espacios de tipo profesionalizante o para la formación de investigadores. Así, en las maestrías se generan proyectos que derivan de una necesidad o problemática de los estudiantes; en cambio, en los doctorados, se diseñan proyectos de intervención o de investigación que atienden situaciones similares, aunque la cobertura es aún más amplia y pertinente.

Derivado de esta dinámica, en los programas de posgrado se tuvo la iniciativa de formalizar con productos académicos el trabajo realizado en los trayectos de los programas de maestría o doctorado, ya sea desde el rol de estudiantes o de docentes. Lo anterior, se concretó en la publicación de una convocatoria para conformar un libro que correspondiera a las líneas de investigación de los programas del doctorado, y que en un primer momento ayudaron a conformar los mapas curriculares de dichos programas.

Una de las ventajas para estar en posibilidad de redactar los artículos o manuscritos; fue que, en el transcurso de los posgrados se fueron recabando los insumos, ya sea mediante la construcción de un proyecto de investigación o de intervención, para concretar en breves informes, que se convirtieron en artículos, con fines de ser propuestos como capítulos o apartados en el presente libro.

La ruta que se siguió para integrar la presente obra, fue la siguiente:

1. Publicación de la convocatoria; para invitar a estudiantes y docentes a participar.
2. Envío de artículos para su dictaminación.

3. Integración del Consejo editorial y cuerpo arbitral, quienes se dieron a la tarea de revisar los artículos.
4. Envío de la dictaminación y resultado a cada participante con sus respectivas observaciones.
5. Corrección de los artículos por parte de los autores.
6. Remisión de la versión final de los artículos.
7. Conformación del borrador del libro, para continuar con su edición y próxima publicación.

Con respecto a los lineamientos de contenido solicitados para participar en la obra, se consideran accesibles; ya que las modalidades del artículo fueron acordes al trabajo realizado en los espacios curriculares de los posgrados. De esta manera, quedaron establecidas las siguientes modalidades: a) Ensayo teórico, b) Avance de proyecto de investigación o de intervención; y c) Reporte final de proyecto de investigación o de intervención.

Se solicitaron los siguientes apartados del documento: Título del artículo, nombre del autor, reseña del autor, resumen, palabras clave, introducción, desarrollo, conclusiones y referencias.

En cambio, para los aspectos formales, la principal recomendación fue seguir los lineamientos de la 7ª edición de las Normas APA, principalmente para las citas y referencias. La extensión fue de mínimo 20 máximo, 25 cuartillas o páginas; considerando un interlineado de espacio y medio (1.5 líneas), letra Arial medida 14 para títulos y 12 para el resto del texto.

Cabe señalar que, la revisión se efectuó bajo la modalidad de “pares ciegos”, que fueron docentes de **CEPC Universidad**, expertos en las líneas de investigación de los posgrados, quienes a través de rúbricas (instrumentos de evaluación), emitieron un veredicto basándose en las siguientes opciones: a) Aprobado sin observaciones, b) Aprobado con observaciones; y c) No aprobado.

Una vez que los miembros del consejo editorial y cuerpo arbitral emitieron los dictámenes, se enviaron a cada uno de los participantes en la convocatoria, para corregir y, posteriormente, remitir la versión final de los artículos que conforman la presente obra.

Prólogo

Como parte de los 19 años que cumple CEPC Universidad ofertando programas de pregrado, posgrado y formación continua; se publica esta segunda obra con textos que derivan de los proyectos de investigación del Doctorado en investigación e innovación educativa; y los proyectos de intervención del Doctorado en dirección estratégica y gestión de la innovación. Lo anterior da certeza y garantiza que los textos son resultado de un largo trabajo por parte de los estudiantes, desarrollado por cerca de 24 meses; donde revisaron aspectos teóricos, metodológicos e instrumentales relacionados con las asignaturas que conforman el mapa curricular.

De esta manera, se realizaron los proyectos de investigación a partir de temas de interés, posteriormente diseñaron el protocolo de investigación, avanzaron en el planteamiento del problema, marco teórico, y metodología; hasta culminar con la presentación e interpretación de resultados. Quienes optaron por la elaboración de artículos (*papers*) donde se sintetizara el contenido de la tesis; se llevan la satisfacción de haber hecho un producto de calidad, de carácter profesional y sobre todo de trascendencia para el contexto y con los sujetos que ejercen cierta influencia.

En cambio, los estudiantes del posgrado en dirección estratégica y gestión de la innovación, al ser de corte económico y empresarial; siguieron una lógica diferente; en el sentido que el comienzo fue una idea para crear ya sea un programa para eficientizar servicios o un proyecto de emprendurismo. A pesar de ser un proceso diferente a la investigación, desde un primer momento realizaron análisis de mercado y del contexto, aplicaron técnicas e instrumentos de diagnóstico que complementaron con la consulta documental. Así lograron desarrollar cada parte del proyecto de intervención con bases teóricas y metodológicas, para obtener resultados exitosos y, lo más importante, fue que desde la formación académica lograron profesionalizar sus empresas o funciones directivas.

Con base a las experiencias auténticas y exitosas en los programas de doctorado, como institución en **CEPC Universidad** estamos plenamente convencidos que es importante difundir y dar a conocer estos textos académicos y científicos para evitar caer en prácticas endogámicas, las cuales solamente ayudan con fines de efectuar una autoevaluación institucional y acerca del rendimiento académico de los estudiantes. La difusión universitaria y divulgación del conocimiento fortalece a la institución y es el principal medio para lograr el prestigio al ser una institución privada de educación superior. A partir de la docencia ejercida en los programas, la formación para la investigación y profesionalización, y la integración de productos de investigación en un libro; se cumple cabalmente con las tres funciones sustantivas demandadas a cualquier institución de educación superior: docencia, investigación y difusión.

Al igual que en la obra anterior, queda un excelente sabor de boca al notar que las y los autores dieron su mejor esfuerzo para redactar artículos científicos convertidos en capítulos para la presente obra. El trayecto no fue nada fácil, considerando la nula o limitada experiencia en la redacción de textos para publicarse en revistas indexadas o libros especializados, sin embargo, la adecuada orientación y empatía por parte de los asesores; nuevamente fue un factor fundamental para lograr la meta como institución y el propósito para cada estudiante.

Finalmente, resta dar seguimiento a la formación académica y profesional en los programas de doctorado para que la investigación se convierta en un hábito, el cual no solamente se ejerza para lograr el ansiado grado académico, sino llegue a convertirse en un estilo de vida que trascienda los muros de las instituciones escolares o empresas donde laboran las y los autores, o incluso las barreras de la conectividad a internet; situaciones comunes cuando se estudia un programa a distancia.

¡Felicidades a las y los autores, y a sus asesoras(es) por la publicación de este libro, felicidades **CEPC Universidad** por la generación y promoción de conocimientos!

Dr. José Edgar Correa Terán
Coordinador editorial

1. Actitudes hacia la ciencia de estudiantes de Bachillerato: Resultados preliminares

Martha Patricia Gutiérrez Pérez¹

CEPC Universidad, ORCID 0000-0001-6074-9177,

Correo: martha.gutierrez@cepc.com,mx;

patricia.gutierrez@academicos.udg.mx

Resumen

Este artículo presenta los resultados preliminares de una investigación exploratoria en relación con las actitudes que tienen los estudiantes de nivel medio superior, hacia la ciencia, por lo que, se parte de la pregunta de investigación ¿Cuáles son las actitudes hacia la ciencia que tienen los estudiantes de 5to y 6to semestre de diecisiete las escuelas preparatorias de la Universidad de Guadalajara? Se utilizó el cuestionario School Science Attitude Questionnaire (SSAQ) que ha sido validado por Aguilera y Perales-Palacios (2019) La metodología utilizada fue bajo el enfoque cuantitativo se aplicó a través de formularios de Google en línea enviado mediante WhatsApp y correos electrónicos institucionales. En un primer análisis se analizaron 613 respuestas de las 17 escuelas metropolitanas y regionales seleccionadas. En los primeros resultados se tienen que los estudiantes tienen en general una buena actitud hacia la ciencia en relación con la importancia de la ciencia en la vida cotidiana y con lo que se aprende en la escuela; además mostró interés y disfrute por aprender ciencias, poseen una confianza alta en sus capacidades y habilidades para comprender, aprender y hacer ciencia. Sin embargo,

¹ Licenciada en Biología, por la UdeG. Egresada de la Maestría Docencia en Educación Media Superior por el Sistema de Educación Media Superior de la UdeG y actualmente estudia el Doctorado en Investigación e innovación Educativa en CEPC Universidad, líneas de investigación en educación.

se identifican áreas de mejora, como el interés diferencial entre géneros y entre escuelas metropolitanas y regionales.

Palabras clave: actitudes, bachillerato, ciencia, intereses, investigación cuantitativa

Introducción

Este artículo tiene la finalidad de recuperar las actitudes hacia la ciencia de estudiantes de bachillerato por medio de un instrumento que ya ha sido aplicado en América Latina, en específico el SSAQ. Pues nos interesa medir cuáles son las actitudes de los estudiantes de bachillerato de escuelas metropolitanas y regionales que pertenecen a la Universidad de Guadalajara.

Esta investigación, evidencia resultados preliminares en la aplicación del instrumento SSAQ el cual mide las actitudes hacia la ciencia de los estudiantes, por ello, es necesario que precisemos a qué nos referimos con actitudes hacia la ciencia, por lo que, en un primer momento se presentan los planteamientos teóricos en los que se basa el estudio y el instrumento aplicado.

En un segundo momento se analizaron los resultados obtenidos mediante el programa MB SPSS Statistics 27 utilizando medidas de tendencia central, pruebas de fiabilidad (Alfa de Cronbach y Omega de McDonald) entender las tendencias generales patrones y comparar diferentes conjuntos de datos con el fin de establecer conclusiones fundamentadas.

El análisis estadístico indicó una consistencia interna sólida, con una Alfa de Cronbach de .809 y una Omega de McDonald de .896, demostrando que el instrumento es confiable para el uso en el nivel medio superior. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes valoran la ciencia, manifiestan interés por aprenderla, y tienen confianza en sus habilidades para comprender y hacer ciencia. Sin embargo, se observaron diferencias mínimas en las actitudes entre las escuelas metropolitanas y regionales, y entre géneros.

Estos hallazgos subrayan la importancia de fomentar el interés por las ciencias en este nivel para evitar la disminución de matrículas en carreras científicas en el futuro. Sin embargo, se necesitan enfoques educativos diversificados para abordar las diferencias identificadas en las actitudes hacia la ciencia.

Desarrollo

Actualmente, vivimos en un mundo donde se reconocen las aportaciones de la ciencia y la tecnología como “factores determinantes para incrementar el bienestar de la población (...) además de que son elementos indispensables en la solución de problemas urgentes de la humanidad y en el desarrollo de los procesos productivos” (Domínguez Gutiérrez, 2012, p. 17), por ello, “la importancia de la ciencia aumenta en la medida en que se generan avances significativos que impactan en la sociedad” (Cruz Lara et al., 2017). García y Sánchez (2006), expresan su preocupación por el poco interés de los estudiantes del nivel medio respecto a la ciencia, lo que indica que la falta de interés e incluso el rechazo hacia el estudio de las ciencias es un problema grave tanto en los países iberoamericanos como en países desarrollados.

Lo anterior, se refleja en la baja matrícula en carreras universitarias de ciencias naturales y/o exactas (Anuarios Estadísticos de Educación Superior - ANUIES, s.f.), resultado directo de la poca motivación hacia las áreas científicas, por encontrarlas poco atractivas y complejas, por lo que es necesario dedicar esfuerzos a la formación de una cultura que sustente la educación para el desarrollo de la alfabetización científica desde un contexto escolar (Gil Pérez y Vilches, 2006) y en nuestro caso, antes de iniciar con una licenciatura, en el bachillerato.

Como afirma Arias y Medina (2022), la falta de interés “repercute en generar argumentos con base en datos que carecen del rigor científico necesario, en la toma de decisiones basadas en argumentos carentes de objetividad, cuyos alcances en materia económica, de salud, educación y alimentaria suelen ser de carácter negativo” (p.1). Lo cual

puede generar a corto, mediano y largo plazo problemas, no solo en el área laboral, sino también en lo personal.

Por lo anterior, pensamos necesario investigar sobre las actitudes hacia la ciencia en estudiantes de bachillerato, pues, por un lado, el interés hacia la ciencia repercute en la toma de decisiones argumentadas y objetivas y por otro, dentro de las bases de datos consultadas EBSCO, Scielo, Redalyc, Latindex, para realizar esta investigación, se encontraron pocos estudios que abordan este fenómeno a nivel medio superior en México, de ahí el interés en realizar una investigación exploratoria sobre las actitudes hacia la ciencia de los estudiantes de 5to. y 6to semestre que cursan el Bachillerato General por Competencias (BGC) de la Universidad de Guadalajara (UdeG) durante el calendario 2023A.

Para realizar esta investigación se utilizará del Instrumento Actitud hacia la Ciencia: School Science Attitude Questionnaire (SSAQ) que surge de la traducción al español y la adaptación al constructo de Actitudes hacia la ciencia del por parte de Aguilera y Perales-Palacios (2019), que se ha utilizado en estudios de investigación para comprender los factores que influyen en las actitudes de los alumnos hacia las ciencias y para medir la eficacia de las intervenciones en la enseñanza de las ciencias. Ha sido validado y ha demostrado tener una buena fiabilidad, lo que significa que permite evaluar el componente afectivo de las actitudes de los alumnos, centrándose en sus creencias, intereses y valores relacionados con la enseñanza de las ciencias. Por lo que, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las actitudes hacia la ciencia en estudiantes de 5to y 6to semestre de diecisiete escuelas preparatorias de la Universidad de Guadalajara?, teniendo como hipótesis que los estudiantes tendrán actitudes positivas hacia la ciencia debido a los aprendizajes obtenidos en su trayectoria escolar y a la importancia de la ciencia y la tecnología en la vida diaria.

Este trabajo está alineado con la línea de investigación de posgrado de CEPC Universidad sobre Aprendizaje y Desarrollo, porque aporta conocimiento sobre la relación entre los procesos cognitivos, la

motivación y la personalidad, como factores integrales que influyen en el rendimiento académico (CEPC, 2008), se presta especial atención a las actitudes de los estudiantes de bachillerato hacia la ciencia. Una actitud positiva hacia la ciencia puede fomentar un mayor interés por el aprendizaje, mientras que una actitud negativa podría ser una barrera. Este estudio investiga estas actitudes para comprender su impacto en el rendimiento académico. Lo anterior, permite que los resultados de este estudio contribuyan al conocimiento generado sobre los aspectos que se relacionan con la forma de aprender de estudiantes de bachillerato, en este caso, las actitudes hacia la ciencia.

Las actitudes hacia la ciencia en estudiantes

El estudio sobre las actitudes hacia la ciencia no es nuevo, Osborne et al. (2003) señalan que Ornerod y Duckworh en 1975 comenzaron su revisión sobre el tema de las actitudes de los alumnos hacia la ciencia en el Reino Unido, a partir de entonces se han realizado un gran número de investigaciones a nivel mundial que han demostrado el creciente desinterés hacia la ciencia en estudiantes mayores de 14 años.

Para Martín (2020), “las actitudes forman parte de la construcción de la cultura científica y juegan un papel decisivo en el desarrollo del interés, atención y respuesta hacia la ciencia y la tecnología por parte de los estudiantes”, identificarla en los estudiantes permitirá plantear actividades que permitan involucrarlos con las cuestiones científicas que ocurren en la vida cotidiana.

Las actitudes, definidas por Pelcaste Villafuerte (2015) son entendidas como “las tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, una persona, suceso o situación y actuar en concordancia con dicha evaluación” (p. 476) y tienen una estructura tridimensional formada por los componentes cognitivo, afectivo y conductuales”

Mientras que para Rodríguez et al. (2011), las actitudes en la educación se entienden “como tendencias o predisposiciones con com-

ponentes que abarcan aspectos conductuales, cognitivos y emotivos referentes a un determinado objeto de actitud” (p. 124), y las funciones principales son: permitir a los individuos comprender y explicar el mundo, hacer declaraciones sobre quiénes son, obtener recompensas y evitar el castigo (Augoustinos et al. 2014, citado en Serje et. al 2021)

En el caso de las actitudes hacia la ciencia son “las disposiciones, tendencias o inclinaciones a responder hacia todos los elementos (acciones, personas, situaciones o ideas) implicados en el aprendizaje de la ciencia” Gardner 1975, citado en Rodríguez, Jiménez y Caicero, 2007, p. 86), mientras que Vázquez y Manassero (2011) consideran que “reflejan sistemas de valores construidos desde diferentes espacios como el escolar, el familiar y el social, los cuales son transmitidos de generación en generación por las dinámicas que se imprimen en los diferentes contextos”.

En la evaluación de Pisa 2006 (OECD, 2006) se evalúan por primera vez las actitudes hacia la ciencia en las áreas: a) Interés por la ciencia donde se valora la curiosidad por la ciencia y su disposición por adquirir conocimiento y habilidades científicas; b) Apoyo a la investigación científica se valoró el tomar en consideración las distintas perspectivas y argumentos científicos, los métodos científicos en la obtención de pruebas y la utilización de datos y c) sentido de responsabilidad sobre los recursos y los ambientes, se analizó la influencia de la ciencia y la tecnología en la solución de problemas. Por lo que, se evidencia la necesidad atender las actitudes hacia la ciencia.

Las actitudes “forman parte de la construcción de la cultura científica y son esenciales para conseguir comprometer a los estudiantes en cuestiones científicas (...) Además influyen en la adquisición y aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos para beneficio personal, local, nacional y global”. (Martín, 2020, p. 154).

El cuestionario SSAQ que fue adaptado para Latinoamérica por el grupo de investigación en Formación de Investigadores y Enseñanza de las Ciencias (Aguilera y Perales-Palacios, 2019), fue desarrollado para evaluar la actitud de los estudiantes hacia la ciencia y se fundamenta desde la Teoría de la Acción Razonada que es un modelo diseñado

para predecir y explicar la conducta humana propuesta por Fishbein y Aizen (1975), explora las relaciones entre actitudes, creencias y comportamiento humano, para predecir y entender por qué las personas toman decisiones y actúan de cierta manera en función de sus actitudes, creencias normativas y su intención.

Para este estudio se considera la conceptualización de la actitud desde la teoría de la acción razonada la que se refiere a las evaluaciones personales positivas o negativas de una conducta específica, se considera que una actitud positiva hacia una conducta aumenta la probabilidad de realizarla.

Desde la Teoría de la Acción Razonada (Fishbein y Ajzen 1975) (citado en Aguilera & Perales-Palacios, 2019), la valoración de la actitud del alumnado hacia la ciencia debería centrar su atención, por un lado, en las creencias y percepciones relativas a la capacidad/habilidad científica, importancia y utilidad de la ciencia, y por otro, a las reacciones afectivas que aquel manifiesta en forma de interés y disfrute hacia el estudio de la ciencia.

De la metodología

Esta investigación se diseñó desde el paradigma postpositivista que plantea la posibilidad de llegar a verdades que, si bien no son absolutas, son válidas, cuantificables y con la posibilidad de replicarla en diferentes contextos, en la medida en que se abordan los problemas y se establece una distancia significativa entre el investigador y el objeto de estudio. Se trabajó con el enfoque cuantitativo que permite obtener y comprender información sobre una realidad objetiva (Hernández et al., 2014). Por su parte Bisquerra (2004), afirma que las investigaciones cuantitativas en el ámbito educativo incluyen estudios mediante la técnica de encuestas extensivas, experimentos de enseñanza y aprendizaje y la utilización de pruebas estandarizadas, que pretenden fragmentar la realidad y trabajan con variables muy específicas que se cuantifican y se expresan en valores numéricos.

Tiene un diseño no experimental y transeccional porque la recolección de datos se realizó solo en el calendario 2023B y descriptivo porque se pretende describir la fiabilidad y confiabilidad del instrumento para identificar las actitudes hacia la ciencia de los estudiantes de bachillerato de 5to y 6to semestre de escuelas preparatorias. El estudio se realizó con una muestra no probabilística de tipo por conveniencia. Para esta investigación se preparó un formulario de Google en línea, dividido en tres apartados: a) consentimiento informado; b) Datos generales; y c) actitudes hacia la ciencia, y fue enviado a los correos institucionales a los estudiantes o mediante WhatsApp grupales.

El instrumento, SSQA es un instrumento sociométrico que son instrumentos de medida constituidos por la disposición conjunta en un cuestionario de distintos elementos o aspectos de una característica o actitud a los que se designa convencional o empíricamente un valor numérico, lo que permite cuantificar el grado de esa característica o actitud que se da en un objeto o sujeto determinado (Sierra, 2001: 370, Citado en Echauri et al., 2012) y que permiten medir diversas características como el grado de el grado en que se da una actitud o disposición de ánimo permanente, respecto a cuestiones específicas, llamadas escalas de actitud (Echauri et al., 2012, p. 33).

Utiliza la escala de Likert, que es un conjunto de declaraciones o ítems en los cuales los participantes de una investigación expresan su grado de acuerdo o desacuerdo con un tema de estudio. Una característica clave de la escala de Likert es que ofrece opciones de respuesta predefinidas que tienen un valor equivalente. Para Behar (2008) “La escala Likert establece que las actitudes de las personas pueden medirse a través de preguntas, creencias o conductas probables acerca del objeto de actitud. La escala Likert es una escala ordinal y como tal mide en cuanto es más favorable o desfavorable una actitud” (p. 77). (citado en Vivar 2020). Por lo tanto, la probabilidad de que un individuo esté de acuerdo o en desacuerdo con las declaraciones varía según su actitud hacia el tema.

Si alguien tiene una actitud favorable, es probable que esté de acuerdo con muchas declaraciones que son favorables al tema y en des-

acuerdo con las desfavorables. En cambio, una persona ambivalente puede responder de manera variada, estando de acuerdo con algunas y en desacuerdo con otras. Por último, alguien con una actitud desfavorable tenderá a estar en desacuerdo con la mayoría de las declaraciones.

El cuestionario incluye 20 ítems con una escala Likert de 1 a 5 (totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, parcialmente de acuerdo, de acuerdo, totalmente de acuerdo), divididos en cuatro dimensiones:

D1: Importancia de la ciencia para el estudiante: valora la relevancia otorgada por el alumnado a las asignaturas de ciencias y al conocimiento científico adquirido en ellas (5*, 6, 9, 13 y 18).

D2: Autoeficacia: atiende a las creencias y percepciones del alumnado sobre sus capacidades y habilidades para tener éxito en el estudio de la ciencia (4, 10, 14, 15, 19*)

D3: Interés y disfrute: se refiere al nivel de interés y disfrute que el alumnado experimenta al aprender o hacer ciencia (1, 7, 8*, 11, 17)

D4: Conexión de la ciencia con la vida diaria del estudiante: considera la utilidad de la ciencia percibida por el alumnado y sus deseos de realizar estudios superiores relacionados con esta, reflejándose todo ello en la vinculación de las ciencias con la vida cotidiana del estudiante. (2, 3, 12, 16, 20*)

Un ítem de cada dimensión (marcado con *) tiene una connotación negativa, de manera que fue codificado a la inversa a fin de establecer una escala de valor para cada una ellas, cuyas puntuaciones se comprenden entre 5 (baja) y 25 (alta).

El proceso de análisis de datos se realizó mediante la recuperación de las respuestas en un documento de Excel, lo que permitió la organización y categorización de la información, para evitar el sesgo se identificaron datos incompletos y respuesta faltantes.

Una vez preparada la base de datos se utilizó el programa IBM SPSS Statistics 27, donde se obtuvieron los índices de Alfa de Cronbach, Omega de McDonal, la Prueba de Medida Kaiser-Meyer-Olkin para comprobar la confiabilidad del instrumento para ser utilizado en el nivel medio superior, Además, se generaron tablas de frecuencia, medidas

de tendencia central y desviación estándar para comparar e identificar relaciones entre los datos obtenidos y tener información para describir las actitudes hacia la ciencia en los estudiantes de 5to y 6to semestre del Bachillerato de General por competencias de la UdeG de 17 escuelas, de las cuales 5 son metropolitanas y 12 son regionales, lo que significa una variable importante al considerar las características del contexto.

Resultados

La recogida de la información se llevó a cabo desde el 9 de octubre y hasta el 31 de octubre de 2023.

En el primer análisis descriptivo de los resultados se tienen que 686 estudiantes accedieron a la encuesta, de ellos 71 (10.4%) no accedieron a participar, una vez que leyeron el consentimiento informado que se presenta al inicio del cuestionario, por que actualmente se tiene una muestra de 613 respuestas.

La edad promedio de los participantes se encuentra entre 17 y 18 años, lo que corresponde al 87.1% ya que los informantes son estudiantes de 5° y 6° semestre de bachillerato; en relación con el sexo 360 son mujeres y 252 son hombres.

Participaron 17 escuelas, lo que representa 73% (451) de respuestas de la zona Regional y 27% (163) de la zona Metropolitana.

Confiabilidad y estructura factorial del instrumento

En el análisis estadístico se obtuvo una alfa de Cronbach de .809 , y la Omega de McDonal .896 lo que representa que muy buena consistencia del cuestionario (González y Pazmiño, 2015) y permite confirmar su validación para el uso en el nivel Medio superior; por otro lado la Prueba de Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo y la Prueba de esfericidad de Bartlett es de ,001 de significancia, lo que muestran que los datos son idóneos para la detección de estructuras y para la realización de pruebas estadísticas, como se muestra en la figura 1.

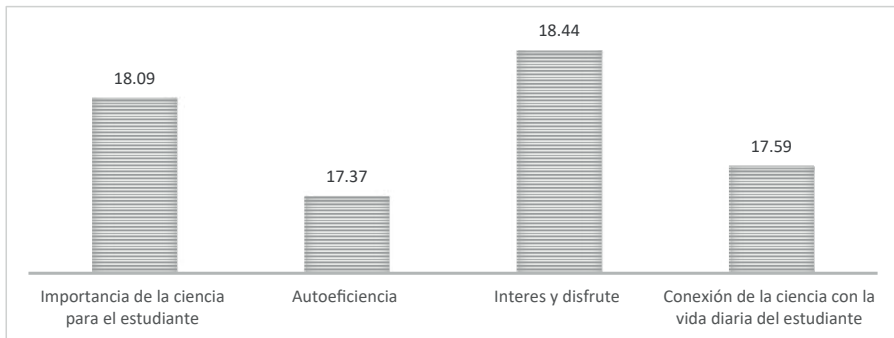
Figura 1. Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,896
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	4577,964
	gl	190
	Sig.	,001

Nota: Generada a partir de los datos obtenidos

En los resultados las medias se apuntan que los estudiantes de 5to y 6to semestre del bachillerato de la UdeG tienen resultados satisfactorios en cuanto a las Actitudes de la ciencia, ya que se manifestó la importancia de la ciencia con la vida cotidiana y con lo que se aprende en la escuela; además muestran interés y disfrute por aprender ciencias y que poseen una confianza alta en sus capacidades y habilidades para comprender, aprender y hacer ciencia, tal como se muestra en la figura 2.

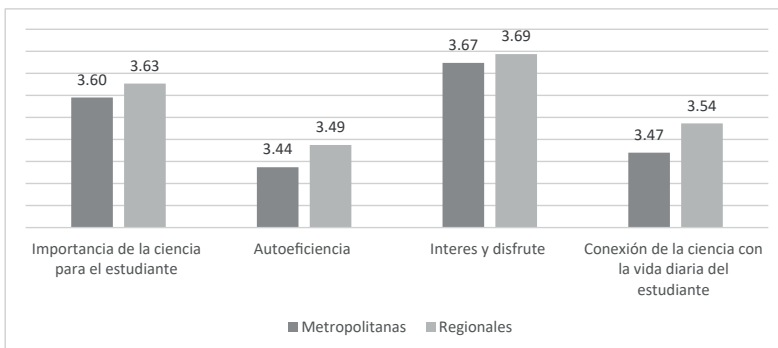
Figura 2. Actitudes hacia la ciencia



Nota: La gráfica hace referencia a las actitudes generales hacia la ciencia en estudiantes de 5to y 6to semestre, durante el calendario 2023A, donde los resultados indican una buena actitud en general.

En la comparación que se hace entre Desviación estándar de escuelas de la Zona metropolitana contra las escuelas regionales se observan pocas diferencias, lo que no es significativo, resultados muy similares a los obtenidos presentados por Aguilera y Palacios (2020)

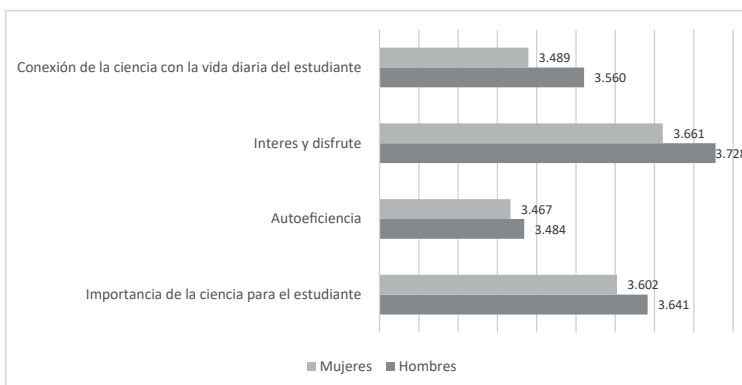
Figura 3
Comparación entre escuelas



Nota: La gráfica muestra la comparación de las actitudes hacia la ciencia entre escuelas metropolitanas y regionales, durante el calendario 2023A

En la comparación que se hace de la actitud hacia la ciencia según el sexo, tal como se muestra en la figura 5, en todas las dimensiones se observa diferencias, los hombres parecen más interesados en todo lo relacionado con la ciencia; esto se ha observado en estudios realizados por De Pro Bueno y Pérez Manzano (2014), Denessen et al. (2015) o De Witt y Archer (2015) citados en Aguilera, et al 2019.

Figura 5
Diferencia entre sexos



Nota: Comparación de las actitudes hacia la ciencia entre hombres y mujeres bachilleres

Conclusiones

Esta investigación surge de la preocupación por el desinterés de los estudiantes hacia la ciencia, lo que puede afectar negativamente su participación en carreras científicas para resolver los problemas actuales que afectan el mundo.

El cuestionario SSAQ utilizado en el estudio mostró una buena confiabilidad, lo que sugiere que es un instrumento confiable para evaluar las actitudes de los estudiantes hacia la ciencia en el nivel de bachillerato.

En los resultados se observó que los estudiantes tienen una actitud generalmente positiva hacia la ciencia, valorando su importancia en la vida cotidiana y en la educación escolar. Además, muestran interés y disfrute por aprender ciencias y tienen confianza en sus habilidades para comprender y hacer ciencia.

Se observaron diferencias mínimas entre las actitudes hacia la ciencia de las escuelas metropolitanas y regionales. Sin embargo, los estudiantes de las escuelas regionales mostraron una actitud ligeramente más positiva hacia la ciencia, no se identificaron diferencias significativas en las actitudes según el sexo.

Los resultados preliminares sugieren que los estudiantes de bachillerato en la Universidad de Guadalajara tienen una actitud positiva hacia la ciencia. Sin embargo, se identifican áreas de mejora, como el interés diferencial entre géneros y entre escuelas metropolitanas y regionales.

A pesar de las actitudes generalmente positivas, el estudio resalta la importancia de seguir fomentando el interés y la participación en ciencias entre los estudiantes de bachillerato. Estos hallazgos subrayan la necesidad de estrategias educativas que promuevan el interés hacia la ciencia para genera una actitud científica que les permita adoptar diferentes formas de acercarse a los problemas de su vida cotidiana mediante los métodos de indagación y experimentación usualmente atribuidos a la ciencia (Pozo, 2009).

Recomendaciones

Considerando las actitudes generalmente positivas hacia la ciencia entre los estudiantes de bachillerato, se recomienda desarrollar e implementar programas educativos que fomenten una mayor participación y exploración en áreas científicas y tecnológicas. Estos programas podrían incluir actividades extracurriculares, talleres prácticos y visitas a laboratorios para ampliar la comprensión y el interés en la ciencia.

Dado que se identificaron diferencias en las actitudes hacia la ciencia según el género y la ubicación regional de las escuelas, se sugiere adoptar enfoques educativos diversificados que aborden las necesidades e intereses específicos de cada grupo. Por ejemplo, se podrían diseñar actividades específicas para involucrar a las mujeres en campos científicos y tecnológicos y programas que resalten la importancia de la ciencia en contextos regionales

Para fomentar una mayor participación en carreras científicas y tecnológicas, es fundamental fortalecer la orientación vocacional en ciencias desde el nivel de bachillerato.

Se recomienda proporcionar asesoramiento y orientación profesional que informe a los estudiantes sobre las oportunidades y perspectivas de carrera en campos científicos, lo que podría incluir charlas, ferias de carreras y experiencias prácticas en el lugar de trabajo.

Referencias

- Acevedo Díaz, J. (2007). Las actitudes relacionadas con la ciencia y la tecnología en el estudio PISA 2006. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 4(3), 394-416. http://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2007.v4.i3.02
- Aguilera, D., y Perales-Palacios, F. J. (2019). Actitud hacia la Ciencia: desarrollo y validación estructural del School Science Attitude Questionnaire (SSAQ). *Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación*

- de Las Ciencias, 16(3). <https://doi.org/10.25267/RevEurekaensendivulgcienc.2019.v16.i3.3103>
- Aguilera, D., & Palacios, F. J. P. (2020). Modelizando la relación entre actitud hacia la ciencia y estilos de aprendizaje en Educación Secundaria. *Enseñanza de las Ciencias/Enseñanza de las Ciencias*, 38(3), 37-53. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2852>
- Anuarios Estadísticos de Educación Superior - ANUIES. (s.f.). Recuperado el 9 de agosto de 2023, de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Arias, J., y Medina, G. del C.,. (2022). La prospectiva de los clubes universitarios de ciencia, como estrategia de Responsabilidad Social Universitaria en Tabasco. *Emerging Trends in Education*, 4(8A), 1–24. <https://doi.org/10.19136/ETIE.A4N8A.4722>
- Bisquerra Alzina, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. Editorial La Muralla.
- CEPC Universidad (2008) Líneas de Generación y aplicación del conocimiento
- Cruz Lara, X., Martínez Martínez, G., y López Osuna, S. A. (2017). Actitudes hacia la ciencia en estudiantes de secundaria. Congreso Nacional de Investigación educativa COMIE. Recuperado de <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2988.pdf>
- De Pro Bueno, A. J., y Perez Manzano, A. (2014). Actitudes de los alumnos de primaria y secundaria ante la visión dicotómica de la ciencia. *Enseñanza de las ciencias*, 32(3), 111-132. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.1015>
- Domínguez Gutiérrez, S. (2012). Significados de la ciencia en estudiantes universitarios. Aproximaciones a las representaciones sociales de la ciencia, del científico y de la actividad científica (C. U. de C. S. y H. C. E. Universidad
- Echauri, A. M. F., Minami, H., y Sandoval, M. (2012). La escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus características

- y principios metodológicos. *Perspectivas Docentes*, 50, 31-40. <https://doi.org/10.19136/pd.a0n50.589>
- Educación en ciencia. (2022). UNESCO. <https://es.unesco.org/fiel-doffice/montevideo/DerechoALaCiencia/EducacionCiencia>
- Fishbein M., Ajzen I. (1975) *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- García, M., y Sánchez, B. (2006). Las actitudes relacionadas con las ciencias naturales y sus repercusiones en la práctica docente de profesores de primaria. *Perfiles Educativos*, 28(114), 61-89. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <http://www.redalyc.org/articuloBasic.oa?id=13211404>
- González Alonso, J., & Pazmiño Santacruz, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(1), 62-67. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-423821>
- Gil Pérez, D., & Vilches, A. (2006). Educación ciudadanía y alfabetización científica: Mitos y Realidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie42a02.htm>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Martín, O. M. C. (2020). *Las actitudes hacia la ciencia en la Educación STEM en niños y niñas de 10 a 14 años. Diseño y validación de un instrumento de medida* [Tesis de Maestría, Comillas Universidades Pontificia. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales]. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/52849/TD00435.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- OECD (2006). *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2006*. OECD Publishing
- Osborne, J., Simon, S., y Collins, S. (2003). *Attitudes towards science: A review of the literature and its implications*. Internation-

- al *Journal of Science Education*, 25(9), 1049–1079. <https://doi.org/10.1080/0950069032000032199>
- Pelcastre, L., Gómez, A. R., y Zavala, G. (2015). Actitudes hacia la ciencia de estudiantes de educación preuniversitaria del centro de México. En *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12(3).
- Pozo, J. I. y Gómez-Crespo, M. A. (2009). Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico: más allá del cambio conceptual, en J. I. Pozo y M. A. Gómez-Crespo (eds.). *Aprender y enseñar ciencia*. Morata, pp. 128-146.
- Rodríguez, W., Barbosa, R. H., Molina, L. M., Lizarazo-Camacho, A. M., y Salamanca, A. J. (2011). Actitudes hacia la ciencia: un campo de interés investigativo en la didáctica de las ciencias. *Actualidades Pedagógicas*, 1(57), 121-139.
- Rodríguez, W., Jiménez, R., & Caicedo-Maya, C. A. (2007). Protocolo de actitudes relacionadas con la ciencia: Adaptación para Colombia. *Psychologia: Avances En La Disciplina*, 1(2), 85–100. Enlace
- Serje, V.F., Prieto, L.E y Riveros F. (2021). Actitudes hacia la ciencia y la investigación en miembros de educación superior de Bogotá: diferencias por variables demográficas y de roles académicos. *Educación y Educadores*, 24(3), e2431.
- Vázquez Alonso, Â., y Manassero Mas, M. A. (2011). El descenso de las actitudes hacia la ciencia de chicos y chicas en la educación obligatoria. *Ciência & Educação (Bauru)*, 17(2), 249–268.

2. Percepción de las plataformas digitales en la educación superior

Acosta López Fabiola¹

De la Torre Cuevas Juan Carlos²

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar la percepción y alcance de las plataformas digitales en la Educación Superior, describir la experiencia que los alumnos y egresados han tenido para su desarrollo académico con las plataformas digitales que otorga y otorgó su universidad, así como las herramientas digitales más utilizadas por ellos para realizar sus actividades. Se desarrolló un instrumento de recolección de información, un cuestionario para los alumnos y egresados para conocer su percepción de las plataformas digitales, así como el uso de las herramientas digitales, capturar la percepción de los estudiantes en cuanto al alcance y desarrollo de sus habilidades en su desarrollo académico. En este sentido los resultados de los encuestados fueron, al inicio no se sintieron cómodos con el método de aprendizaje implementado por su universidad, sin embargo, el impacto como mencionaron ha sido positivo, ya que reconocieron el nivel de conocimiento e interacción que tienen actualmente con las plataformas, y el cómo las desarrollaron para su éxito profesional, como comunicación asertiva, trabajo en equipo, interactividad y colaboración, así como desarrollo de habilidades digitales ejecutados en su área laboral. Actualmente las

1 Maestría en Economía y Negocios, en la UAIM (Universidad autónoma indígena de México), Licenciatura en Administración y finanzas, en la Universidad Autónoma de Occidente, 22 años en instituciones educativas, 2 años en el ámbito financiero.

2 Lic. en Derecho, Maestro en mercadotecnia, experiencia financiera de 10 años, experiencia en instituciones educativas 20 años

plataformas digitales educativas tienen un gran potencial para transformar la educación, pero sobre todo para mejorar los resultados de aprendizaje. Por lo que es importante como educadores, instituciones, docentes y todos los involucrados con el acceso a la educación, abordar los desafíos que aún existen y trabajar en conjunto para crear un ecosistema educativo que integre estas herramientas de manera efectiva y promueva el aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

Palabras clave: Percepción, Digital, Plataformas, Educación, Habilidades.

Introducción

El tema “Percepción de las herramientas y plataformas digitales en la educación superior”, se apega a la línea de investigación Cultura digital y educación, además es de gran relevancia en la actualidad, ya que la tecnología ha transformado el aprender y el enseñar, las nuevas formas de acceder a la educación en niveles superiores. Esta investigación nos permite identificar las áreas donde se están utilizando más, así como las áreas donde hay oportunidades de mejora (Martínez, 2016), de acuerdo con los resultados en relación con la percepción y experiencias que tienen y tuvieron los alumnos y egresados encuestados de diferentes universidades privadas de las ciudades de Zapopan y Guadalajara de Licenciatura y Maestría. Se recabó información con los alumnos de educación superior de diferentes universidades que cuentan con una o varias plataformas digitales a lo largo su carrera, para detectar su percepción y alcance al utilizar las plataformas otorgadas por su universidad, donde se investigó la importancia que le den al uso de las plataformas digitales en su área laboral, se pudo medir la satisfacción, promedios generales de las materias con plataformas digitales, así como la ética, responsabilidad y compromiso con su carrera en entrega de actividades. Este estudio muestra las herramientas digitales más utilizadas por los encuestados en la educación superior como son las plataformas de aprendizaje en línea. Desde hace algunos años, la incorporación de

la tecnológica ha generado cambios en la forma de enseñar y también nuevos roles tanto para el alumnado como para el profesor. (Becerra & Vegas, 2015) Es importante mencionar que la educación ha cambiado con las nuevas tecnologías. Desde la discusión pedagógica actual, se transmite información y los alumnos construyen sus saberes; por lo tanto, el desarrollo global permite tener un nuevo panorama de enseñanza, dando lugar a nuevos enfoques, nuevas metodologías y procedimientos que permiten hacer frente a los retos tecnológicos actuales y redirigir el quehacer docente, así como el aprendizaje del alumno actual (Cámara & Hernández, 2022). También se encontró que el uso de estas herramientas está aumentando, pero todavía hay un gran potencial de mejora. (López, 2019). Actualmente las plataformas digitales en la educación son un parteaguas, después de haber vivido la pandemia de COVID 19. Los estudiantes perciben que las herramientas digitales desarrollaron sus habilidades, pero también que pueden presentar algunas desventajas, como la falta de interacción social y la dificultad de uso. Adicional a esto, podemos encontrar si las herramientas están cumpliendo con los objetivos educativos esperados. (Azevedo, 2012) y definir que la tecnología ha tenido un impacto positivo en el aprendizaje, utilizándolas adecuadamente. (Azevedo, 2012). La falta de interés en los jóvenes en las plataformas digitales y el anhelo de tener clases “normales”, como ellos lo mencionan en pláticas de pasillo e incluso ha sido tema de clase (Comunicación informal, octubre 2022). Las plataformas digitales son, desde hace casi dos décadas, una de las principales y más destacadas señas de identidad de los jóvenes (Moreira, 2015). Crecer en un entorno digital, con todo el conocimiento a solo un clic, no solo está afectando a sus experiencias, sino que definirá el modo en que interactuará con sus semejantes (Iberdrola, 2022). Además, investigar como perciben las herramientas y plataformas digitales, donde les permite aprender de manera más autónoma y flexible, sin embargo, con el cambio en las tecnologías aplicado a la educación, también existen estudiantes que tienen dificultades para utilizar algunas herramientas, donde se puede obstaculizar el aprendizaje esperado (Martínez, 2016).

La sociedad demanda nuevos perfiles profesionales para las que es preciso desarrollar competencias comunicativas basadas en los medios sociales digitales. (Torre, 2009). La universidad es la encargada del nuevo papel sobre las transformaciones y cultura digital. (Lara, 2009). Hoy en día la educación analiza la evolución con herramientas y plataformas en un entorno educativo. (Dans, 2009). Se busca en el 2050 que el catedrático sea un mediador del conocimiento (UNAM, 2022). Las competencias digitales son un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a los individuos utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de forma eficaz y responsable. En la educación actual, las competencias digitales son esenciales para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. (Marzal, J., & Cruz, F. 2018)

Los conceptos científicos de las competencias digitales en la educación actual se basan en los siguientes pilares:

La alfabetización digital: Se refiere a la capacidad de comprender y utilizar la información y los recursos digitales. Incluye habilidades básicas como el uso de un ordenador, la navegación por Internet y la búsqueda de información. (Gisbert, M., & Esteve, 2011)

La comunicación y la colaboración: Se refiere a la capacidad de utilizar las TIC para comunicarse y colaborar con otros. Incluye habilidades como el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la negociación. (Carrillo, 2021).

La creación de contenido digital: Se refiere a la capacidad de generar contenido digital, como textos, imágenes, vídeos y presentaciones. Incluye habilidades como la creatividad, la imaginación y la expresión. (Vaillant, D., Zidán, E. R., & Biagas, G. B. 2020).

El pensamiento crítico y la resolución de problemas: Se refiere a la capacidad de utilizar las TIC para pensar de forma crítica y resolver problemas. Incluye habilidades como el análisis, la evaluación y la toma de decisiones.

La seguridad y la ética: Se refiere a la capacidad de utilizar las TIC de forma segura y ética. Incluye habilidades como la protección de

la privacidad, la seguridad de los datos y el respeto a los demás. Escandón Montenegro, P. A. (2020).

Estos pilares se integran en un conjunto de competencias digitales que permiten a los estudiantes aprender, desarrollarse y participar plenamente en la sociedad.

La educación actual debe centrarse en el desarrollo de estas competencias digitales en los estudiantes. Para ello, es necesario que los educadores cuenten con las habilidades y conocimientos necesarios para impartir una educación digital eficaz. Algunos ejemplos de cómo se pueden desarrollar las competencias digitales en la educación actual son:

Incorporar las TIC en las aulas: Esto puede hacerse a través de actividades como la búsqueda de información, la creación de presentaciones o el trabajo en equipo colaborativo.

Ofrecer formación a los educadores: Esta formación debe centrarse en el uso de las TIC en la educación, así como en las competencias digitales que deben desarrollar los estudiantes.

Crear entornos de aprendizaje digitales: Estos entornos deben ser seguros, inclusivos y atractivos para los estudiantes. Uribe, C. H. M. (2008). El desarrollo de las competencias digitales en la educación actual es esencial para preparar a los estudiantes para el futuro.

El objetivo de esta investigación fue

Analizar la percepción de las plataformas digitales en la Educación Superior

Preguntas de investigación

¿Cuál es la percepción de los estudiantes y egresados en relación con las plataformas y herramientas digitales utilizadas en el transcurso de su carrera profesional?

Propósito

Investigar y conocer la percepción que tienen tanto los alumnos como egresados que han tomado clases y materias que tienen plataforma digital, les da una visión a las instituciones educativas, por un lado, que necesitan los alumnos, sobre todo alumnos y egresados que ya se encuentran en el área laboral, en este mundo donde la tecnología evoluciona día con día.

Hipótesis

El uso de herramientas y plataformas digitales en la educación superior mejora significativamente la participación y el rendimiento académico de los estudiantes.

Desarrollo

Esta investigación es de carácter básico (Salkind, Neil J. 1999), ya que solo se buscó la información ya existente relacionada con la tesis “Percepción de las plataformas digitales en la Educación Superior”, es una investigación no experimental (Salkind, Neil J. 1999), es transversal (Salkind, Neil J. 1999), el tipo de investigación es exploratoria-descriptiva-explicativa (Hernández Sampieri, 2003).

Esta investigación es de campo (Kerlinger, 2002), se seleccionaron dos grupos (Kerlinger, 2002), uno que fueran alumnos estudiando alguna licenciatura y maestría que simultáneamente tienen plataformas digitales en sus materias y el otro que fueran alumnos egresados de licenciatura que tuvieron plataformas digitales a lo largo de su carrera o fueron introducidas durante su carrera profesional, el muestreo fue aleatorio (Kerlinger, 2002). El presente instrumento se utilizó bajo el formato de encuesta, donde se llevó a cabo con la herramienta en Google, que nos arrojó la respuesta de forma general. Esta investigación fue de campo (Lifeder, 2023), ya que las encuestas se aplicaron en el lugar donde se encuentran los sujetos seleccionados para realizarla, que fue

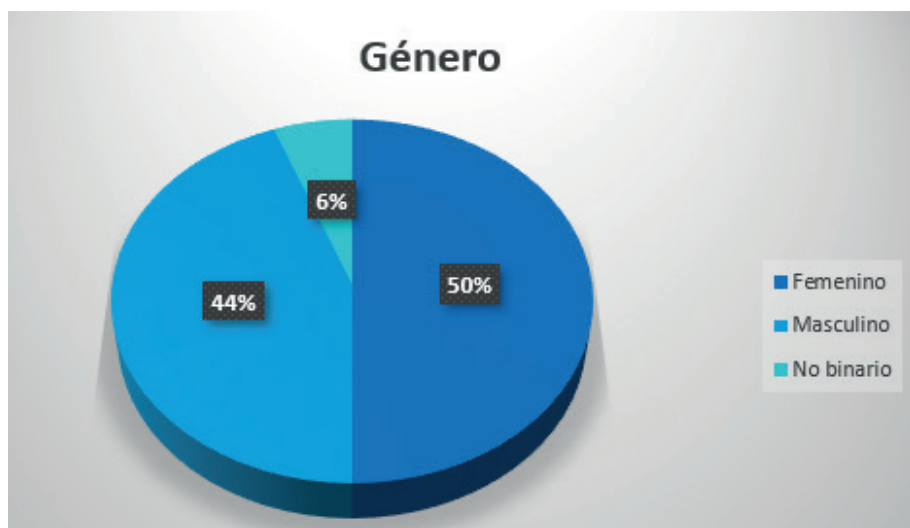
en su universidad donde estudian y estudiaron, se seleccionaron dos grupos alumnos de licenciatura y maestría.

Se realizó aplicando una encuesta a los sujetos, que constaba de 29 reactivos con la finalidad de saber cuál era la percepción que tienen al utilizar las herramientas y plataformas digitales a lo largo de su carrera, se aplicó a 50 sujetos que utilizaron y utilizan las herramientas y plataformas digitales

Resultados

A todos los participantes al inicio de la encuesta se les pregunto si estaban de acuerdo en participar en la encuesta relacionada la tema “Alcance y percepción del uso de las herramientas y plataformas digitales en Educación Superior”, por lo tanto, su participación fue de forma voluntaria.

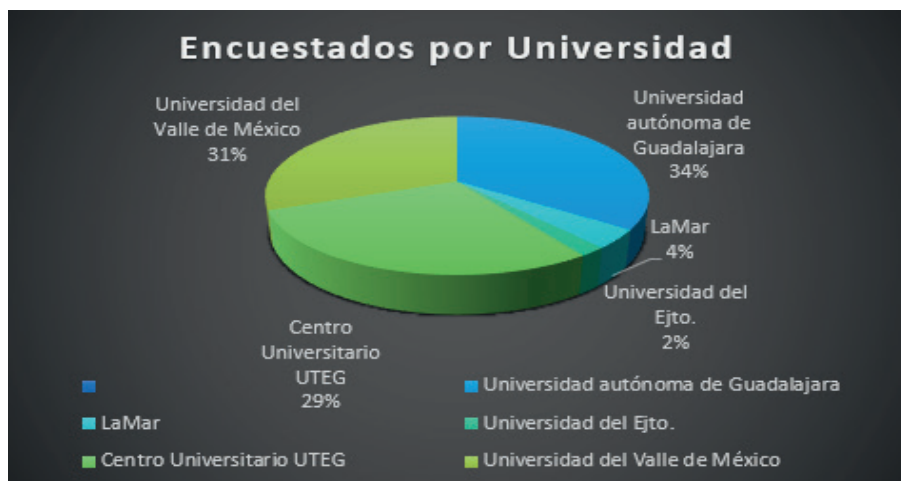
Figura 1. Género de los encuestados



Fuente: Elaboración propia con base a los datos tomados.

Observamos que de los 52 encuestados, el 44% son de género masculino, el 50% femenino y el 8% es no binario.

Figura 2. Universidad de origen.



Fuente: Elaboración propia con base a los datos tomados.

Los encuestados pertenecen 5 Instituciones educativas, son alumnos y egresados de Licenciatura y Maestría, quienes cuentan o contaron con al menos una materia que tenía plataforma digital, enfocada a su carrera. En la siguiente tabla, se enlistan las instituciones educativas involucradas.

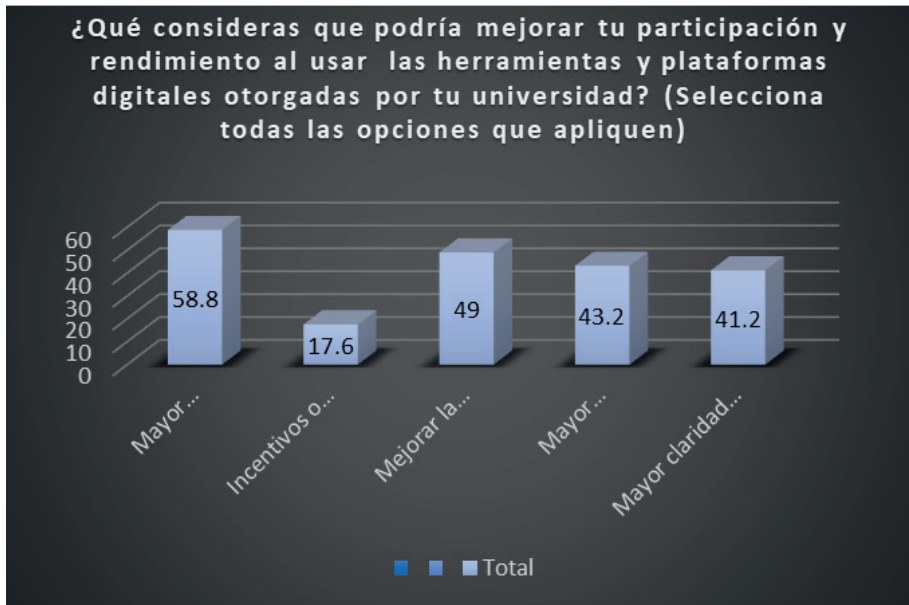
Los encuestados mencionan que han utilizado al menos una plataforma digital y/o herramienta digital. De acuerdo al porcentaje la plataforma más utilizada por los encuestados es Teams, utilizada y conocida por las universidad UVM, UTEG, UAG y Universidad del Ejército, seguida de la herramienta CANVA, herramienta que crea contenido visual sin necesidad de tener experiencia en diseño (Canva, 2023), en tercer lugar encontramos a la plataforma digital CANVAS, esta utilizada en su gran mayoría por la Universidad Autónoma de Guadalajara, ésta plataforma fue adquirida recientemente por ésta universidad. La gráfica muestra que las herramientas de educación digital están cada vez más presentes en la educación en México.

Un 80.4%, indica que han experimentado problemas técnicos en la plataforma y en ocasiones obstaculiza la entrega en tiempo y forma

de sus actividades que tienen en su semana de trabajo, obstáculos como, errores en el sistema, no los deja avanzar, adicional, un 37.3% nos indican que la falta de comprensión sobre cómo utilizar las diferentes funciones de la plataforma digital, y esto concluye que es importante encontrar como implementar y llevar la información a los alumnos para que se familiaricen con su plataforma que utilizarán. El 11.8% nos indica que no se sienten motivados para utilizar la plataforma, incluso sentirlo parte de tu desarrollo académico, y esto es porque comentan que no se sienten acompañados en aprendizaje y funcionamiento de la plataforma.

Un 58.8 de los encuestados, consideran que se puede mejorar la participación más activa y sobre todo un mejor rendimiento en el uso de herramientas y plataformas digitales. Un 58.8% solicita sugieren una mayor capacitación y tutoriales, así como el acompañamiento, ya que comentan que no todos los alumnos aprenden de la misma forma y unos requieren más tiempo que otros, a pesar de que son personas nacidas con la tecnología, en el área de la educación se requiere más dinamismo para que los alumnos se sientan familiarizados con las plataformas. Un 43.2%, mencionan que requieren mayor interacción y participación de los profesores en las plataformas digitales, sobre todo cuando sus clases son 100% online, y aunque las clases en la mayoría de las plataformas son grabadas, prefieren mayor interacción y mejores vías de comunicación con su docente. Un 41.2% de los encuestados consideran que puede haber mayor claridad en las instrucciones y expectativas de las actividades académicas, ya que, en ocasiones, pareciera que su revisión es subjetiva. Un 17.6% de los encuestados, les gustaría que hubiera más incentivos o reconocimientos por participar activamente en actividades digitales de la plataforma, lo que originaría, capital emocional en su crecimiento profesional y personal, dando retroalimentación positiva y reconocimiento ante los demás.

Figura 3. Propuestas para incentivar el rendimiento.



Fuente: Elaboración propia con base a los datos obtenidos.

El 4% de los encuestados, mencionan que es muy insatisfactorio la experiencia que han tenido con las plataformas digitales, adicional a eso su promedio general 9.1, y su edad oscila entre 21 a 25 años o más, siendo las universidades de alumnos y egresados que participaron de UVM y UTEG. Un 6%, su respuesta fue 2, donde su experiencia aún sigue siendo no muy satisfactoria, entre género femenino y masculino, sin embargo, aún y cuando expresan que su experiencia no ha sido tan buena, su promedio general ha sido de 9.1, y su edad oscila entre 18 a 20 años y 25 años o más, siendo estos participantes de la UVM, UAG y UTEG.

En relación con el 27%, su respuesta fue de 3, ni satisfactorio, ni insatisfactorio, y aunque es un gran porcentaje su calificación promedio de los encuestados fue de 8.27, y sus edades están desde 18 años a 30 años.

Figura 4. Experiencia al utilizar herramientas y plataformas digitales.



Fuente: Elaboración propia con base a los datos obtenidos

De acuerdo con el objetivo general, “Analizar la percepción y alcance de las plataformas digitales en la Educación Superior. Con la experiencia del uso de plataformas digitales, un 74% percibe que ha sido positiva el uso de tener plataformas digitales en el desarrollo de su carrera, ya que han sido importantes en su crecimiento profesional, mejoran su desarrollo cognitivo, les da ventajas en el día a día en su área laboral, adicional sienten que pueden innovar más, sienten que van en la dirección correcta, indican que hay una correlación en el aprendizaje en sus plataformas digitales, su práctica académica y su vida laboral. Sienten que son temas amigables, funcionales y fáciles de comprender. Mencionan que actualmente el emprendimiento digital con una buena estructura de entendimiento les ha abierto puertas en su desarrollo profesional. Además, que tienen o tenían la posibilidad de fortalecer conocimientos adquiridos en la teoría.

Un 77% considera que han desarrollado habilidades y capacidades para enfrentar el mundo laboral, por ejemplo, en tiempos de CO-

VID 19, aprendieron a utilizar la plataforma de TEAMS, y hoy en día en su área laboral son partes de sus herramientas, la cual aprendieron a dominarla y conocer los beneficios y ventajas de esta plataforma. Esta tecnología interactiva permite que la actividad de enseñanza-aprendizaje no se lleve a cabo sólo en el aula física. Si no a través de las plataformas virtuales de enseñanza como Moodle, Blackboard, TEAMS, plataformas actualmente utilizadas por los encuestados en el área laboral (Becerra & Vegas, 2015). Otro de los puntos importantes percibe que están utilizando herramientas como el Excel, que es una herramienta fundamental en cualquier tipo de trabajo, ya sean empleados o emprendedores, así mismo el pensamiento crítico, comunicación asertiva, les ayuda a tener una mayor comprensibilidad en el desarrollo de actividades de cualquier materia. Un 87% de los encuestados mencionan las principales habilidades donde más hicieron énfasis, fueron comunicación asertiva, Innovación, gestión del tiempo, organización y planificación y análisis de datos, y no menos importantes la toma de decisiones, adaptabilidad y conocimientos básicos en computación. Las aportaciones y la visión que los estudiantes exponen son claves para determinar la enseñanza que en el futuro se les va a proporcionar, ya que ellos son eje crítico sobre el que ha de pivotar el proceso de enseñanza, (Becerra & Vegas, 2015). Las tecnologías digitales se han convertido en una necesidad social para garantizar la educación como un derecho humano básico, especialmente en un mundo que debe hacer frente a crisis y conflictos cada vez más frecuentes. (Unesco, 2022)

En relación con la categoría de ética, responsabilidad y compromiso, un 60% de los encuestados comparten que en ocasiones si han realizado la práctica de solo copiar y pegar, es necesario realizarlo para salvar la materia en cuestión, y un 10%, se siente satisfecho porque garantiza una calificación, un 18% lo hace, aunque siente culpabilidad.

De acuerdo con la hipótesis el uso de herramientas y plataformas digitales en la educación superior mejora significativamente la participación y el rendimiento académico de los estudiantes, los encuestados, ya que comentan que les ayuda a facilitar la entrega y desarrollo de las

tareas, porque su uso y aprendizaje, lo llevan a cabo en la vida diario, es el presente y futuro de su desarrollo profesional, han aprendido de organización, el manejo correcto del tiempo, aprender a entregar proyectos, como los piden en el área laboral, los lleva a encontrar información de diferentes autores y partes del mundo, algo que remarcan que las plataformas les ayuda a hacer más proactivos, extrovertidos en las exigencias laborales de la actualidad. la UNESCO organiza también foros ministeriales de ámbito regional sobre las TIC y la educación para propiciar el intercambio de conocimientos entre los países. (UNESCO, 2022). Las herramientas y plataformas digitales son parte de la innovación y evolución de la educación actual y el mundo laboral, como preocupados y enfocados en este tema, la UNESCO (2022), trabaja de la mano con los involucrados en la educación para establecer inventario de experiencias de otros países, realizar intercambios de conocimiento y aplicación de ellas, donde apoya en la elaboración de políticas, en las que se aproveche la capacidad de las TIC, para ampliar y mejorar la educación. (UNESCO, 2022). Las plataformas que más sienten son más amigables, es TEAMS y CANVAS, así como el uso de la herramienta de CANVA. Solicitan más plataformas, como Infosel (plataforma financiera), autocad, Excel, ChatGpt, adobe, así como marketing digital en redes sociales, lo vean a fondo en el desarrollo de su carrera con la finalidad de tener mayor preparación y desarrollo de habilidades.

Conclusión

Los estudiantes y egresados, ¿Cómo perciben las plataformas digitales utilizadas en la trayectoria de su educación, su carrera?, ¿Aportaron conocimiento que han puesto en práctica?, como ha sido de nuestro conocimiento, la educación paso a paso ha estado transformándose por lo que existen nuevos modelos de enseñanza, donde se están implementando plataformas digitales, con la finalidad en primera instancia de certificaciones para los alumnos, la UNESCO apoya el desarrollo de modelos de escuelas digitales abiertas como parte de su estrategia para

la transformación digital de la educación y su misión de garantizar el derecho a la educación para todos. Adicional, los encuestados, que iniciaron con las plataformas digitales, se sentían inseguros no tener un docente frente a un aula, sino a través de una pantalla, sin embargo, las plataformas digitales han revolucionado la forma en que las personas aprenden y trabajan y no fue la excepción la adaptación al cambio de los nuevos métodos de enseñanza, al final la percepción de los alumnos y egresados tienen una percepción generalmente positiva en cuanto a su impacto en la educación y la carrera porque sienten que obtuvieron conocimiento con una amplia gama de recursos y oportunidades para estudiantes y profesionales. El impacto de las nuevas formas de aprender en los estudiantes, de acuerdo a los resultados es positivo, como lo menciona el objetivo, que las plataformas digitales, aportan conocimiento, herramientas y aprenden a desarrollar habilidades, ya que de acuerdo a sus comentarios, mejoraron en el rendimiento académico, desarrollaron habilidades para su éxito profesional, como la comunicación, el trabajo en equipo a distancia, resolución de problemas y pensamiento crítico, se sienten preparados para el mercado laboral, pero sobre todo que actualmente siguen en su aprendizaje continuo a través de plataformas digitales, incluso, en sus maestrías y actualmente en doctorados. Por lo que se consideran casos de éxito las instituciones educativas en este sentido, como UVM con sus plataformas blackboard, Moodle, la UAG, con Canva, entre otras. La Organización hace hincapié en el acceso equitativo e inclusivo al aprendizaje digital para mejorar la resiliencia de los sistemas de aprendizaje. (UNESCO, 2022). Se considera que la implementación se puede mejorar, en interfaces más amigables, de acuerdo con lo que los alumnos tienen contacto. La plataforma virtual de enseñanza utilizada en la Educación superior, que fue creada con una finalidad más académica que social, tiene características que pueden compartirse con otras tecnologías. (Becerra & Vegas, 2015). El uso de herramientas y plataformas digitales en educación superior es amplio y diverso. Los tipos de herramientas y plataformas digitales más utilizadas son las plataformas de aprendizaje virtual (LMS), los sistemas

de gestión de contenidos (CMS), las herramientas de comunicación y colaboración, y las herramientas de evaluación. La transformación de la oferta de educación escolar requiere transformaciones estructurales y exige una política que tenga en cuenta los vínculos entre los sectores y subsectores educativos y los diferentes ámbitos de la política, así como la necesidad de replantear las normas y las acciones programáticas. (UNESCO, 2022)

La percepción de los estudiantes y egresados hacia el uso de las herramientas y plataformas digitales en educación superior es generalmente positiva y como lo relata Moreira, la educación a través de entornos online permite ofertar y extender los estudios a sujetos y colectivos sociales que por distintos motivos no pueden acceder a la enseñanza presencial. (Moreira, 2019). Los estudiantes consideran que las herramientas y plataformas les ayudan a aprender de forma más efectiva, a personalizar su aprendizaje y a ser más autónomos, donde el aprendizaje es experiencial ya que desarrolla al alumnado a partir de tareas y proyectos que plantea el profesor. (Moreira, 2019). Sin embargo, el uso de las plataformas digitales, así como las herramientas en educación superior también presenta una serie de desafíos, como la brecha digital, la seguridad de los datos y la equidad en el acceso a las plataformas. Es de todo conocimiento que el incremento de la oferta educativa a distancia y semipresencial ha ido en aumento. (Moreira, 2019). Gracias a la “virtualización forzosa” hoy todas las jurisdicciones cuentan con plataformas digitales, aunque con “recursos y alcances dispares” (Artopoulos, 2020) que es importante calibrar.

En general, En las instituciones de Educación superior se suele utilizar estas plataformas de enseñanza para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y proporcionarles apoyo, (Becerra & Vegas, 2015). el uso de herramientas y plataformas digitales en educación superior tiene el potencial de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, la enseñanza de los profesores y la gestión de las instituciones educativas, Sin embargo, es importante abordar los desafíos que presenta el uso de estas tecnologías para garantizar que sean utilizadas de forma efectiva.

Actualmente las plataformas digitales educativas tienen un gran potencial para transformar la educación, pero sobre todo para mejorar los resultados de aprendizaje. Por lo que es importante como educadores, instituciones, docentes y todos los involucrados con el acceso a la educación, abordar los desafíos que aún existen y trabajar en conjunto para crear un ecosistema educativo que integre estas herramientas de manera efectiva y promueva el aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

Referencias

- Artopoulos, A. (2020). "Herramientas digitales educativas provinciales", Informe Herramientas provinciales. Buenos Aires: Observatorio Argentinos por la Educación.
- Auriol, M. E. W. (2021). Diez herramientas digitales para facilitar la evaluación formativa. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (18), 127-139.
- Azevedo, R., & Hadwin, A. F. (2012). *Learning with technology: A socio-cognitive perspective*. New York: Routledge.
- Becerra Traver, María-Teresa & Vegas, Felipe Martín, (2015), *Visión de las plataformas virtuales de enseñanza y las redes sociales por los usuarios estudiantes universitarios. un estudio DESCRIPTIVO*, Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, núm. 47, julio, pp. 223-230 Universidad de Sevilla, Sevilla, España <https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180015.pdf>
- Cámara Cuevas Nallely & Hernández Palaceto Celia, (2022), *El uso de las herramientas digitales para la enseñanza en educación superior durante la pandemia por COVID-19: Un estudio piloto*, Pag 44, *Divulgación de la ciencia educativa* ISSN: 2594-1828 Año V, Núm. 9, febrero-julio 2022 www.eduscientia.com, <https://www.uv.mx/coil/files/2022/06/El-uso-de-las-herramientas-digitales-para-la-ensenanza-en.pdf>
- Carrillo, M. V. (2021). *Plataformas Educativas y herramientas digitales para el aprendizaje*. *Vida Científica Boletín Científico De La Es-*

cuela Preparatoria No. 4, 9(18), 9-12. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/7593>

Dans, Enrique, (2009),

Educación online: plataformas educativas y el dilema de la apertura RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, vol. 6, núm. 1, marzo,

Universitat Oberta de Catalunya Barcelona, España. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal* E-ISSN: 1698-580X dbindexing@uoc.edu Universitat Oberta de Catalunya España, consultado en Junio 2022 en: <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011179010.pdf>

García & García & Arévalo (2021), Competencias digitales de los docentes en formación: dimensiones y componentes que promueven su desarrollo, *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, vol. 22, núm. 42, e20220105, 2022, Universidad Sergio Arboleda, consulta: <https://www.redalyc.org/journal/1002/100274292005/html/>

Gisbert, M., & Esteve, F. M. (2011). La alfabetización digital y el desarrollo de competencias informacionales. ***Revista de Educación*, 353, 199-223.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2003). *Metodología de la Investigación*. (3ª Ed.). México: McGraw-Hill Interamericana. Págs. 114-120.

Canva, (2023), Herramienta en la educación, https://www.canva.com/es_es/free/

Kerlinger N., Fred y B. Lee, Howard (2002). *Investigación del Comportamiento* (4ª Ed.). México: McGrawHill. Págs. 525-530.

Lara, Tíscar, (2009), El papel de la Universidad en la construcción de su identidad digital RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, vol. 6, núm. 1, marzo, 2009, consultado junio 2022 en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011179009> Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona, España.

- Lifeder, (2023), Investigación de campo: características, diseño, técnicas, ejemplos, consultado en: <https://www.lifeder.com/investigacion-de-campo/>
- López, A., Pontes, A., & Varo, R. (2019). Uso de herramientas digitales en la educación superior: Una revisión bibliográfica. *Revista de Educación*, 386, 161-187.
- Martínez, M., Aguilar, C., García, M., & Aguilar, J. (2016). Las herramientas digitales en la educación superior: Un estudio de caso en la Universidad de Guadalajara. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 1-12.
- Marzal, J., & Cruz, F. (2018). Competencias digitales para el siglo XXI: un modelo multidimensional. *Revista de Educación*, 384, 263-282.
- Morales Espíndola, M. G., Moreno Cortés, K. C., Romano Cadena, M. D. S., & García Alarcon, M. D. R. (2020). Gestión del conocimiento, a través de plataformas y herramientas digitales de aprendizaje ante la migración de clases presenciales a en línea. *Revista Geon (Gestión, Organizaciones y Negocios)*, 7(2), 1-19. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/358/3581480014/3581480014.pdf>
- Moreira Manuel & Borrás José & San Nicolás María (2015), Educar a la generación de los Millennials como ciudadanos cultos del ciberespacio, *Revista de estudios de juventud*, consultada 11-nov-2022, en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5336879>
- Moreira Manuel, (2019), La enseñanza universitaria digital, Universidad de La Laguna, [manarea.webs.ull.es, https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13247/La%20ense%C3%B1anza%20universitaria%20digital%20-%20Manuel%20Area-Moreira%20%28marzo%202019%29.pdf?sequence=1](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13247/La%20ense%C3%B1anza%20universitaria%20digital%20-%20Manuel%20Area-Moreira%20%28marzo%202019%29.pdf?sequence=1)
- Salkind, Neil J. (1999). *Métodos de Investigación*. (3ª Ed.). México: Prentice Hall. Págs. 10, 11, 14, 15 y 220-222.
- Torre Espejo, (2009), *Nuevos perfiles en el alumnado: la creatividad en nativos digitales competentes y expertos rutinarios RUSC*. Uni-

- versities and Knowledge Scoety Journal, Vol. 6, núm 1, Barcelona, España, <https://www.redalyc.org/pdf/780/78011179008.pdf>
- UNAM, 2022, Debates contemporáneos en la educación superior, (16vo curso interinstitucional debates contemporáneos en la educación superior), consultado y recuperado en: <https://www.puees.unam.mx/curso2022/>
- UNESCO, (2022), ¿Qué necesita saber acerca del aprendizaje digital y la transformación de la educación?, <https://www.unesco.org/es/digital-education/need-know>
- UNESCO, (2022), Políticas de aprendizaje digital, <https://www.unesco.org/es/digital-education/policies>
- Vaillant, D., Zidán, E. R., & Biagas, G. B. (2020). Uso de plataformas y herramientas digitales para la enseñanza de la Matemática. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 28, 718-740. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/FqJdDMbX7FdGg3TYPmfqSBh/?-format=html>

3. La Teoría de la Autodeterminación y el MSLQ: Una exploración de la motivación en el contexto educativo del Nivel Medio Superior

Oscar Zaragoza Vega¹
CEPC Universidad,
ORCID 0000-0002-8015-1655,
oscar.zaragoza@cepc.com.mx

Resumen

Este estudio se centra en la intersección entre la Teoría de la Autodeterminación y la evaluación cuantitativa de la motivación mediante el Cuestionario de Estrategias Motivadas para el Aprendizaje (MSLQ). La Teoría de la Autodeterminación emerge como un marco teórico crucial para comprender la motivación de los estudiantes en educación. La recuperación de información se realizó en el contexto del Bachillerato en la Universidad de Guadalajara, se examinó la motivación intrínseca, extrínseca y el valor de la tarea entre los estudiantes del curso de Biología II. El diseño de investigación es transeccional descriptivo, con una muestra de 277 estudiantes. A partir de los resultados se revela que los estudiantes muestran altas expectativas motivacionales y de éxito al inicio del ciclo escolar, las mujeres mostraron mayor ansiedad y asignaron más valor a la realización de tareas. El análisis sobre la consistencia y la validez del instrumento MSLQ presentó un alfa de Cronbach variable en sus dimensiones y en su mayoría son aceptables y los resultados del

1 Maestro en enseñanza de las ciencias, coordinador de investigación del Sistema de Educación Media Superior, docente y formador de formadores, coordinador de cuatro libros de investigación educativa y autor de dos artículos de investigación educativa, actualmente mi interés es el desarrollo en procesos de validación de instrumentos de investigación.

análisis factorial exploratorio mostró siete factores que agrupan a los ítems coincidentes con el modelo teórico del MSQ.

Palabras clave: motivación, intrínseca, extrínseca, autoeficacia, ansiedad.

Introducción

Comprender las complejidades que influyen en la motivación de los estudiantes dentro del ámbito de la educación es una piedra angular para perfeccionar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El surgimiento de la Teoría de la Autodeterminación (Mora, 2008) se presenta como un marco teórico invaluable, ahondando en las raíces profundas de la motivación. Esta teoría profundiza en las formas innatas en que los individuos descubren la motivación y la autonomía intrínsecas dentro de sus actividades educativas.

La Teoría de la Autodeterminación asume un papel fundamental en el análisis de la motivación dentro del panorama educativo, enfatizando cómo los individuos sustentan sus acciones a partir de la motivación intrínseca y la autonomía en su viaje de aprendizaje (Deci & Ryan, 2000). De acuerdo con resultados de estudios que aplicaron la Teoría de Autodeterminación, al fomentar la motivación intrínseca, mediante la satisfacción de necesidades básicas es crucial al planificar estrategias de enseñanza en educación (Salazar-Ayala & Gastélum-Cuadras, 2020)

Un elemento central de esta exploración es el Cuestionario de Estrategias Motivadas para el Aprendizaje (MSLQ) (Pintrich et al., 1993) es un instrumento clave que permite la evaluación cuantitativa tanto de las estrategias de aprendizaje como de la motivación de los estudiantes (Curione & Huertas, 2016). El instrumento MSLQ a sido adaptado para su aplicación en estudiantes según lo reporta (Segura-Robles et al., 2021), así mismo un estudio realizado con estudiantes adolescentes en Finlandia reportado por (Zhidkikh et al., 2023) en este trabajo se concluye que los resultados obtenidos con la aplicación del MSLQ son una herramienta valiosa, que proporciona información a los profesores para adecuar sus estrategias de enseñanza aprendizaje. Así mismo se ha

examinado las propiedades psicométricas del MSLQ en estudios entre estudiantes chinos y americanos lo que sugiere que es apropiado para investigaciones transculturales (Ho et al., 2012). Bajo la idea de que los resultados del MSLQ se han utilizado para generar realimentación continua en estudiantes en Nueva Zelanda quienes efectuaron un monitoreo de las estrategias de aprendizaje y la motivación con buenos resultados (Esnaashari et al., 2023)

Investigadores de la Universidad de Ciencias Médicas de Teherán, mostraron la utilidad del MSLQ en estudios sobre las aprendizaje regulado y la motivación, resaltan la importancia de la motivación con la regulación de las estrategias de aprendizaje en estudiantes de medicina (Gandomkar et al., 2020), varios componentes motivacionales, cognitivos y metacognitivos del aprendizaje autorregulado y el desempeño en dos áreas temáticas clave del currículo, lengua y matemáticas, fueron examinadas en una muestra de niños griegos de quinto y sexto grado de escuela primaria, se aporta la utilidad del MSLQ para promover una mayor claridad entre los marcos motivacionales y metacognitivos (Mettallidou & Vlachou, 2007), Investigadores del País Vasco, reportan una adaptación del MSLQ en su forma abreviada y destacan los buenos resultados en relación con la versión original principalmente en sus propiedades métricas (Ramírez et al., 2022)

En el contexto latinoamericano existen investigaciones en las cuales se aborda el rol de las estrategias de aprendizaje y la motivación en el proceso de aprendizaje empleando para ello diversos instrumentos (Inzunza et al., 2018) (Carreño & Garrido, 2013;) Adaptación y Validación del Cuestionario de Rasgos de Pensamiento de O'Neil y colaboradores: Metacognición y Motivación en la Solución de Problemas (Förster Marín & Rojas-Barahona, 2010) Estrategias de Aprendizaje y Autorregulación Motivacional. Identificación de Perfiles para la Orientación de Estudiantes Universitarios de Nuevo Ingreso (García-Ripa et al., 2016) Estrategias de aprendizaje y motivación académica en estudiantes universitarios de Buenos Aires (Stover et al., 2015) Comparación de la motivación en alumnos(as) universitarios(as) de modalidad

virtual/virtual (Ruiz Carrillo, Edgardo. Cruz González, José Luis. Gómez Aguirre, Cristina. García Corona, 2022), de igual manera se han realizado procesos de validación con estudiantes colombianos utilizando la versión corta el MSQI (Fernando et al., 2011). En nuestro país el resultado de la validación psicométrica en estudiantes universitarios sugiere que es un buen instrumento para realizar estudios sobre la autorregulación del aprendizaje (Ramírez Dorantes et al., 2017).

Este trabajo aporta información en la intersección entre la Teoría de la Autodeterminación y la evaluación de la motivación utilizando MSQI, con el objetivo de arrojar luz sobre cómo estas perspectivas mejoran de forma colaborativa la eficacia del proceso educativo. A través de esta exploración, la aspiración radica en ofrecer nuevos conocimientos para diseñar estrategias educativas que fomenten una motivación autodeterminada y enriquecedora entre los estudiantes para la mejora de su rendimiento académico.

Para desarrollar este trabajo se plantea una pregunta crucial: ¿cómo contribuye la implementación del MSQI a una comprensión más integral de cómo se manifiesta y evoluciona la motivación de la autodeterminación en los estudiantes? En consecuencia, en este estudio se propone a manera de hipótesis que al obtener información y describir los factores impulsores de la motivación, las creencias de control del aprendizaje y la ansiedad, se puede contribuir al mejoramiento de estrategias educativas más eficaces y motivadoras. Algunos autores sugieren que los resultados de la aplicación del MSQI proporciona un marco para comprender cómo las metas de estudio, las atribuciones causales y el autoconcepto influyen en el rendimiento académico y que esta comprensión se puede conducir al diseño de intervenciones tanto; por parte de profesores como de estudiantes en el mejoramiento y aprovechamiento de los recursos universitarios y obtener mejores resultados de aprendizaje (Villalobos et al., 2009)

En ámbitos educativos como los programas de Bachillerato de la Universidad de Guadalajara, existe una falta de claridad respecto de los estudios motivacionales. Esto a pesar de ser una preocupación primor-

dial para los educadores, destacando la necesidad apremiante de aportar conocimientos sobre los aspectos motivacionales de los estudiantes de secundaria.

Este trabajo está alineado con la línea de investigación de posgrado de CEPC, Universidad sobre Aprendizaje y Desarrollo, ya que en lo particular aporta conocimiento sobre el nexo entre los procesos cognitivos, la motivación y la personalidad, como factores integrales que influyen en el rendimiento académico (CEPC Universidad, n.d.)

En forma particular el presente estudio está orientado a identificar percepciones sobre motivación, valor de la tarea, creencias de control del aprendizaje, autoeficacia para el aprendizaje y desempeño, así como ansiedad entre estudiantes de bachillerato al inicio del ciclo académico. Específicamente, explora estas dimensiones entre estudiantes de un curso Biología II en una escuela metropolitana de Guadalajara, Jalisco, México, utilizando el Cuestionario de Estrategias Motivadas para el Aprendizaje (MSLQ).

Desarrollo

El presente estudio dilucida la motivación hacia el aprendizaje a manera de expectativas hacia la eficacia académica, esta última entendida como la capacidad de los estudiantes para alcanzar sus metas educativas y de aprendizaje.

En cuanto al diseño de la investigación es transeccional descriptivo, con una sola aplicación del instrumento, la muestra fue de carácter intensional y no probabilística, consistente en todos los alumnos que aceptaron voluntariamente contestar el instrumento tras haber sido invitados, el grupo de estudio se conformó por los estudiantes que inician ciclo escolar en agosto y concluyó en diciembre de 2023 que cursaron la Unidad de Aprendizaje de Biología II en 5° semestre del Bachillerato General por Competencias de la Universidad de Guadalajara, en la Escuela Preparatoria ubicada en la zona metropolitana de Guadalajara.

La muestra la conformaron 277 alumnos que aceptaron participar en la encuesta, y que inician su curso de Biología II en el ciclo escolar agosto – diciembre, de los cuales 113 (41%) son hombres y 164 (59%) mujeres. Una edad promedio 17 años.

Consideraciones éticas

En el momento de compartir el instrumento con los estudiantes se colocó una descripción de los propósitos del instrumento, se les informó respecto del resguardo de su confidencialidad de sus datos y sobre el uso únicamente con fines educativos.

El cuestionario Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) evalúa la motivación y estrategias de aprendizaje de los estudiantes desde una perspectiva social-cognitiva. Este instrumento es útil para que los profesores obtengan retroalimentación de los estudiantes y ajusten el curso en consecuencia. (Duncan y McKeachie, 2005).

El MSLQ está dividido en dos super categorías: motivación y estrategias de aprendizaje, en esta investigación se retoma únicamente la de motivación, la que tiene 31 ítems (Curione et al., 2022). Esta organizada en tres categorías: a) componente de valor; explora la motivación intrínseca y la motivación extrínseca, así como el valor de la tarea. b) El componente de expectativa, explora las creencias de control de aprendizaje y creencias de auto eficiencia para el aprendizaje y el desempeño y c) El componente afectivo, que explora, la ansiedad.

Procedimiento

El instrumento se aplicó a los estudiantes entre el día 14 y 18 de agosto del 2023, la aplicación se realizó en el aula de clase en formato de hoja de ítems y hoja de respuesta, los estudiantes contestaron posteriormente a que se presentara, por parte del docente, los propósitos formativos del curso de biología, los contenidos generales, así como los procedimientos de evaluación y acreditación, enseguida se les compartió el objetivo del test MSLQ, así como la forma de contestar el instrumento

dada la escala Likert. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación ZipGrade a partir de la hoja de respuesta. En la hoja de ítems se presentó el consentimiento informado, y en la hoja de respuestas se solicitó información sociodemográfica, incluyendo el sexo, la edad y el año escolar y el tipo de equipo tecnológico mediante el cual realizan sus actividades académicas. A continuación, se les indicó que durante el resto de la encuesta tendrían que responder las preguntas con base en su experiencia al tomar específicamente la clase de biología.

Análisis Estadístico

Para el tratamiento y análisis de los datos se empleó la herramienta estadísticas SPSS Ver. 27. Esta herramienta ofrece un análisis estadístico avanzado, además de que es fácil de usar, flexible y escalable. Asimismo, esta herramienta trae integrada una variedad de gráficas para representar la información de trabajo, lo que permite interpretar los datos de mejor forma. Las gráficas de la investigación y algunas tablas fueron generadas con SPSS.

Confiabilidad y validez del instrumento

Se realizó una prueba de consistencia interna mediante un análisis de fiabilidad alfa de Cronbach para cada categoría del instrumento (Tabla 1), se evaluó la correlación ítem-total; la correlación al cuadrado (varianza explicada) con los reactivos de la escala; y el valor de fiabilidad si se eliminaba el reactivo. Se realizó un análisis de componentes principales con rotación ortogonal, se eliminaron los ítems que no se agruparan en un factor con cargas factoriales superiores a 0.3.

Resultados

La consistencia interna del instrumento de medición utilizado en este trabajo presentó un alfa de Cronbach de 0.767, valor cercano al reportado por otros trabajos, (Matos-Fernández, 2009; Curione, 2017;

(Wang et al., 2023) sin embargo la consistencia interna es regular a baja alta entre los ítems de la prueba, en la tabla 1 se desglosa a detalle por cada una de sus dimensiones.

Tabla 1
Alfa de Cronbach de las 6 dimensiones del cuestionario MSLQ

Dimensión	Alfa de Cronbach
Ansiedad	0.689
Creencias de auto eficacia para el aprendizaje	.804
Expectativas respecto del control de aprendizaje	.493
Motivación extrínseca	.652
Motivación intrínseca	.437
Valor de la tarea	.832

La tabla 2 se muestran los estadísticos descriptivos divididos a partir de las seis dimensiones del cuestionario MSLQ. Se ha encontrado que las medias de respuesta en todas las dimensiones de son altas en forma general, lo que puede explicarse en términos de que los estudiantes tienen altas expectativas de éxito al inicio del ciclo escolar, sin embargo, es importante señalar que no se cuenta con valores de referencia para poder realizar un comparativo.

Tabla 2
Estadísticos descriptivos por cada categoría

Estadísticos descriptivos					Estaninos	
	Media	Varianza	Desviación estándar	Error St	Mínimo	Máximo
Ansiedad	17.48	13.649	3.694	0.222	15	20
Creencias de auto eficacia para el aprendizaje	15.53	4.357	2.087	0.125	14	17
Expectativas respecto del control de aprendizaje	32.64	14.875	3.857	0.232	30	36
Motivación extrínseca	16.47	6.243	2.499	0.150	15	18
Motivación intrínseca	15.53	4.721	2.173	0.131	14	17
Valor de la tarea	23.79	13.855	3.72	0.223	21	27

En la dimensión de Ansiedad, poco menos del 50% indicaron que al inicio del curso se sentían medianamente ansiosos, es decir prevén que el curso tendrá situaciones desafiantes, pero creen que podrán medianamente enfrentarlas y salir adelante. Creencias de autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño. El 55 % de los estudiantes sienten medianamente que cuentan con la capacidad y la motivación para aprender y enfrentar los desafíos académicos relacionados con la materia de Biología. Creencias de control de aprendizaje. El 52% señalaron tener la percepción y las creencias de que tienen capacidad media sobre su propio proceso de aprendizaje y su rendimiento académico. Motivación extrínseca. En relación con la motivación intrínseca el 59 % es posible interpretar, como que la mayoría de los estudiantes están motivados

por el placer y la satisfacción que obtienen al realizar actividades académicas, en lugar de hacerlo por una recompensa externa. Motivación intrínseca. En contraste con la motivación extrínseca, solo el 48% de los estudiantes están motivados por el placer y la satisfacción que obtienen al realizar actividades académicas, en lugar de hacerlo por una recompensa externa. Valor de la Tarea. Más del 51 % indicaron darle un valor medio a la realización de una actividad, solo por el placer y la satisfacción que se obtiene de ella, en lugar de hacerlo por una recompensa externa. Esto podría interpretarse como que estos estudiantes están medianamente motivados para realizar actividades académicas del curso de biología, tal como lo reporta Mora (2008).

Se realizó una comparación de medias entre hombres y mujeres (tabla 3 y 4), se puede confirmar que solo la diferencia entre medias del componente de; Ansiedad $t = -3.170$ $p = 0.002$ mostró una diferencia significativa con lo cual se muestra que las mujeres se perciben con mayor ansiedad antes de iniciar el curso. Así mismo el grupo de mujeres le da mayor importancia al componente de valor a la tarea ($t = -2.566$, $p = 0.011$), en el resto de las dimensiones, no se observaron diferencias significativas.

Tabla 3.
Estadísticos por grupos; hombres, mujeres

Categoría	Sexo	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Componente de Ansiedad	Hombres	113	16.65	3.417	.321
	Mujeres	164	18.05	3.778	.295
Componente Auto eficacia para el Aprendizaje	Hombres	113	32.52	3.657	.344
	Mujeres	164	32.73	3.997	.312
Componente de expectativas respecto de control de Aprendizaje	Hombres	113	16.01	2.148	.202
	Mujeres	164	15.78	2.046	.160
	Mujeres	164	44.01	5.382	.420
Componente de Motivación Extrínseca	Hombres	113	16.34	2.548	.240
	Mujeres	164	16.57	2.467	.193
Componente de Motivación intrínseca	Hombres	113	15.47	2.172	.204
	Mujeres	164	15.57	2.179	.170
Componente de Valor de la Tarea	Hombres	113	23.11	3.702	.348
	Mujeres	164	24.26	3.674	.287

Tabla 4
Prueba de comparación de medias entre hombre y mujeres

Dimensión	Valor t	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	Sig. (bilateral)
Componente de Ansiedad	-3.170	-1.409	0.444	0.002*
Componente Auto eficacia para el Aprendizaje	-0.431	-0.203	0.472	0.667
Componente de expectativas respecto de control de Aprendizaje	0.895	0.228	0.255	0.372
Componente de Motivación Extrínseca	-0.755	-0.231	0.306	0.451
Componente de Motivación intrínseca	-0.369	-0.098	0.266	0.713
Componente de Valor de la Tarea	-2.566	-1.156	0.451	0.011*

*P < 0.05

Estructura factorial del instrumento

Para estudiar la dimensionalidad de la escala se llevó adelante un análisis factorial exploratorio (AFE) mediante la técnica de extracción por componentes principales y rotación Varimax. Para confirmar el número de factores a extraer se consideró el gráfico de sedimentación. Se calculó la medida de adecuación muestral KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) para comprobar si los valores muestrales permitían o no la aplicación del análisis factorial, La medida KMO fue .851, con $p=0.001$ por lo cual se procedió a realizar el análisis (Curione, 2017),.

El análisis factorial exploratorio arrojó una configuración de 7 factores y la asignación de los ítems se realizó de acuerdo con cargas estadísticamente significativas superiores a 0.3, **Factor I**. Contiene los ítems 27, 23, 17, 26,10, y 22 (ordenados de mayor a menor coeficiente de configuración). Tiene relación con el valor hacia la tarea, aunque el ítem 22 corresponde a motivación intrínseca. **Factor II** agrupó a los ítems 5,31,15,6,12,20,29,1. Que corresponde con la dimensión, creencias de auto eficacia para el aprendizaje, sin embargo, el ítem 1, en el cuestionario corresponde a la motivación intrínseca. **Factor III** se conformó por los ítems, 11,7,13,30,21,18. Este factor agrupó a 4 ítems de la dimensión de motivación extrínseca, mientras que los ítems 21 y 18 corresponden a la dimensión auto eficacia para el aprendizaje. En el **Factor IV** ítem 28,19,14 todos ellos de la dimensión de ansiedad. **Factor V** Ítems 9,25,2 todos de la dimensión de expectativas de control de aprendizaje, **Factor VI** ítem 8, 3,16 y 4, en este factor los ítems 8 y 3 corresponden con la dimensión de ansiedad, mientras que 16 corresponde a motivación intrínseca y 4 a valor de la tarea. **Factor VII** solo quedó configurado con el ítem 24 que corresponde a motivación intrínseca.

En la tabla 5 se muestran los resultados del análisis de ecuaciones estructurales en donde se muestran los valores esperados y valores obtenidos, como se puede observar el modelo propuesto se aproxima a lo deseable sin embargo algunos índices se quedan por debajo de lo deseable.

Tabla 5
Resultados del análisis del instrumento con la técnica
de ecuaciones estructurales

Índices de ajuste esperados y obtenidos para el modelo de ecuaciones estructurales resultantes en el análisis de ecuaciones estructurales del MSLQ versión corta		
Índice de ajuste	Esperado	Obtenido
Chi-Cuadrado	0.05	.001
Discrepancia entre Y; y grados de libertad (CMIN/DF)	< 5	2.492
Índice de bondad de ajuste (GFI)	0.90 a 1	0.840
índice de ajuste ponderado (AGFI)	0.90 a 1	0.813
índice residual de la raíz cuadrada media (RMR)	Lo más cercano a 0.00	0.055
Error cuadrático media de aproximación (RMSEA)	< 0.050 / 0.08	0.058
índice de ajuste comparativo (CFI)	0.90 a 1	0.869
índice de ajuste normalizado (NFI)	0.90 a 1	0.795
índice no normalizado de ajuste (NNFI o TLI)	0.90 a 1	0.851

Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo identificar la percepción sobre la motivación, el valor la tarea, creencias de control de aprendizaje, creencias de autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño, así como la ansiedad de los estudiantes en estudiantes que cursan la Unidad de Aprendizaje de Biología II en una escuela de la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco. México.

Los resultados del estudio revelan que los estudiantes muestran altas expectativas motivacionales y de éxito al inicio del ciclo escolar, especialmente en cuanto al valor que asignan a las tareas académicas.

Sin embargo, también se observa que las mujeres tienden a experimentar mayor ansiedad en comparación con los hombres.

Las diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto a la ansiedad y al valor de la tarea resaltan la importancia de considerar las variables de género al diseñar estrategias educativas y programas de apoyo para los estudiantes.

Los hallazgos de esta investigación ofrecen perspectivas importantes para el diseño de estrategias educativas que fomenten una motivación autodeterminada y enriquecedora entre los estudiantes. Además, subrayan la necesidad de abordar la ansiedad y promover la autoeficacia y el control del aprendizaje como componentes clave para el éxito académico.

El estudio proporciona una perspectiva profunda sobre la motivación de los estudiantes en el contexto educativo del Nivel Medio Superior, destacando la intersección entre la Teoría de la Autodeterminación y la evaluación cuantitativa de la motivación mediante el MSLQ. Sus hallazgos tienen implicaciones significativas tanto para la investigación educativa como para la práctica pedagógica, al proporcionar evidencia sobre los factores que influyen en la motivación y el rendimiento de los estudiantes.

Aunque se observó una consistencia aceptable en la mayoría de las dimensiones del MSLQ, es importante destacar que algunas dimensiones mostraron niveles de consistencia interna más bajos, lo que sugiere la necesidad de revisar y ajustar ciertos ítems del instrumento.

El análisis factorial exploratorio reveló una estructura de siete factores en el MSLQ en su versión corta utilizada en este estudio, lo que sugiere la existencia de diferentes dimensiones que influyen en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes, y aunque existen diferencias en la agrupación de los ítems se confirman las subescalas reportadas en el modelo original de Printich et. al, 1993.

Referencias

- Carreño, Á. B., & Garrido, J. M. M. (2013). Aprendizaje motivado en alumnos universitarios: Validación y resultados generales de una escala. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 331–347. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.163581>
- CEPC Universidad. (n.d.). *Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC)*. 5–5. Retrieved January 29, 2024, from <https://www.cepc.com.mx/>
- Curione, K. (2017). MSLQ-UY, validación con estudiantes universitarios uruguayos. *Revista Evaluar*, 17(2), 1–17. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v17.n2.18716>
- Curione, K., & Huertas, J. A. (2016). MSLQ revisión 25 años, Curione & Huertas 2016. *Revista de Psicología*, 12(34), 55–67.
- Curione, K., Uriel, F., Gründler, V., & Freiberg-hoffmann, A. (2022). *universitarios : Una versión breve del MSLQ*. 20(56), 201–224.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca , el Desarrollo Social , y el Bienestar Teoría de la Autodeterminación. *American Psychologist*, 55, 68–78.
- Esnaashari, S., Gardner, L. A., Arthanari, T. S., & Rehm, M. (2023). Unfolding self-regulated learning profiles of students: A longitudinal study. *Journal of Computer Assisted Learning*, 39(4), 1116–1131. <https://doi.org/10.1111/jcal.12830>
- Fernando, L., Tinoco, S., Barraza Heras, E., Castellar, A. H., & Zapata, L. (2011). Validación del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje forma corta-mslq sf validation of motivated strategies for learning questionnaire-mslq sf in university students of a public university of santa marta city. In *Junio* (Vol. 14, Issue 25). <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>
- Förster Marín, C. E., & Rojas-Barahona, C. A. (2010). Adaptación y Validación del Cuestionario de Rasgos de Pensamiento de O’Neil

y colaboradores: Metacognición y Motivación en la Solución de Problemas Adaptation and Validation of Trait Thinking Questionnaire of O'Neil and colleagues: Metacognition and Motivation in Problem Solving. In *RIDEP · N°* (Vol. 30).

Gandomkar, R., Yazdani, K., Fata, L., Mehrdad, R., Mirzazadeh, A., Jalili, M., & Sandars, J. (2020). Using multiple self-regulated learning measures to understand medical students' biomedical science learning. *Medical Education*, 54(8), 727–737. <https://doi.org/10.1111/medu.14079>

García-Ripa, M. I., Fe Sánchez-García, M., & Rísquez, A. (2016). Estrategias de Aprendizaje y Autorregulación Motivacional. Identificación de Perfiles para la Orientación de Estudiantes Universitarios de Nuevo Ingreso Learning Strategies and Motivational Autoregulation. Profiling for First Year University Guidance (Vol. 1).

Ho, J., Nesbit, P. L., Jepsen, D., & Demirian, S. (2012). Extending self-leadership research to the East: Measurement equivalence of the Chinese and English versions of the MSLQ. *Asian Journal of Social Psychology*, 15(2), 101–111. <https://doi.org/10.1111/j.1467-839X.2011.01366.x>

Inzunza, B., Pérez, C., Márquez, C., Ortiz, L., Marcellini, S., & Duk, S. (2018). Factorial structure and reliability of the motivation and strategies learning questionnaire, mslq, in Chilean first year university students. *Revista Iberoamericana de Diagnostico y Evaluación Psicológica*, 2(47), 21–35. <https://doi.org/10.21865/RIDEP47.2.02>

Matos-Fernández, L. (2009). Adaptación de dos cuestionarios de motivación: Autorregulación del Aprendizaje y Clima de Aprendizaje. *Persona*, 0(012), 167. <https://doi.org/10.26439/persona2009.n012.282>

Metallidou, P., & Vlachou, A. (2007). Motivational beliefs, cognitive engagement, and achievement in language and mathematics in elementary school children. *International Journal of Psychology*, 42(1), 2–15. <https://doi.org/10.1080/00207590500411179>

- Mora, C. (2008). Adaptación y validación del inventario MSLQ para los cursos iniciales de física en la educación superior. *The Physics Teacher*, 46(4), 253–253. <https://doi.org/10.1119/1.2895684>
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1993). Reliability and Predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (Mslq). *Educational and Psychological Measurement*, 53(3), 801–813. <https://doi.org/10.1177/0013164493053003024>
- Ramírez Dorantes, M. del C., Canto y Rodríguez, J. E., Bueno Álvarez, J. A., & Echazarreta Moreno, A. (2017). Validación Psicométrica del Motivated Strategies for Learning Questionnaire en Universitarios Mexicanos. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 11(29), 193–214. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v11i29.1563>
- Ramírez, O. C., Larruzea-Urkixo, N., & Garay, P. B. (2022). Adaptation to the Spanish university context and psychometric properties of the MSLQ: Contributions to the measurement and analysis of gender differences of self-regulated learning. *Anales de Psicología*, 38(2), 295–306. <https://doi.org/10.6018/analesps.444851>
- Ruiz Carrillo, Edgardo. Cruz González, José Luis. Gómez Aguirre, Critina. García Coronoa, Valeria. (2022). *Comparación de la motivación en alumnos(as) universitarios(as) de modalidad virtual/virtual*. 27, 369–386. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v27n93/1405-6666-rmie-27-93-369.pdf>
- Salazar-Ayala, C. M., & Gastélum-Cuadras, G. (2020). Self-determination Theory in the Physical Education context: A systematic review | Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática. *Retos*, 83, 838–844.
- Segura-Robles, A., Moreno-Guerrero, A. J., Parra-González, M. E., & López-Belmonte, J. (2021). Adaptation and validation of the motivated strategies for learning questionnaire for spanish adolescents. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(1), 142–153. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11010012>

- Stover, J. B., Uriel, F., Hoffmann, A. F., & Liporace, M. F. (2015). Estrategias de aprendizaje y motivación académica en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Junio*, 15(1).
- Villalobos, M. V. P., Mujica, A. D., González-Pienda, J. A., Pérez, J. C. N., & Rosário, P. (2009). Escala de metas de estudio para estudiantes universitarios. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3), 449–455.
- Wang, F., Jiang, C., King, R. B., & Leung, S. O. (2023). Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ): Adaptation, validation, and development of a short form in the Chinese context for mathematics. *Psychology in the Schools*, 60(6), 2018–2040. <https://doi.org/10.1002/pits.22845>
- Zhidkikh, D., Saarela, M., & Kärkkäinen, T. (2023). Measuring self-regulated learning in a junior high school mathematics classroom: Combining aptitude and event measures in digital learning materials. *Journal of Computer Assisted Learning*, April, 1–18. <https://doi.org/10.1111/jcal.12842>

4. Diseño de un modelo de acompañamiento académico formativo desde la función directiva a maestros de grupo de una escuela primaria pública.

Andrés Ulises Cobián García

Resumen

En el contexto actual de la educación pública en México, el liderazgo directivo es fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. El presente artículo de investigación se centró en el análisis del acompañamiento directivo hacia docentes de grupo en una escuela primaria pública. En particular se enfocó en la implementación de un modelo de acompañamiento en los ámbitos pedagógico didáctico, administrativo y de gestión; y de vinculación con padres de familia.

El hilo conductor de esta indagación fue la pregunta de investigación: ¿Cuáles acciones de acompañamiento académico del directivo propician cambios en los ámbitos pedagógico didáctico, administrativo y de gestión; y de vinculación con padres de familia?

Dicha temática se ubicó dentro del paradigma sociocrítico, la propuesta misma y las acciones en concreto fueron generadas por todos los integrantes del colectivo docente. El enfoque que la distinguió fue cualitativo, porque se buscó transformar prácticas internas, a través de la investigación acción, cuya técnica de rescate de información fue el grupo de discusión. Ello hizo posible recabar información de primera mano con los informantes.

Entre los principales resultados obtenidos de la investigación, resaltan acciones concretas que dan sentido al modelo de acompañamiento en todas sus dimensiones:

- Asesorar y orientar para conocer el Plan de Estudios 2022 de educación básica y en lo sucesivo aplicarlo en nuestro nivel educativo correspondiente.
- Dirigir la construcción del programa analítico de la escuela con todos sus elementos: problematización, diagnóstico, contextualización, codiseño, planeación didáctica e implementación de proyectos didácticos.

Palabras clave: acompañamiento, ámbitos, investigación acción, comunicación asertiva, liderazgo.

La línea elegida de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa (DIIE) es la Política educativa. En razón de corresponder a las funciones que realizan principalmente personal directivo o investigadores con respecto al análisis de las políticas educativas que caracterizan a determinado sistema o estructura educativa.

Introducción

En México el director de una escuela primaria pública desempeña un papel fundamental para la institución. En total coincidencia con Leiva-Guerrero y Camila Vásquez (2019) quienes mencionan que, en los últimos años las investigaciones han sostenido que, dentro de las múltiples variables internas que inciden en la mejora de la calidad educacional, el desempeño docente se posiciona como un factor de alto impacto. En las siguientes líneas me enfocaré en una propuesta muy importante para el funcionamiento de una institución educativa de nivel básico: el acompañamiento hacia los docentes desde la función directiva, centrado en tres ámbitos: pedagógico didáctico, administrativo y de gestión, así como de vinculación con los padres de familia.

En el ámbito pedagógico didáctico, el director desempeña un rol crucial al brindar apoyo y orientación a los docentes para enriquecer sus prácticas educativas. Rodríguez-Molina (2011) sostiene que el trabajo del director, orientado en lo pedagógico, tiene un impacto real y efectivo en el cuerpo de profesores. Esto implica colaborar en el diseño de estrategias de enseñanza, promover la implementación de métodos pedagógicos efectivos y motivar la actualización profesional de los integrantes del colectivo docente.

En el ámbito administrativo, el director asume el acercamiento a los docentes con herramientas y recursos necesarios para llevar a cabo su labor de manera eficiente. Esto incluye la gestión adecuada del tiempo, de organización, la distribución equitativa de responsabilidades y el aseguramiento de un ambiente propicio para el aprendizaje.

En términos de vinculación con padres de familia, el director juega un papel determinante para fortalecer la relación entre la escuela y la comunidad. Los padres asumen un papel significativo en el proceso de aprendizaje y socialización de los niños (Jadue, 2003), especialmente en la primera infancia. Esto implica establecer canales de comunicación efectivos, coordinar encuentros informativos y propiciar la participación activa de los padres en el proceso educativo de sus hijos. Hargreaves & Fink (2007) señala que la confianza es un factor fundamental debido a que posibilita que las personas puedan trabajar de forma cooperativa, impactando positivamente en la manera en que se llevan a cabo los procesos de aprendizaje de los estudiantes en la escuela. Este modelo de acompañamiento recupera el principio de “aprendizaje profesional entre pares, conocido como “docentes enseñando a docentes” o formación de profesores líderes (Leithwood y Jantzi, 1998).

Podemos mencionar un sinfín de desafíos que un directivo de escuela primaria pública enfrenta, algunos coinciden con otros niveles educativos mientras en su mayoría, son distintos, por la naturaleza misma de los sujetos a quienes atiende cada uno. No obstante, en el presente documento abordaré en particular un aspecto de entre todas las funciones del director que tiene una trascendencia mayor: El acom-

pañamiento académico formativo hacia los docentes frente a grupo. Según Yana y Adco (2018), si el objetivo es mejorar el desempeño docente, entonces se debe atender prioritariamente el acompañamiento a los docentes. (p.34)

Una estrategia regional de acompañamiento pedagógico en las escuelas rurales concibe a este como una estrategia central que consiste en brindar soporte técnico y afectivo (emocional, ético y afectivo) para impulsar el proceso de cambio en las prácticas de los principales actores de la comunidad educativa. (Valle, 1989).

A su vez Ortiz & Soza (2014), definen el acompañamiento pedagógico como la “acción que radica en el monitoreo y seguimiento, que se les debe brindar a los docentes, con el fin de elevar la calidad educativa y motivarlos, a través de las recomendaciones, ya que ellos son la clave del proceso docente educativo” (p. 7). Además, es importante recordar que, las labores de supervisión y acompañamiento son parte de las funciones que desempeñan los líderes formativos.

Dicha propuesta orientada desde la metodología de la investigación acción permitió aplicarla y reflexionar su impacto a fin de reconstruirla para su valoración y con ello fortalecer tanto el perfil docente de los colegas, como los resultados institucionales en vías de la consecución de las metas establecidas.

Desde la perspectiva de Navarro (2016), “se hace necesario establecer la especificidad del contexto de la institución que se va a liderar, lo cual evidencia que el rol directivo se caracteriza por enfrentar un escenario multifactorial y contextual” (p.45)

La presente investigación se llevó a cabo con el colectivo docente de una escuela primaria pública del municipio de Armería, Colima. El contexto sociocultural donde se encuentra la escuela se caracteriza por ser una localidad rural, cuyos padres de familia se dedican esencialmente a las actividades del campo. Los alumnos también participan de dichas labores de manera temporal para aportarle ingresos a la economía del hogar.

La escuela primaria es de organización completa, su plantilla está integrada por un director técnico, un docente para cada grado, uno de educación física, uno de la asignatura de inglés y un personal de apoyo y asistencia a la educación. La escuela primaria atiende a una matrícula de 95 alumnos: 52 hombres y 43 mujeres entre los 6 y los 12 años de edad.

Desarrollo

En educación básica existe como parte de las funciones de un directivo escolar, las visitas formativas al aula de los maestros, ahí se conoce la dinámica de clase, el uso de estrategias de enseñanza, de materiales didácticos... a fin de identificar la mejor manera de ofrecer acompañamiento al docente. En este sentido señala González D. Alejandra (2021) “la observación dentro del aula constituye una técnica de indagación e investigación docente cuyo propósito es recoger evidencia acerca de los aspectos involucrados en el contexto del proceso de enseñanza y aprendizaje” (p.2).

En este ejercicio de acercamiento, se observa que, cada maestro tiene un estilo particular, fruto de la experiencia, del nivel de estudios, la preparación profesional, entre otras variables. Sin embargo, ese estilo peculiar consciente o inconscientemente de los maestros, como parte de su identidad personal y profesional, pocas veces se ve enriquecido, por el acompañamiento del directivo; no existe un protocolo de seguimiento al colectivo docente. Estrada y Mamani (2020) manifiestan que en el acompañamiento también va un intercambio de desarrollo emocional y crecimiento personal que, en consecuencia, aportará buenas relaciones con los demás (Peniche et al., 2020; Quiriz y Tobón, 2019; Zaldívar y Quintal, 2021).

En especial, en la función directiva del nivel de primarias, no se cuenta con un conjunto de herramientas metodológicas, objetivas, pertinentes, confiables para acompañar a los docentes en su práctica educativa. Tampoco se establece con certeza con base a qué se mide

su práctica, para reconocer niveles de competencia, y en razón de ello establecer las líneas de acción para mejorarlas.

Por ello, la presente investigación se sustenta en la dificultad que representaba para un directivo, ofrecer al docente asesoría, orientación a su trabajo sin contar con un programa, modelo o propuesta clara de acompañamiento pedagógico que, incluya indicadores reales, objetivos, medibles, con una visión clara de hacia dónde enfocar tal acompañamiento.

Por tanto, la destreza, el mejoramiento de actuación en los diferentes ámbitos y las diversas tareas de distinta índole que lleva a cabo la función directiva se van desarrollando cada vez mejor en razón de la propia experiencia personal o en su caso, a la luz de la socialización con colegas de la zona escolar o de otros contextos.

Por todo lo anterior, como directivo de escuela primaria pública, propongo un modelo de acompañamiento académico que desarrolle una nueva cultura organizacional en la escuela primaria, sustentada en acciones desde tres ámbitos: pedagógico didáctico, administrativo y gestión y de vinculación con padres de familia que, fortalezca el liderazgo de los docentes y el máximo logro de los propósitos de nuestra institución escolar. En este sentido, el acompañamiento de directivos proveerá a los docentes de respeto interpersonal, respaldo pedagógico, retroalimentación, soporte técnico y una reflexión continua para la mejora de su desempeño, (...) (Martínez y Jugo, 2014).

Pregunta de Investigación

¿Cuáles acciones de acompañamiento académico del directivo propician cambios en los ámbitos pedagógico didáctico, administrativo y de gestión; y de vinculación con padres de familia?

Objetivo General

Identificar acciones que evidencien un acompañamiento académico dentro de los ámbitos pedagógico didáctico, administrativo y de gestión; y de vinculación con padres de familia para la

construcción de un modelo de acompañamiento académico formativo a los docentes frente a grupo de primaria que, fortalezca su liderazgo y se promueva el máximo logro de los propósitos de nuestra institución de forma colaborativa.

Objetivos Específicos:

- Identificar acciones de acompañamiento académico del directivo a maestros de grupos, para cada uno de los ámbitos pedagógico didáctico, administrativo y de gestión; y vinculación con padres de familia.
- Favorecer cambios en la cultura organizacional de la escuela primaria, aportando nuevas ideas para el trabajo organizado, colaborativo, con espacios de reflexión y mejora de la práctica docente que permita lograr metas institucionales.

Unidades de Análisis o Variables:

- Acompañamiento académico.
- Proyectos colaborativos.
- Práctica docente.
- Ámbito pedagógico - didáctico.
- Liderazgo.
- Gestión escolar.
- Asesoría educativa.

Supuesto de la Investigación

El acompañamiento académico formativo implica diversos procesos que se dan en diferentes momentos: actualización profesional, asesoría, asistencia, construcción de líneas innovadoras de trabajo interno en la escuela primaria. El primero, enfocado en las áreas pedagógica, administrativas y de gestión, es necesario para transitar hacia la transformación de las prácticas docentes, con miras a la mejora del aprendizaje, así como en la vinculación con padres de familia, lo que permite,

la transformación del estado inicial de una escuela o centro de trabajo, este tendrá que ser un proceso constante e inacabado.

Es por tanto imprescindible señalar que, en el presente artículo solo comparto los resultados en función de los objetivos específicos.

Desde el punto de vista personal, comparto mi propia definición sobre el proceso acompañamiento académico, el cual lo defino como una estrategia de apoyo permanente y sistemático del directivo de una escuela, hacia los docentes de grupo, este apoyo se basa en asesoría, orientación y respaldo en las diversas tareas particulares de su función. Porque sin lugar a dudas “los docentes son actores claves y relevantes para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Murillo y Román. 2008: 2).

En cuanto al ámbito pedagógico didáctico que propongo en esta investigación, lo defino como el conjunto de acciones que realizan los docentes de naturaleza técnica didáctica: estrategias de enseñanza, uso de recursos didácticos, diseño de planes de clase, creación de ambientes de aprendizaje, dominio de enfoques y contenidos de enseñanza, conocimiento y comprensión de los programas de estudio de la NEM así como el manejo de las variables que configuran la enseñanza: uso y distribución del tiempo de clase, organización del grupo, ubicación de espacios (Zabala, V. 2000).

Marco Metodológico

En el caso del tema de estudio, pertenece a la corriente de las epistemologías del sur, De Sousa Santos (2010), sostiene que la epistemología del sur significa el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento. En nuestro contexto educativo, significaría una nueva visión de conducir las acciones propias de la función directiva en una escuela primaria. Dicha investigación se ubica dentro del paradigma sociocrítico porque la propuesta misma y las acciones en concreto son generadas por todos los

integrantes del colectivo. El enfoque es cualitativo, porque se transforman algunas prácticas internas en sus diferentes ámbitos.

El diseño como investigación aplicada, intentó transformar una situación práctica, a partir del análisis de una realidad determinada, en ella los mismos compañeros docentes que son parte del colectivo mi centro de trabajo, intervienen en el estudio, es decir, son los sujetos de la misma investigación. Considero muy oportuno hacer una aclaración, en el caso particular del presente estudio, no fue necesaria llevar a cabo ningún proceso de búsqueda y selección de sujetos, por la razón de que todos los maestros de mi colectivo escolar, fueron participantes en el mismo, porque representan los participantes directos, idóneos y son ellos mismos quienes en dicha investigación son transformadores de sus propias acciones docentes. En particular me refiero a la metodología de investigación acción, como una forma de aplicar una propuesta que siga en construcción colectiva y permanente para ser mejorada a partir de la reflexión cíclica como un proceso en su misma implementación.

En cuanto a las técnicas de recogida de datos cualitativos, se empleó la técnica de Grupo de discusión como el medio para obtener información, es directa y permite recabar la información de primera mano con los informantes, el grupo focal permite que los participantes, reflexionen y analicen en torno a una situación, tema o problema, con la finalidad, en este caso, de construir cambios en el acompañamiento académico por parte del colectivo.

Investigación Acción

En lo particular, recurrí a las aportaciones de Stephen Kemmis (1989) quien a su vez se apoya en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza. El proceso lo organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica

que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela.

Resultados Preliminares

Tras el análisis de la aplicación del grupo de discusión como técnica para el rescate de información, encontré los siguientes hallazgos que doy a conocer mediante tablas que describen las principales acciones en cada ámbito (pedagógico didáctico; administrativo y de gestión; vinculación con padres de familia). Estas representan el tipo de acompañamiento que requieren los docentes de la escuela primaria en donde se realizó la investigación.

Este conjunto de análisis lo realicé primero de modo deductivo, pues se tenían categorías de los ámbitos de intervención preestablecidos, sin embargo, en un segundo momento, fue inductivo, lo que me ha permitido que toda la investigación fuera generando datos de reflexión y no solo unos cuantos preestablecidos. Es muy importante señalar que, este apartado sobre el análisis a los resultados es producto de una valoración, reflexión y trabajo minucioso.

Iniciaré por señalar que, una vez acordado con los docentes de la primaria, sobre la implementación del grupo de discusión, estuvieron muy de acuerdo en llevarlo a cabo. Agendamos el día y hora en la primaria. Me llevé como primera tarea, gestionar los medios tecnológicos para videograbar el momento. Sin embargo, solo conseguí la grabadora de voz.

Posteriormente, reunidos en el “aula de maestros”, iniciamos la dinámica de trabajo con el dispositivo electrónico en modo “Grabar”. Así transcurrió la sesión, todos los docentes aportaron sus ideas y se generó un ambiente profesional, con respeto y proposiciones valiosas.

Enseguida, me di a la tarea de transcribir el audio del encuentro con los docentes, así como sus buenas aportaciones, a través de la aplicación WhatsApp la cual tiene entre las herramientas del dispositivo escuchar voz y automáticamente va escribiendo a manera de chat (con-

versación), luego recuperé la redacción y la organicé en el procesador de textos de Word para su mejor manejo y reflexión.

Posteriormente, al tener todo el documento en la herramienta de Word, en un solo archivo, comencé a leerlo en repetidas ocasiones para localizar categorías o temáticas centrales del texto. Conforme las encontraba, iba señalándolas para no perder de vista las ideas escritas. Esta actividad de encontrar categorías y subcategorías la hice manualmente, con el argumento personal de que lograría obtener mayor información clara, precisa y de acuerdo al objetivo.

Una vez establecidas las categorías y subcategorías, leí con detenimiento en repetidas ocasiones el texto transcrito de la grabación, con el fin de localizar las ideas que corresponderían a cada categoría y subcategoría. En un segundo momento, fui ubicando esta información en una tabla, correspondiente a cada categoría, enseguida me fue posible generar los códigos. Esta revisión exhaustiva me implicó una atención minuciosa durante un periodo de tiempo considerable.

De este modo, logré conformar la Tabla No. 1 en la que establecí la categoría y subcategorías por ámbito, a partir del análisis de los diálogos sostenidos con los docentes.

Tabla No. 1 Esquema de Categorías y Subcategorías.

Categoría
Acciones que evidencian un acompañamiento académico del directivo de primaria pública.
Subcategorías
Ámbito pedagógico didáctico.
Ámbito administrativo y de gestión.
Ámbito vinculación con padres de familia.

NOTA: En la tabla anterior de autoría propia, clarifiqué como categoría al conjunto de acciones de acompañamiento, con sus subcategorías respectivas a los ámbitos de competencia. Como siguiente paso, continué el análisis sobre las ideas vertidas por los

docentes para organizadas en bloques de acciones de acompañamiento relacionadas a cada ámbito a partir de su naturaleza práctica. Para de esta forma establecer las subcategorías.

En la tabla descriptiva número 2, concentré acciones de acompañamiento correspondientes a la subcategoría “ámbito pedagógico didáctico”. En la columna izquierda las enuncio como códigos, con su respectiva descripción o explicación en la columna derecha. Me refiero a tareas concretas, específicas externadas por el colectivo docente como parte del acompañamiento requerido en este rubro.

Tabla 2. Subcategoría: ámbito pedagógico didáctico.

CÓDIGOS / INDICADORES	DESCRIPCIÓN
Asesorar y acompañar.	Los docentes priorizan la asesoría del directivo para el estudio, conocimiento y apropiación del Plan de estudios 2022 para su aplicación en el ciclo escolar vigente.
Dirigir Orientar Construir.	El colectivo docente externa la necesidad de construir el programa analítico de nuestra escuela de forma colegiada, con todos sus elementos: plano de la realidad, diagnóstico, contextualización, codiseño, plano didáctico.
Orientar	Los maestros coinciden en requerir orientación para diseñar las planeaciones didácticas por proyectos en cada campo formativo.
Acompañar la práctica docente.	Los maestros consideran muy importante monitorear la implementación de los proyectos de aula, escuela y comunitarios en los seis grados, a través de visitas formativas del directivo a los grupos.
Acompañar la práctica. Reconocer fortalezas. Atender áreas de mejora. Retroalimentar la práctica docente	El colectivo de docentes de la escuela, consideran que requieren mantener un acercamiento a su práctica docente que, les permita identificar fortalezas y áreas de mejora, brindando retroalimentación constructiva.
Favorecer, evaluar y analizar la práctica.	Los docentes reconocen el sentido de la motivación del directivo y su respaldo en facilitar y valorar los materiales utilizados en clase: actualizados, apropiados que promuevan la participación y el aprendizaje efectivo.

CÓDIGOS / INDICADORES	DESCRIPCIÓN
Coordinar. Brindar sugerencias	Todos los docentes, proponen el trabajo en colectivo que permita apoyarnos en planeación de proyectos de aula, escuela y comunidad, así como la creación de una antología a nivel escuela, como memoria de la implementación de la NEM
Facilitar actualización docente.	El colectivo docente, externa la necesidad de estimular en los docentes de la escuela, la actualización profesional, incentivar el interés por participar en cursos, talleres y capacitaciones de formación continua que fortalezca su práctica.
Capacitar. Guiar.	Los docentes de la escuela, señalan la necesidad de que el directivo, fomente el conocimiento e implementación de las TICCAD en apoyo a los docentes en sus diferentes procesos educativos.
Orientar. Apoyar. Guiar.	En colectivo escolar, propone que el directivo observe el proceso de evaluación de los aprendizajes de los alumnos a partir de la normatividad vigente: diseño de instrumentos, técnicas y retroalimentación que permita su aplicación.
Acompañar el análisis.	Los docentes requieren el acercamiento del directivo para interpretar y analizar evidencias de los proyectos didácticos aplicados, e identificar avances y tomar decisiones informadas sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje llevado a cabo.
Favorecer espacios de dialogo.	Los docentes solicitan que el directivo promueva espacios y recursos para compartir experiencias del grupo y de sus cursos de actualización docente en que participaron.
Fortalecer las prácticas docentes.	El colectivo docente expresa su interés por que el directivo, genere un clima de armonía, respeto, desarrollo profesional de calidad y calidez entre todos los docentes y alumnos.

NOTA: En la subcategoría señalada en la tabla, organizo los códigos o indicadores que no son otra cosa que, verbos que representan necesidades de acompañamiento pedagógico didáctico de los docentes. Freire y Miranda (2014) mencionan que “el aprendizaje que depende del desempeño de los docentes, responde en gran medida a la importancia que le presta el director a su rol pedagógico” (p.25).

Con respecto a la subcategoría “ámbito administrativo y de gestión”, que se muestra en la siguiente Tabla No.3 concentra las tareas a emprender por el director, referidas por los maestros. Puedo apreciar en su expresión mucha claridad en sus inquietudes profesionales en este ámbito.

TABLA 3
Subcategoría: ámbito administrativo y de gestión.

CÓDIGOS / INDICADORES	DESCRIPCIÓN
Observar.	Los compañeros docentes sostienen como prioridad, mantener actualizados los registros de asistencia y seguimiento a la inscripción de los alumnos; para detectar oportunamente el ausentismo, y/o la deserción.
Monitorear.	Los maestros observarán permanentemente los expedientes personales de los alumnos para sistematizar sus apuntes, así como en su bitácora. Ello permitirá canalizar o gestionar oportunamente a partir de las necesidades identificadas.
Facilitar.	El colectivo docente manifiesta la importancia de mantener una comunicación directa, permanente con el directivo que, garantice la gestión de recursos materiales o de apoyo.
Diseñar	En colectivo coincidimos en generar una estrategia de autogestión de recursos económicos para cubrir diversas necesidades de la escuela.
Dirigir, Coordinar.	Los docentes reconocen como muy valioso, escuchar las inquietudes de todos, y tener mente abierta para coincidir con respeto y tolerancia. Asimismo, todos participar en la organización eficiente de eventos escolares diversos.

CÓDIGOS / INDICADORES	DESCRIPCIÓN
Coordinar y Acompañar	Los docentes consideran importante orientar sus procesos de evaluación en la escuela: diseño y aplicación de instrumentos, valoración, registro y sistematización.
Facilitar.	En colectivo, se requiere la revisión y difusión de los protocolos de actuación en caso de situaciones de riesgo, para fortalecer la seguridad de todos.
Favorecer.	Los docentes comentan la importancia de la creación de la Unidad Interna de Protección Civil y Emergencia Escolar.
Orientación. Asesoría.	El pleno del grupo de maestros, reconocen el trabajo de comisiones específicas y solicitan acercamiento con ellas: Comité de establecimiento escolar de consumo, recursos materiales, biblioteca, entre otros.
Observar y atender	La observación permanente y objetiva de las diversas áreas, ofrece la oportunidad de estar al tanto para mejorar las condiciones físicas de nuestro espacio escolar.

NOTA: En la subcategoría ámbito administrativo y de gestión, se observan indicadores precisos traducidos en acciones que requieren los docentes. Uno de ellos, es la generación de una nueva cultura organizacional, lo que Edmonds (1979) enfatizó en la importancia de políticas generales para toda la escuela y un acuerdo sobre las metas entre los maestros.

Finalmente, en la Tabla No.4 muestra la subcategoría “ámbito vinculación con padres de familia”, su análisis arrojó menor cantidad de acciones de acompañamiento, pero de gran relevancia. Es de resaltar que, justamente es aquí donde podemos trascender como una institución vinculada a la sociedad de la que formamos parte.

TABLA 4

Subcategoría: ámbito de vinculación con padres de familia.

CÓDIGO / INDICADORES	DESCRIPCIÓN
Unificar visión	Los docentes coincidimos en compartir una misma visión hacia la comunidad como equipo que somos, considerarnos como valiosos aliados para apoyarnos mutuamente y aprender de todos.
Gestión.	Nos comprometemos a unirnos como colectivo para la obtención por diversos medios de beneficios para los alumnos y la escuela a través de apoyos externos que, fortalezcan los aprendizajes, mejoren sus habilidades, destrezas y actitudes.
Comunicación asertiva	La comunidad educativa nuestra, prioriza la comunicación con respeto mutuo hacia los padres de familia, para garantizar el trabajo coordinado.
Acceso a información administrativa	El seguimiento de los progresos de los alumnos contribuye a la motivación de todos. Por ello es importante, facilitar los trámites, documentos administrativos y sugerencias posible a los alumnos y papás. Con la mayor accesibilidad posible.
Coordinación.	Es muy importante generar actividades coordinadamente con instancias externas para beneficio de la escuela.

NOTA: Se observan indicadores puntuales a partir de las reflexiones que el colectivo docente señaló en el grupo de discusión, representan acciones de acompañamiento que fortalecen el vínculo con los padres de familia. A juicio de Armor et al, (1976) resalta la presencia de los padres en el espacio escolar y su participación en comités, actos cívicos y otras actividades, con efectos positivos en el rendimiento.

Conclusiones

El acompañamiento académico formativo en una escuela primaria pública se manifiesta por diversos procesos que se dan en diferentes momentos: en el dialogo constructivo, en la asesoría, en la asistencia, en la generación de líneas innovadoras de trabajo interno para la escuela primaria, entre otros. Anderson (2010) refiere que el proceso de acompañamiento debe ser sistemático y elaborar planes de mejora en conjunto con el profesorado.

El acompañamiento académico formativo transformó el estado inicial de nuestra escuela a través una ruta de desafíos con grandes satisfacciones. Con el análisis de la información a partir de los objetivos general y específico secundo a Marina (2015) quien sostiene que los buenos resultados educativos son resultado de la calidad del personal docente.

Reconozco las acciones propias de un acompañamiento académico para cada uno de los ámbitos pedagógico didáctico, administrativo y de gestión, así como de vinculación con padres de familia; de manera que me permitió aplicar la propuesta de intervención bajo un modelo de acompañamiento académico formativo con los docentes de mi primaria, ello reforzó su liderazgo y promovió el logro de los propósitos de nuestra institución de forma colaborativa.

De igual manera, la puesta en práctica de la técnica grupo de discusión, al tiempo que sumamos sinergias como colectivo, marcamos una misma directriz, lo que nos ha permitido lograr cambios hacia una nueva cultura organizacional de nuestra escuela primaria, con nuevas ideas de trabajo organizado, colaborativo, con espacios de reflexión y mejora de la práctica docente.

La investigación realizada determinó que el acompañamiento académico desde la función directiva es muy importante y también necesario para los docentes de grupo de una escuela primaria. Representa una valiosa estrategia de crecimiento colectivo que nos demanda saberes, habilidades, cualidades y actitudes a los directivos que están

relacionadas muy de cerca con las ideas de Kenneth Leithwood (2009), quien define el liderazgo escolar, relevando el rol del director y de la directora como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas en la escuela” (p.20).

Dicho acompañamiento académico formativo se hace evidente en acciones concretas que implican hacerse sentir permanentemente cerca de alguien para brindar diversos roles desde una función de jerarquía superior. Además, puedo percibir que se han generado condiciones profesionales necesarias para el trabajo colaborativo y el desarrollo de una comunidad de aprendizaje al interior de la escuela, por medio de la reflexión crítica, propositiva colectiva y permanente (Hatch, Hill & Roegman, 2016).

Los objetivos alcanzados en la investigación nos han permitido identificar las acciones que corresponden a cada subcategoría en que se enfocó el estudio. Hay claridad en cuanto a cuáles son las acciones propias del acompañamiento en cada ámbito; los docentes manifestaron requerirlo, así como también aportaron sus propias ideas en cada acción, con ello es posible observar mejores resultados.

No obstante, a las bondades observadas, también es relevante mencionar que, una limitante enfrentada inicialmente fue la participación de los docentes, pues al inicio limitaron externaron sus inquietudes, situación que fue resuelta con una charla de confianza, confianza y motivación por sus valiosas aportaciones. También, enfrentamos algunas dificultades técnicas, en el dispositivo electrónico, nos impidió la grabación de video, por lo que empleamos solo de voz. Fue un proceso formativo, promoviendo a la docencia como una actividad profesional muy compleja (San Martín et al., 2021).

Considero que, lo que sigue como parte de la investigación es, ampliar el campo de aplicación del acompañamiento a los docentes, tratara de aprovechar al máximo posible la expertice de este estudio para los diferentes procesos en que la dinámica escolar dese la función directiva desarrolla su función.

Fue una experiencia de aprendizaje totalmente nueva como investigador, requirió realizar diversas tareas que hasta el momento no había tenido la oportunidad de desarrollar, en su conjunto considero que fueron de mucho aprendizaje. También es oportuno coincidir con Escudero (2009), quien sostiene que, “una determinada práctica puede ser buena para ciertas personas, pero no para otras, puede ser idónea en ciertos contextos, pero no en otros” (p.34). En particular en este espacio y tiempo fue muy valiosa.

El objeto de estudio tuvo en lo particular alcances mayores a los esperados, eso representa una mayor satisfacción personal al considerarlo como parte de un crecimiento colectivo en una de mis ocupaciones profesionales que más disfruto. Con nuevos retos por emprender.

Referencias

- ANDERSON, S. (2010). Liderazgo Directivo: Claves para una Mejor Escuela. *Psicoperspectivas*,9(2), 34-52.<https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-127>
- ARMOR et al, 1976; Venezky y Infielos, 1979; California, 1980; Prkey y Smith, 1983; Hallinger y Murphy, 1985; NREL, 1990
- DE SOUSA Santos, B. (2010). Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del sur. Ediciones IVIC. Caracas, Venezuela. 190 p.
- EDMONDS, 1979; Brookover et al, 1979; Stringfield y Teddle, 1987.
- ESCUDERO, J. M. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(3). Recuperado el 10 de mayo del 2011, de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev133ART4.Pdf>
- Estrada, E., y Mamani, H. (2020). Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica. Revis-

- ta Innova Educación, 2(1), 132-146. <https://doi.org/10.35622/jrie.2020.01.008>
- FREIRE, A. y Miranda, S. (2014). El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su influencia sobre el rendimiento académico. Lima, Perú.
- GONZÁLEZ, D. A.2021. Observación de aula y formación docente. <https://www.iespe.mx/post/observacion-de-aula-y-formacion-docente>.
- HARGREAVES, A. y Fink, D. (2007). Principios de un liderazgo sostenible. *Revista Padres y Maestros*, 310, 17-21. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1659/2597>
- HATCH, T., Hill, K., & Roegman, R. (2016). Investigating the role of instructional rounds in the development of social networks and district-wide improvement. *American Educational Research Journal*, 53(4), 1022-1053. <https://doi.org/10.3102/0002831216653205>
- JADUE, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Estudios Pedagógicos*, 29, 115-126.
- LATORRE, Antonio 2004. La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Grao.
- LEITHWOOD, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde las escuelas. Fundación Chile.
- LEITHWOOD, K. y Jantzi, D. (1998). Distributed leadership and student engagement in school. Trabajo presentado en la reunión anual de la American Educational Research Association, San Diego, CA.
- MARINA, J. A. (2015). Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar. España. En: <http://www.funciva.org/wp-content/uploads/2016/11/Libro-blanco-de-la-profesi%C3%B3n-docente.pdf>
- MARTÍNEZ, N. y Jugo, M. (2014). Protocolo de acompañamiento pedagógico. Recuperado [ttp://www2.minedu.gob.pe/digesutp/](http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/)

formaciondeformadores/wpdescargas/2014/01_Protocolos_acompanamiento.pdf

- M. LEIVA-GUERRERO y C. Vásquez. (2019) Liderazgo Pedagógico: De La Supervisión Al Acompañamiento Docente. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-45652019000200225-
- NAVARRO, C. (2016). Consideraciones teóricas sobre el concepto de liderazgo y su aplicación en la investigación educativa. *Revista Educación*, 40(1), 53-66. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i1.16148>
- ORTIZ, R. D., Soza, M. G. (2014). Acompañamiento pedagógico y su incidencia en el desempeño docente en el centro escolar “Enmanuel Mongalo y Rubio” departamento de Managua distrito III, turno vespertino, en el II semestre del año 2014 (Tesis inédita para obtener el grado de pedagogo). Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (2014).
- RODRÍGUEZ-MOLINA, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico. Chile. En: http://dide.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1257/2011_Rodr%C3%ADguez_Funciones%20y%20rasgos%20del%20liderazgo%20pedag%C3%B3gico%20en%20los%20centros%20de%20ense%C3%B1anza.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- ROMÁN, M. y Murillo, J. (2008). La evaluación del desempeño Docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol. 1. N 2. Disponible en: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/editorial.pdf>. Consultado el 10 de Marzo 2010.
- SAN MARTÍN, D., San Martín, R., Pérez, S., y Bórquez, J. (2021). Prácticas de mejora para el proceso de acompañamiento pedagógico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 24. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46783>
- VALLE, L. (1989). Acompañamiento Pedagógico. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/280497490/El-Acompanamiento-Pedagogico-MARCO-TEORICO>.

- YANA, M. y Adco, H. (2018). Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco-Puno Perú. *Revista de Investigaciones Altoandinas*, 20(1), 137-148. <http://dx.doi.org/10.18271/ria.2018.337>
- ZABALA, V. (2000). “La práctica educativa. Cómo enseñar”. GRAO. Barcelona España.

5. Las TICCAD para la diversificación de estrategias didácticas en educación preescolar

Karla Sarahy Hernández Magaña¹
y Arhat Meily Montes Godínez²

Resumen

El nivel de preescolar tiene un denominador común: la innovación y creatividad en sus estrategias didácticas, no obstante, es observada una resistencia e incluso hasta apatía por el uso de las TICCAD en las prácticas pedagógicas, convirtiéndose en un desafío en el contexto global de la educación, donde la revolución tecnológica ha sido manifestada en todo su esplendor en los diferentes ámbitos de la vida. Los docentes afrontan un reto, como es el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), conocimiento y aprendizaje digital para diversificar sus estrategias didácticas; además, existe un desconocimiento de plataformas, aplicaciones y programas que pueden emplear como recursos didácticos y no solo como administrativos. El objetivo de la presente investigación es describir los procedimientos de las docentes de preescolar para implementar las TICCAD, con fines de diversificar las estrategias didácticas.

La investigación implicó la búsqueda de información concretándose en el estado del conocimiento, así como en el campo de la realidad docente. El estudio se basa en la metodología cualitativa sustentada de

-
- 1 Licenciada en Educación Primaria egresada del Instituto Superior de Educación Normal del Estado de Colima ISENCO, maestría en educación por CEPC Universidad, ejerce la profesión de educadora de la Secretaría de Educación Pública en Colima.
 - 2 Educadora de formación por el Centro Regional de Educación Normal CREN, maestra en procesos para la calidad educativa por CeCIE, actualmente directora de un preescolar Federal en el Estado de Colima.

Strauss y Corbin, en este caso la entrevista a profundidad fue el instrumento de recolección de datos, que permitió la construcción de resultados parciales respecto al manejo y frecuencia con que implementan las docentes las tecnologías para la diversificación de estrategias de enseñanza. Uno de los hallazgos obtenidos con la investigación, es que las docentes requieren capacitación para el uso de las herramientas, plataformas y aplicaciones tecnológicas en su quehacer docente desde un enfoque pedagógico.

Palabras clave: Tecnologías de la información y comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD), estrategias didácticas, diversificación, herramientas tecnológicas, aplicaciones digitales.

Introducción

El objetivo general que ocupó la presente investigación fue conocer las prácticas pedagógicas de las docentes de preescolar y cómo integran el uso de las tecnologías para diversificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje desde el enfoque socio constructivista. El objetivo específico fue describir los procedimientos de las docentes de preescolar para implementar las TICCAD, con fines de variar las estrategias didácticas.

Para alcanzar dicho objetivo fue necesario realizar un análisis documental y empírico basado en el objeto de estudio, que da respuesta a un par de preguntas de investigación planteadas para conocer ¿cómo el uso de las TICCAD permite diversificar estrategias didácticas en el nivel de preescolar?, y ¿Cuáles plataformas y aplicaciones incorporan en sus prácticas educativas de acuerdo al nivel de preescolar y cómo son utilizadas en términos de organización pedagógica?

Mediante la implementación de un trayecto de análisis; se lograron obtener resultados parciales. Para poder diseñar la ruta metodológica fue necesario recurrir a fuentes bibliográficas que abrieran un panorama y fundamentar los postulados, en este caso con los autores Strauss y Corbin (2002).

La globalización rompe esquemas tradicionalistas en busca de la actualización y modernidad, reconceptualiza la educación en términos de infraestructura, mobiliario, materiales, capital humano, entre otras. No se puede hablar de la globalización de la educación sin mencionar la incorporación de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD) en el currículo educativo.

Desde el inicio del siglo XX en México, se ha enfatizado en cada programa educativo el uso pedagógico de herramientas digitales que “correctamente aplicada, podemos desarrollar nuevos métodos de enseñanza” (Ochoa et al., 2020), facilita la posibilidad de tener variados y novedosos elementos para el desarrollo de las clases; favorece la interacción, curiosidad, autonomía, comunicación, búsqueda de información en los alumnos y la construcción de sus propios conocimientos; a su vez, constituye un desafío para las prácticas pedagógicas tradicionales.

A través de un camino transitado en el marco metodológico, con la línea de investigación cualitativa y en la cual se ha descrito un método de investigación acción. Así, fue diseñada y ejecutada la entrevista a profundidad como un instrumento de recogida de datos, para conocer acerca del objeto de estudio, con una exploración profunda y comprensión de la información que permitiera una apreciación e interpretación subjetiva, como lo expresa Delgado y Gutiérrez (1995):

La subjetividad directa del producto informativo generado por la entrevista es su principal característica y, a la vez, su principal limitación. La entrevista abierta de investigación social tiene su mayor sentido, por lo tanto, al ser utilizada donde nos interesan los actos locutorios más expresivos. (p. 226).

En este sentido, la entrevista se convirtió en un instrumento más interactivo permitió conocer, escuchar, observar e interpretar los discursos del entrevistado, no solamente las palabras, sino también posturas, expresiones, tonos de voz e incluso emociones, dado la oportunidad de tener una postura como entrevistador sin prejuicios hacia los pensamientos y sentimientos manifestados en el acto de la entrevista.

Con base al análisis realizado, son presentados los resultados preliminares del estudio, se puntualiza en lo siguiente: Las maestras en cuestión utilizan la tecnología como medio de enseñanza y no como un fin, la frecuencia de uso se basa en la necesidad de diversificar los materiales reconociendo que el material concreto y tangible tiene un peso mayor en el nivel de preescolar, sin embargo, en algunos momentos la falta de materiales concretos han resuelto el alcance de los aprendizajes con el uso de la tecnología de forma improvisada, lo que ha dado la pauta para interesarse y profundizar en el uso de las TICCAD como estrategia diversificadora diseñando actividades más estructuradas y planificadas.

Por consiguiente, se obtuvieron variables como: Las educadoras sólo recurren a herramientas tecnológicas que están al alcance y de mayor accesibilidad, por ejemplo: laptop, pantalla y celular, utiliza el *Google* y *YouTube* por no poseer recursos tecnológicos e infraestructura digital, así como habilidades digitales originando que se vea limitada la implementación de actividades integradoras de la tecnología.

Desarrollo

El sistema educativo ha enfrentado diversos retos a lo largo de la historia, uno de ellos y el más reciente ha sido la pandemia mundial por el virus COVID 19 que provocó el “cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2020), la crisis sanitaria puso al descubierto las habilidades digitales que poseen los docentes, las herramientas tecnológicas con que cuentan las familias y la propia escuela, también la brecha de desigualdad para obtener las clases a distancia. Con base en dicho acontecimiento histórico, se revalorizó el manejo oportuno de la tecnología educativa, que bien puede ser un aliado cuando se tiene la destreza y las herramientas necesarias para implementarla.

Es importante resaltar que el reporte de investigación el “Uso de las TIC en la práctica docente de la educación preescolar”, tiene por objeto el uso de recursos tecnológicos en la práctica, formación y actualización docente, es una investigación cuantitativa, bajo el método descriptivo que expone como resultado que las tecnologías son utilizadas por los docentes en situaciones de comunicación con los padres de familia, sin beneficio para los estudiantes (Cob y Xacur, 2019).

El segundo reporte de investigación “Experiencia con el uso de las TIC en preescolar”, Cruz (2023) tiene por objetivo analizar el nivel de uso y dominio de las TIC con base en la estándar de la UNESCO, trabajado con una metodología mixta desde un estudio descriptivo transversal, dentro de los resultados destaca la importancia de la capacitación docente para el manejo de las tecnologías ya que no estaban preparados durante COVID-19.

Dentro del conocimiento, dicho análisis aportó a la investigación de este documento, que encausó a la cultura digital y educación, ya que el objeto de estudio son las TIC como recursos para diversificar estrategias en las prácticas docentes, por lo que se abordó desde la pedagogía como campo disciplinar, siendo la población de estudio los docentes del nivel de preescolar.

Hoy en día las tecnologías juegan un papel importante en el ámbito educativo, por su acceso e innovación que responde a retos de tiempos actuales. Por ende, es necesario apropiarse de una cultura digital que contribuya a la transformación de la educación desde una perspectiva crítica y de ética que permita tener conciencia del uso intencionado de los recursos tecnológicos. Como lo menciona Soto (2001):

En la actualidad, el conocimiento y manejo de una tecnología digital, es parte de la cotidianidad y que afectan de manera directa los hábitos de vida, la forma de pensar de manera digital y hasta la asunción, en definitiva, de una cultura tecnológica, que marca una historia y abre un hito. (p. 172).

Resulta necesario incrementar las posibilidades pedagógicas, así pues, la tecnología educativa brinda esa oportunidad de ampliar el abanico de opciones para poder diversificar el trabajo escolar, además obliga al profesional hacer uso de ellas tanto para sistematizar su trabajo como para utilizarlas como recurso didáctico. No obstante, en la actualidad se observan prácticas tradicionalistas y resistencia al manejo de las tecnologías lo que trunca el posible desarrollo de una cultura digital.

Actualmente dentro del proyecto Nacional denominado Nueva Escuela Mexicana, se contempla la cultura digital según Ávila et al. (2022) como:

La vinculación entre la adaptación de las tecnologías y la reinención de un estilo de vida académico y personal para docentes y aprendientes señala a las tecnologías digitales como un recurso de atención a la diversidad del contexto, que ha sido el enfoque central para la NEM. (p. 4).

Cabe señalar que dentro de esta cultura digital se enfatiza la inclusión de tecnologías donde se integran todas las herramientas tecnológicas al aula, no sólo como meros instrumentos, sino que contribuyan como parte de la cultura personal, colectiva y global con el propósito de que puedan ser aplicadas en las necesidades del contexto, coincidiendo con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 2020):

Cuando la tecnología se incorpora a las prácticas de enseñanza y aprendizaje puede mejorar el rendimiento de los estudiantes. No obstante, para tener éxito, las tecnologías digitales deben integrarse en las escuelas como parte de un enfoque integral que adapte el uso de la tecnología a las necesidades de los programas de estudios e incluya formación para docentes y apoyo en materia de TIC. (p.45).

Para lograr una enseñanza efectiva apegada al uso de las tecnologías se proponen los referentes teóricos como el socioconstructivismo de Vy-

gotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel como lo menciona el consejo ejecutivo de empresas globales (2018) “Al usar las tecnologías de la información, el profesor juega un rol más efectivo si adopta métodos de enseñanza más cercanos a una visión pedagógica constructivista, progresista y orientada al aprendizaje para la vida”. (p. 62).

Los docentes deben reconocer que el estudiante ingresa a la escuela con un bagaje cognitivo que ha aprendido del medio en el que se desarrolla cultural y socialmente, dicho aprendizaje que ya posee será la base para el desarrollo de nuevos saberes, como lo menciona Ausubel et al. (1983):

Si tuviese que reducir toda la Psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente.

Los aprendizajes que el docente tenga por objetivo alcanzar durante el desarrollo de sus clases tendrán que partir del interés del alumno, por ello la importancia de diseñar estrategias didácticas basadas en las necesidades e intereses de los estudiantes en aras de alcanzar el aprendizaje significativo. Además, como lo menciona García et al (1993) “El/ la profesora deberá crear situaciones en la que los alumnos puedan deleitarse con –actividades reales- que promueven el aprendizaje”. (p.85).

Innovación educativa con el uso de las TICCAD

Dentro del proyecto Nacional denominado Nueva Escuela Mexicana, se contempla la cultura digital según Ávila et al. (2022) como:

La vinculación entre la adaptación de las tecnologías y la reinención de un estilo de vida académico y personal para docentes y aprendientes señala a las tecnologías digitales como un recurso de atención a la diversidad del contexto, que ha sido el enfoque central para la NEM.

Con base en la SEP (2022) hablar de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales (TICCAD) refiere a innovación, creatividad, imaginación, diversión, motivación, conocimiento, alfabetización tecnológica, competencias y habilidades tecnológicas. Cabe mencionar que éstas, no sólo son herramientas informáticas, sino que también son recursos didácticos que pueden ser apropiados como parte de estrategias diversificadoras para el aprendizaje significativo.

Son herramientas indispensables para enriquecer el aprendizaje a través de la difusión de la información, asimilación y acomodación.

Las características de las TICCAD son las siguientes (SEP, 2022):

- Facilitan el desarrollo de las habilidades, saberes y competencias digitales.
- Potencian la creatividad y motivación de los alumnos.
- Son fundamentales para fortalecer la labor de los docentes.

La aplicación de las TICCAD en el ámbito educativo “conlleva una diversidad de oportunidades para innovar la práctica docente” (Cavazos, 2022). Se encuentra desde el nivel de preescolar como parte de la educación básica, se debe iniciar con la cultura digital, la cual abrirá nuevos espacios para generar aprendizajes a través del uso de la tecnología, si bien es cierto el nivel madurativo tanto físico como cognitivo está en sus inicios, no se puede negar la posibilidad de ofrecer múltiples experiencias en las que interactúen con la tecnología.

Estrategia didáctica

Las actividades planeadas con creatividad, de acuerdo al contexto en que se desarrollan los estudiantes y que además su diseño tiene por objetivo que sus alumnos aprendan se le conoce como estrategias didácticas. Según Díaz Barriga, (2010), y Díaz Barriga (2012):

La estrategia didáctica es un procedimiento pedagógico que contribuye a lograr el aprendizaje en los alumnos, en sí, se enfoca a la orientación del aprendizaje. Dicho de otra manera, la estrategia didáctica es el recurso de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados. La complejidad que implica la concreción en el aula de la visión de los enfoques pedagógicos genera un cambio sistémico, considerando la lógica de la formación de los profesores para alcanzar la aceptación y apropiación de las innovaciones pedagógicas.

El acto mismo de planificar una estrategia didáctica implica visualizar, buscar y seleccionar las formas con las cuales se pretende alcanzar un objetivo educativo. En función de lo que expresa Díaz Barriga, cabe destacar la importancia que tiene el buen diseño y ejecución de la estrategia, resulta necesario considerar diversos factores de contextualización como, por ejemplo: nivel educativo y madurativo lo que determinara la complejidad de la actividad, asimismo los intereses de los involucrados, entorno social y cultural.

Por ende, el diseño de estrategias didácticas facilita la organización, evita la improvisación pedagógica y genera un ambiente de aprendizaje para los alumnos, de acuerdo con González (2018):

La estrategia didáctica tiene como propósito facilitar, guiar o mediar un proceso cognoscitivo mediante la utilización de diversos métodos, técnicas, herramientas o recursos didácticos a emplear. Esto produce que el docente diseñe un esquema de trabajo que va distinguiendo etapas o fases en las cuales se cree un escenario de aprendizaje donde se lleven a cabo las funciones esenciales. (pp. 132-156).

Con lo mencionado anteriormente, es fundamental tener presente lo que genera una estrategia didáctica intencionada con todo lo que implica su diseño que se traslada al plano ejecutivo. La consideración de todo ello propicia una transformación pedagógica, la cual forja de una

manera diferente la labor docente que no tendrá pauta para la desorganización, pérdida del tiempo real de enseñanza y que no tendrá cabida las actividades sin sentido, superficiales y banales.

Por consiguiente, fue necesario conocer la gama de posibilidades en cuanto a la enseñanza por parte de los profesores integrando de forma lúdica y oportuna el uso de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales. La muestra se llevó a cabo con el personal docente de un jardín de niños de Coquimatlán, Colima durante el primer semestre del ciclo escolar 2023-2024. Los criterios de selección: Formar parte de la plantilla de personal del mismo preescolar, docentes frente a grupo, hacer uso de las tecnologías en sus prácticas docentes, licenciatura como mínimo nivel de estudios. En cambio, los criterios de exclusión son: docentes que no muestren apertura para exponer su forma de trabajo.

Para esta investigación se definió una metodología cualitativa que permite describir, interpretar, comprender y transformar la situación real en un contexto específico, mediante estudios intensivos que permiten tener al investigador participación activa, como lo expresa Sandín:

La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento. (Bisque-rra, p. 276).

Dentro de la metodología de investigación, el método elegido para transformar esta realidad fue la participación-acción requiriendo un diseño participativo de los sujetos involucrados, Guevara (2020):

Constituye una opción metodológica de mucha riqueza, permite la expansión del conocimiento y genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y co-investi-

gadores cuando deciden abordar una interrogante, temática de interés o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación. (p. 168).

Con una epistemología de la teoría crítica, dicha investigación se encuentra ubicada desde un paradigma crítico social, con la cual se busca entender y transformar la sociedad a través de un enfoque crítico hacia las estructuras de poder y las desigualdades sociales como lo afirma Horkheimer (2003):

La teoría crítica, pese a toda su profunda comprensión de los pasos aislados y a la coincidencia de sus elementos con las teorías tradicionales más progresistas, no posee otra instancia específica que el interés, ínsito en ella, por la supresión de la injusticia social. (p 270).

Para poder realizar un plan de acción congruente con la epistemología presentada fue retomado el modelo de Elliott, el cual precisa Botella y Ramos (2019) a “la IA como un proceso en el que los profesores se involucran en el desarrollo de una teoría crítica sobre sus propias prácticas mediante la contextualización de sus experiencias en un marco sociopolítico más amplio” (p. 134).

Con base en las 3 fases propuestas para la investigación acción, fue identificado el problema sobre el cual pudiera actuarse en un futuro realizando un estudio que brindara sustento a la idea general, se procedió con la exploración o planteamiento de los supuestos y queda pendiente la construcción del plan de acción. El propio Elliot señala que: “el proceso de investigación se inicia con una idea general cuyo propósito es mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica profesional; identificado el problema, se diagnostica y, a continuación, se plantea la hipótesis de acción o acción estratégica”. (Latorre, pp. 41-42).

Para contrastar la información teórica con la práctica fue necesario seguir el proceso metodológico seleccionado, realizando cues-

tionamientos a las tres docentes, inicialmente se realizó una entrevista “piloto” de tipo abierta que permitió *rapport* con el entrevistado y la reconstrucción de preguntas oportunas que respondieran al objetivo que nos ocupa, posteriormente se realizaron “entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información.” (Hernández, p. 403).

Después de realizar las entrevistas de forma oral y grabarlas en audio con ayuda de un celular convencional, se procedió a realizar la transcripción de cada una con la plataforma *Sonix.ai* en línea usando la prueba gratuita que transcribe 30 minutos como máximo de forma rápida (en alrededor de cinco minutos se obtuvo la transcripción de una entrevista) con precisión del 90% aproximadamente, cabe mencionar que fue necesario hacer una revisión puntual y coordinada del audio con el texto para corregir las palabras que el transcriptor no detectó de forma correcta. Además de una revisión exhaustiva que implicó un cuidadoso proceso interpretativo, como bien lo señala Gibbs (2012): “la transcripción, especialmente en la entrevista, es un cambio de medio y eso introduce cuestiones de precisión, fidelidad e interpretación”. (p.36).

Para el proceso de los datos se utilizó el programa *Atlas.ti 8.0* en versión gratuita, dicho programa facilitó el análisis de las entrevistas con la sistematización de hallazgos que se codificaron, extrae así lo más relevante de cada una de las entrevistas escritas lo cual permitió la comprensión y construcción de resultados. Se realizó un ordenamiento conceptual de dichas categorías, para lo cual fue necesario identificar sus propiedades y dimensiones, fue pertinente revisar el marco teórico haciendo un análisis entre estas (las evidencias de la entrevista y las aseveraciones de lo que se estaba analizando). Con base en Strauss y Corbin. 2002, se dice que lo realizado y analizado anteriormente, posibilitó la selección sólo de dos categorías de todas las que se asignaron en la codificación: *Innovación educativa (TICCAD)* y *Estrategias didácticas*.

Resultados

A continuación, son presentados los resultados parciales obtenidos del proceso de recogida y análisis de datos a través de un procedimiento tecnológico para su registro e interpretación que fue mencionado anteriormente, plataforma *Sonix* y programa *Atlas.ti* 8.0 en versión gratuita.

Se observó un denominador común en las entrevistadas al mencionar que existen limitaciones económicas para la adquisición de materiales digitales que coadyuven al manejo por parte de los alumnos. Manifiestan que se presenta una brecha digital generada por las desigualdad social y económica que provoca una carencia en la infraestructura y recursos tecnológicos, por consiguiente, es limitado el uso de la tecnología en la escuela y, asimismo, las condiciones económicas, educativas, culturas y sociales de la familia también influye para que exista la accesibilidad al uso de la tecnología como herramienta educativa.

Las docentes entrevistadas mencionan que la tecnología facilita la vida “...” y coinciden en que usan la tecnología mayormente para comunicarse con los padres de familia, ya que al ser nivel preescolar es imprescindible la cercanía con los papás para los asuntos escolares. Las tres maestras tienen como propósito la innovación digital enfocada en el ámbito educativo y reconocen la necesidad de diversificar los materiales de enseñanza para mantener la atención del alumno.

No obstante, se encuentra como hallazgo el hecho de que existe poco conocimiento de plataformas, programas y aplicaciones que pueden incorporar en sus prácticas educativas de acuerdo al nivel de los educandos, aunado a esto expresan que desconocen cómo utilizar algunas herramientas tecnológicas de la información y comunicación y como vincularlas con el conocimiento del aprendizaje digital.

Tabla 1. Uso de las TICCAD en el nivel de preescolar durante el ciclo escolar 2023-2024

	Estrategias didácticas	Frecuencia de uso
Herramientas Lap top Proyector Celular Bocina con bluetooth	<ul style="list-style-type: none"> • Reproducción de videos • Investigación • Proyección de videos • Comunicación con Padres de Familia • Uso de aplicaciones y/o plataformas educativas • Reproducción de música 	<p>1-2 veces por semana</p> <p>1-2 veces por semana</p> <p>Diario</p> <p>1-2 veces por quincena</p> <p>2-3 veces por semana</p>
Plataformas Kahoot! Classroom	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de juegos en línea, gamificación • Organización de las clases 	<p>1 vez al mes</p> <p>3 veces por semana</p>
Programas Aprende a leer con Pipo Hot potatoes	<ul style="list-style-type: none"> • Juego interactivo • Juego interactivo 	<p>2-3 veces por semana</p> <p>1 vez al mes</p>
Redes sociales Tik Tok Facebook	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de videos cortos educativos • Grupos de interés para Padres de Familia • Proyección escolar 	<p>1 vez al bimestre</p> <p>1 vez a la quincena</p> <p>1 vez a la quincena</p>
Aplicaciones WhatsApp Messenger Xilophono Junior	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación con Padres de Familia • Juegos durante videollamadas • Juego para conocer las notas musicales • 	<p>Diario</p> <p>1 vez a la semana</p> <p>1 vez a la semana</p>
JClic	<ul style="list-style-type: none"> • Crear actividades educativas 	<p>1 vez al bimestre</p>

Nota. Datos obtenidos de las entrevistas profundas a docentes frente a grupo de un jardín de niños de Coquimatlán, Colima (2023).

Conclusiones

En la nueva era global de la educación se han visto modificados diferentes escenarios educativos debido al ingreso de las tecnologías; las cuales tienen un papel importante como recurso didáctico para la transformación pedagógica, desde metodologías, procesos de enseñanza-aprendizaje, interacción docente y alumno. La incorporación de las TIC al ámbito educativo ha propiciado que puedan ser no sólo una opción o expectativa, sino al contrario son una realidad traduciéndose en las políticas educativas de cada país, se observan los esfuerzos de los países e instituciones apostándole a la implementación de iniciativas que impliquen el máximo aprovechamiento de las tecnologías en los procesos formativos.

Por consiguiente, se conjuntan las TICCAD como recursos que permiten la diversificación de estrategias y fomenta en los alumnos el desarrollo del aprendizaje significativo, los alumnos tienen mayor participación porque son atraídos por el uso de la tecnología, además de encontrar imágenes coloridas, formas y sonidos con los que pueden interactuar, lo que hace posible un aprendizaje divertido, atendiendo las diversas formas de aprendizaje.

El uso de las TICCAD en preescolar conlleva un reto por las edades de los alumnos que se atienden, subestimando la capacidad de los alumnos como de los mismos docentes. Sin embargo, con el desarrollo de la investigación se observa que las maestras enfrentan y superan desafíos para buscar diferentes propuestas de acción para el uso de las tecnologías, como realizar la búsqueda de aplicaciones gratuitas fáciles de descargar y usar, encontrar apps con diferentes temáticas relacionadas con los campos formativos de Lenguajes, saberes científicos, de lo humano a lo comunitario, ética, naturaleza y sociedad.

Se refleja el cumplimiento del objetivo general que ocupó la investigación, se identifica el uso de las tecnologías en las prácticas docentes de acuerdo a lo manifestado en el trayecto de recolección de datos, enlistando las herramientas tecnológicas que utilizan como programas,

aplicaciones y plataformas más comunes que no implican un manejo complejo, e implementándolas como un medio para diversificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- Ausubel, Novak y Hanesian. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. (2ª. ed.). Trillas.
- Ávila, Castillo y Vázquez (2022). *La Nueva Escuela Mexicana ante la Cultura Digital. ¿Propuesta técnica o construcción conceptual?* https://www.researchgate.net/publication/364058453_La_Nueva_Escuela_Mexicana_ante_la_Cultura_Digital_Propuesta_tecnica_o_construccion_conceptual
- Bisquera, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. La Muralla.
- Botella N., Ramos A., y Ramos P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. Perfiles Educativos [en línea].
- Cavazos, R. (2022). *Las TICCAD como herramientas de innovación en los procesos de enseñanza aprendizaje*. Universidad del Rosario. Las TICCAD como herramientas de innovación en los procesos de enseñanza aprendizaje (urosario.edu.co).
- Cob, Y. y Xacur, S. (2019). Uso de las TIC en la práctica docente de la educación preescolar. *Conisen*. P014.pdf (conisen.mx)
- Consejo Ejecutivo de Empresas Globales. (2018). *México 2030 ante la cuarta revolución industrial: propuesta para la productividad, el crecimiento y la inclusión social*. México 2030 ante la Cuarta Revolución Industrial: Propuestas para la Productividad, el Crecimiento y la Inclusión Social - CEEG | Agenda 2030 | Gobierno | gov.mx (www.gob.mx)
- Cruz, P., Veytia, M. y Moreno, J. (2023). La aplicación de TIC en la práctica docente a nivel preescolar durante pandemia por covid-19. *Scielo*, 19 (91).

- Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1995). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Síntesis y Psicología.*
- Díaz Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 1 (1), 37-57. [http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35/innovapdf\(12-II-2017\)](http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35/innovapdf(12-II-2017)).
- Díaz Barriga, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: Una articulación ausente pero necesaria para dar cabida a la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 3 (7), 24-40. <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/229> (25 de julio de 2017).
- Díaz Barriga, F. y G. Rojas. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* <http://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1999-Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo>
- García, M., Azcárate, C., Deulofeu, J. (1993). *Didáctica de las matemáticas y la psicología.* Universidad Autónoma de Barcelona. (p85).
- Gibbs, G. (2012) *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa.* Morata.
- González, G. (2018). La isla de los olvidados: los docentes y el modelo educativo por competencias en la educación superior tecnológica. *Pensamiento Americano*, 11 (21).
- Guevara, G., Verdesoto, A. y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4 (3), 163-173.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación.* Mc Graw Hill Education.
- Horkheimer, M. (2003). *Teoría crítica.* Amorrortu editores. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13271593008>
- Latorre, A. (2003) *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.* Grao.
- Ochoa, M., Ronquillo, G. y Alvarado, E. (2020). La tecnología en la educación del siglo XXI. *Magazine de las ciencias: Revista de Inves-*

tigación e Innovación, 5(CISE). <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/1125>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *Informe CEPAL, OREALC y UNESCO: "La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19"*

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE]. (2020). *Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina*. https://Aprovechar_al_máximo_la_tecnología_para_el_aprendizaje_y_la_formación_en_América_Latina.pdf (oecd.org)

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). TICCAD. <https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/detalle-recurso/20711/>

Soto, E. (2001). *Comportamiento organizacional*. Iberoamericana.

Strauss y Corbin. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.

6. Las representaciones sociales de directivos y docentes en tres escuelas primarias del estado de Colima respecto a la reforma curricular 2022 en educación básica.

Sergio Armando Aréchiga Pérez¹

Jaime Romahn Puente Larios²

Jesús Valladares Ríos³

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad describir las representaciones sociales que directivos y docentes en tres escuelas primarias del estado de Colima han construido respecto a la reforma curricular 2022 en Educación Básica. Se sustenta en la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) formulada y publicada por Serge Moscovici en 1961, la cual se aprecia como un *corpus* teórico-metodológico apropiado para indagar elementos cognitivos, sociales y afectivos que los actores escolares conforman de manera colectiva como resultado de la interacción social cotidiana y frente a fenómenos que plantean cambios importantes en la práctica profesional, como lo es una reforma curricular. El trabajo se realizó a través del paradigma cualitativo, con un enfoque interpretativo hermenéutico, y empleando el método fenomenológico.

-
- 1 Licenciado en Pedagogía y Maestro en Educación con 18 años de servicio en el sistema educativo. Es profesor frente a grupo en el nivel primaria y coordinador académico de un bachillerato en la Universidad de Colima.
 - 2 Licenciado en Educación Primaria y Maestro en Educación. Cuenta con 16 años de experiencia docente. Actualmente se desempeña como director técnico en una escuela primaria del estado de Colima.
 - 3 Licenciado en Educación Primaria y Maestro en Educación con 8 años de experiencia docente. Actualmente se desempeña como subdirector de gestión en una escuela primaria del estado de Colima.

Se inscribe en la línea de “Aprendizaje y desarrollo” del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Universidad CEPC, ya que se centra en procesos de orden psicológico que los sujetos desarrollan, y que se manifiestan en su actuar cotidiano en el ámbito escolar.

Palabras clave: Representaciones sociales, Docentes, Reforma curricular, Plan de Estudios, Educación básica.

Introducción

La reforma curricular 2022 de la educación básica en México encuentra su origen en las reformas hechas al artículo tercero constitucional en 2019, mismas que derivaron en la publicación, el mismo año, del decreto por el que se expide la Ley General de Educación, en cuyo artículo 11 se establecen los rasgos de la Nueva Escuela Mexicana, mientras que en el capítulo V se plantea la renovación de los planes y programas de estudio con el propósito de ajustarlos a los fines de la educación, así como a sus principios y orientaciones (DOF, 2019). Como resultado, el 19 de agosto de 2022, fue publicado el Acuerdo 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria (DOF, 2022).

En otro orden de ideas, la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS), que encuentra sus bases en la obra de Serge Moscovici *La psychanalyse, son image et son public* (1961), define las Representaciones Sociales (en adelante RS) como “un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad” (Moscovici 1979, en Cuevas 2016), guiando la interpretación de los hechos por medio de tres componentes: información, campo de representación y actitud; mismos que desgranar saberes, opiniones, imágenes, actitudes y emociones (Peña 2019).

De acuerdo con los postulados de esta teoría, que se abordarán con detalle más adelante en este artículo, es posible deducir que las RS que el gremio magisterial construye de manera paulatina en el contexto de una reforma curricular, es decir, la manera en que los profesores

se apropian gradualmente del nuevo modelo educativo a través de la construcción de estos conocimientos, significados, imágenes mentales, juicios de valor, sentimientos de aceptación o rechazo, etc. incide en la interpretación de la realidad educativa y, por ende, en las prácticas de enseñanza que desarrollan al operarlo. Esta premisa posee un valor pedagógico intrínseco que motivó a la selección del objeto de estudio por su relevancia y vigencia durante el ciclo escolar 2023-2024 en que recién se implementa el naciente plan de estudios, lo que llevó a establecer como objetivo general de investigación “Identificar las RS de los agentes educativos en tres escuelas primarias del estado de Colima respecto a la reforma curricular 2022 en Educación Básica”.

El trabajo se organiza de la siguiente manera: 1) *Introducción*, en la que se explican el contenido y la estructura del artículo, además de realizarse una descripción general del objeto de estudio partiendo del marco jurídico, el planteamiento del problema y la perspectiva teórica desde la que fue abordado; 2) *Desarrollo*, donde se profundiza en la problemática, se expresan las preguntas, objetivos y supuestos, se destacan los principales hallazgos del estado del conocimiento, y se abordan los marcos teórico y metodológico de investigación; 3) *Resultados preliminares*, obtenidos a partir de la sistematización, análisis e interpretación de los datos; y 4) *Conclusiones*, que comprenden una reflexión final acerca de las RS identificadas, enfatizando en la importancia de los procesos formativos docentes para una adecuada apropiación y operación del nuevo modelo educativo por parte de los actores escolares.

Desarrollo

En el diseño curricular del Plan de Estudios 2022 es posible apreciar algunas transformaciones importantes con relación a los modelos educativos anteriores: 1) Tiene un enfoque *humanista* que busca el desarrollo armónico de todas las facultades del individuo; 2) Presenta una estructura curricular *interdisciplinaria*, que integra aprendizajes de

distintas áreas del conocimiento en campos formativos⁴; 3) Coloca a la *comunidad* como núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje; 4) Propone un *codiseño* de los programas de estudio para posibilitar la contextualización de la práctica educativa; y 5) Plantea el uso de metodologías activas de aprendizaje en clase.⁵

Estas transformaciones al currículo, que ineludiblemente conducirán a una transición pedagógica y, por ende, a una evolución de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas, precisan también de un cambio de paradigma en la praxis docente, por ejemplo: ¿Cómo afrontarán los maestros —formados académica y profesionalmente bajo la organización curricular por asignaturas— esta transición al trabajo con un plan de estudios interdisciplinario? ¿En qué medida conocen y dominan las citadas metodologías activas de aprendizaje? ¿Qué retos derivan de una planeación que tome en cuenta la problemática contextual en sus escenarios áulico, escolar y comunitario? ¿Cuáles son las necesidades de formación docente ante la implementación del modelo curricular?

Abric (2001), señala que “las representaciones sociales orientan las acciones de las personas, ya que al designar significados para hacer comprensible la realidad, se encauza una práctica con respecto al objeto de representación”. (Peña, 2019). En virtud de lo anterior, es posible afirmar que uno de los factores clave para llevar a buen puerto la implementación del nuevo plan de estudios lo constituye la manera en que los maestros se apropian de sus fundamentos filosóficos, teóricos y metodológicos, así como la forma en que desarrollan sus procesos de actualización y reflexionan constantemente sobre su propia práctica pedagógica, ya que ello habrá de conformar las RS que inexorablemente incidirán en la enseñanza y el aprendizaje que se gesta en las aulas.

Al tener un primer acercamiento dialógico informal con algunos actores escolares previo al trabajo de campo, estos expresaron tener un

4 Lenguajes; Saberes y Pensamiento Científico; Ética, Naturaleza y Sociedades; De lo humano y lo comunitario.

5 ABp (Aprendizaje basado en proyectos comunitarios), ABP (Aprendizaje basado en problemas), STEAM (Aprendizaje basado en indagación) y AS (Aprendizaje Servicio).

conocimiento apenas elemental de los componentes y fundamentos del nuevo modelo, por lo que dijeron no sentirse aún preparados para su ejecución. Aunado a ello, se percibieron tensiones e incertidumbres en los colectivos docentes en torno al tema. Este panorama despertó el interés, como ya se mencionó antes, por identificar las RS que maestros y directivos han construido respecto a la reforma curricular 2022 en educación básica, lo que constituyó el objetivo general. Enseguida, se formularon las preguntas de investigación: 1) ¿Qué saben los agentes educativos sobre la reforma curricular?, 2) ¿Cuáles son las imágenes mentales y los significados que han construido en torno al nuevo modelo educativo?, 3) ¿Qué emociones y actitudes manifiestan ante los planteamientos de la reforma? Acto seguido, se establecieron los supuestos para cada una de las interrogantes anteriores: 1) Los directivos y docentes desconocen o conocen parcialmente los elementos e implicaciones pedagógicas del Plan de Estudios 2022 debido a que los talleres de formación continua en el nuevo modelo educativo no han sido pertinentes ni suficientes; 2) El campo representacional construido por los agentes educativos encuentra origen en sus saberes previos y en las experiencias que han vivido durante reformas curriculares anteriores; y 3) Los profesores y directivos sienten incertidumbre, preocupación, agobio y renuencia ante los cambios que plantea el nuevo modelo curricular. Finalmente, se definieron los objetivos específicos: 1) Indagar qué conocen los agentes educativos sobre la reforma curricular 2022; 2) Identificar las imágenes mentales y los significados que docentes y directivos han construido en torno al modelo educativo; y 3) Reconocer las emociones y actitudes que los agentes educativos manifiestan ante los planteamientos de la reforma.

Una vez realizado lo anterior, se procedió a explorar diversas fuentes documentales con el propósito de construir el estado del conocimiento a través de un proceso ordenado y sistemático. Como resultado se seleccionaron, con fines de análisis, trece producciones generadas en los últimos diez años que poseen estrecha relación al objeto de estudio, localizadas en buscadores académicos y repositorios en bibliotecas

digitales de universidades reconocidas. ⁶ En el ámbito internacional, se encontraron dos artículos sobre RS en educación: uno referente al proyecto de carrera profesional docente en Chile, y el otro acerca de la inclusión del estudiantado con discapacidad. En el ámbito nacional, se hallaron siete artículos y dos tesis, cuyos temas centrales son la RIEB (Reforma Integral de Educación Básica, 2011) desde la perspectiva docente y directiva, recomendaciones para el estudio de las RS en investigación educativa, y liderazgo en la dirección de las escuelas secundarias. A nivel local, dos investigaciones en Colima que exploran la pertinencia de esta teoría en el estudio de la docencia y las representaciones de docentes frente a cambios curriculares, subrayando la importancia de comprender las percepciones docentes en la implementación efectiva de reformas educativas.

Marco Teórico

Como se expuso anteriormente, La TRS encuentra sus bases en la obra de Serge Moscovici *La psychanalyse, son image et son public* (1961), divulgada durante la segunda mitad del siglo XX (Peña, 2019). En la versión castellana, presentada en 1979, define las Representaciones Sociales como “un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad” (Moscovici 1979, en Cuevas 2016). Jodelet (1986), por su parte, amplía el concepto definiéndolas como el conjunto de conocimientos sociales de sentido común que se producen de acuerdo con el contexto y las condiciones sociohistóricas de los individuos (Peña, 2019).

Es posible ubicar a la TRS dentro de la corriente epistemológica conocida como “Fenomenología”, cuyo fundador y precursor fue Edmund Husserl, filósofo y psicólogo que la dio a conocer en 1901 a través de su obra *Investigaciones Lógicas* (Lambert, 2006). Husserl define la Fenomenología como “el estudio de los fenómenos tal como los

⁶ Buscadores académicos: ResearchGate, Dialnet, Scielo, Redalyc y Rediech. Repositorios en las bibliotecas digitales de la UNAM, UAM e ITESO.

experimenta el individuo, con el acento en la manera exacta que estos se revelan en sí a la persona que los está experimentando, en toda su especificidad y concreción” (Brennan, 1999 en De los Reyes, 2019); es decir, describe las estructuras de la experiencia tal y como se presentan en la conciencia. La TRS comparte con la Fenomenología, en especial con los postulados de Berger y Luckman sobre la construcción social de la realidad, el interés por estudiar la vida cotidiana, pero enfatiza el proceso social de construcción de sentido común como explicación de las prácticas sociales (Morales, 2008).

Moscovici (1979), retomó el concepto de representaciones colectivas propuesto por Émile Durkheim para desarrollar el de representaciones sociales, manteniendo en estas el carácter de producción social. Para Durkheim, las representaciones colectivas condensan la forma de pensamiento que impera en una sociedad y que irradia a todos sus integrantes. El individuo se constituye en persona mediante la incorporación de este pensamiento colectivo, constituido por normas, valores, creencias y mitos (Piña, 2004); mientras que Moscovici entiende al ser humano como productor de sentidos activos y generador de representaciones (Banchs, 2000 en Peña, 2019). Para Moscovici, Durkheim no analizó las distintas formas de pensamiento organizado (...) En consecuencia, no toda forma de pensamiento organizado es una RS. (Piña, 2004) Las RS son producto de la sociedad contemporánea industrial. Este nuevo escenario social propicia una fragmentación de los espacios vitales y una mayor información en algunos sectores de la población urbana (...) Mientras que las representaciones colectivas de Durkheim irradiaban a todos los integrantes de una sociedad, las RS irradian sólo a un sector, comunidad o grupo de ésta. Mientras que unas son generalizadas, las otras son particularizadas (Piña, 2004).

En este sentido, el magisterio constituye un sector social específico de la población que comparte saberes, experiencias, actitudes, creencias y valores relacionados con la labor pedagógica y con sucesos que plantean transformaciones importantes de la vida escolar, conformando un “corpus” de conocimientos que es expresado por el gremio

a través del diálogo y la interacción cotidiana en los espacios institucionales y más allá de ellos, pues la acción dialógica permea en los medios masivos de comunicación, generando una influencia bidireccional y recíproca. Así, las figuras educativas van construyendo RS que son propias de la profesión.

Jodelet, 1986 (citada en Cuevas, 2016) señala que todo trabajo sobre RS precisa reunir tres elementos: objeto, sujeto y contexto. En congruencia, la presente investigación muestra la Reforma Curricular 2022 de la educación básica como objeto; directivos y maestros como sujetos; y tres escuelas primarias de Colima como contexto específico de estudio.

Por otra parte, Moscovici (1979) plantea tres componentes para orientar las investigaciones que se adentran en el tema, y que guían la interpretación de la realidad: información, campo de representación y actitud (Peña 2019).

1. *La información*: “se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (Moscovici, 1979). Este componente remite a los saberes que tienen los sujetos (en calidad y cantidad) a propósito de un objeto social en un contexto determinado.
2. *El campo de representación*: “remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación (...) allí donde hay una unidad jerarquizada de elementos” (Moscovici, 1979). Este componente es el más complejo de identificar, pues requiere adentrarse en las imágenes y los significados construidos. Con base en Ibañez (1988), es posible pensar en un entramado, en una estructura donde se acomodan los elementos que configuran una representación.
3. *La actitud*: se vincula con “la orientación global en relación con el objeto de la representación social” (Moscovici, 1979). Este es el rasgo más frecuente y perceptible, pues conlleva valo-

raciones, juicios y emociones sobre el objeto que se representa y funge como un elemento preparador de una acción.

Identificar las RS que directivos y docentes construyen durante un periodo de transición curricular, permite tener una aproximación a los conocimientos, los significados, las interpretaciones y actitudes que se tejen en torno a los elementos y características del modelo educativo por implementar. Profundizar en los tres componentes de estas representaciones, posibilita una comprensión e interpretación integral del hecho o fenómeno que se estudia.

Marco Metodológico

Según De Miguel, citado en Bisquerra (2009), en el ámbito de la investigación educativa, “un paradigma es un punto de vista o modo de ver, analizar e interpretar los procesos educativos que tienen los miembros de una comunidad científica, y que se caracteriza por el hecho de que tanto científicos como prácticos comparten un conjunto de valores, postulados, fines, normas, lenguajes, creencias y formas de percibir y comprender los procesos educacionales”.

El presente estudio fue abordado desde un *paradigma interpretativo o hermenéutico*, ya que se considera pertinente para develar, con fines de análisis, los saberes, las imágenes mentales, opiniones, actitudes y emociones de los actores implicados; por tanto, se trabajó a través de un *enfoque cualitativo* y con un *método fenomenológico* de investigación que se aprecia como el más adecuado debido a que, según Bisquerra (2009), plantea determinar el sentido dado a los sucesos, descubrir el significado y la forma en que las personas describen su experiencia acerca de un acontecimiento concreto, es decir, le interesan las cuestiones de significado; por lo tanto, resultó útil para identificar y describir las RS de los sujetos en el marco de un acontecimiento que es polémico y ampliamente comentado entre el gremio magisterial, por las implicaciones que reviste en el quehacer docente y la organización de las escuelas: la más reciente reforma curricular.

El paradigma interpretativo o hermenéutico, el enfoque cualitativo, la fenomenología y la TRS —cuyos fundamentos conceptuales se han expuesto con anterioridad a lo largo de este trabajo— encuentran congruencia al coincidir en el interés por la comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos sociales y humanos.

Se seleccionó la *entrevista a profundidad* para efectuar la investigación debido a que, de acuerdo con Olabuenaga citado en Bisquerra (2009), constituye la técnica más adecuada para obtener una comprensión holística del objeto de estudio, ayudando a maximizar los significados de los sujetos mediante un formato de estímulo/respuesta que no esperaba la respuesta objetivamente verdadera, sino subjetivamente sincera, consiguiendo además respuestas emocionales de gran valor. El instrumento de recolección de datos fue construido a partir de la identificación de las unidades de análisis, sus dimensiones y propiedades, así como la definición de las observables.

El estudio se realizó en tres instituciones públicas federalizadas de organización completa y jornada regular, pertenecientes al nivel primaria en el estado de Colima. La primera de ellas, ubicada en el municipio de Villa de Álvarez, cuenta con 12 grupos y 380 estudiantes; la segunda, con 12 grupos y 254 alumnos(as); mientras que la tercera, 6 grupos y 125 educandos; estas dos últimas localizadas en el municipio de Colima.

Del universo docente se seleccionó una muestra representativa conformada por dos maestros(as) y un director(a) de cada centro escolar, haciendo un total de ocho participantes y tomando como criterios de selección los siguientes: 1) un maestro(a)⁷ de uno a veinte y otro de veinte o más años de servicio, con el propósito de considerar un rango amplio de antigüedad; y 2) El(la) directivo de la escuela, independientemente de su experiencia laboral.

Una vez efectuado el trabajo de campo, tras aplicar y grabar el audio de las entrevistas, se procedió a realizar la transcripción de cada

7 Es importante señalar que para efectos de este trabajo se tomaron en cuenta tanto docentes frente a grupo como profesores de asignaturas especiales (Educación Física, Educación Artística e Inglés).

una de ellas con la herramienta que dispone el Office 365 para tal fin, obteniendo como producto ocho archivos escritos en Word que luego debieron ser revisados y depurados con detalle para corregir errores y cuidar que las transcripciones fueran fieles al contenido de los audios. Posteriormente, se importaron los archivos a un proyecto de Atlas Ti con el propósito de emplear este software para efectuar una codificación libre y abierta de las entrevistas, siguiendo un proceso inductivo que dio como resultado la obtención de trece códigos. Una vez hecha la codificación, se procedió a realizar el ordenamiento conceptual que ayudó a definir categorías, subcategorías y dimensiones, mismas que se presentan en los resultados preliminares.

Es importante mencionar que, como se expuso en el marco teórico de la investigación si bien las RS según Moscovici poseen tres componentes (la información, el campo de representación y la actitud), se ubicó el número 2 como eje central a partir del cual derivan los otros dos componentes que dan origen a la categorización, puesto que se observó que el *campo de representación* engloba todo el entramado de elementos jerarquizados, en virtud de que constituye una red de imágenes y significados construidos por los sujetos. Por tal motivo, el componente 2 no muestra un desglose específico en el índice numérico.

Habiendo realizado el ordenamiento conceptual que dio como resultado seis categorías, seis subcategorías y una dimensión, el siguiente paso fue llevar a cabo un primer análisis interpretativo que permitiera identificar las unidades temáticas. Luego, se efectuó un segundo análisis que permitió la agrupación de unidades con estrecha relación entre sí. Finalmente, se realizó el proceso de interpretación que derivó en la descripción de los hallazgos.

Resultados Preliminares

En la siguiente tabla se muestran las RS de directivos y docentes que fueron identificadas tras el proceso de ordenamiento conceptual y el análisis de datos, descritos en el marco metodológico de investigación.

Tabla 1. Sistematización de resultados.

Componente (Moscovici, 1979)		Categoría / Subcategoría / Dimensión	Representaciones Sociales
2. El Campo de representación	1. La información	1.1 Conocimiento sobre el origen y fundamentos de la reforma curricular 2022.	El modelo curricular fue diseñado por especialistas y académicos, pero posee una notable influencia política del gobierno en turno al introducir sus ideales en la definición de la Nueva Escuela Mexicana. Copia elementos de modelos educativos de otros países, con cierta inclinación hacia el socialismo.
		1.2 Experiencia con reformas curriculares anteriores.	La reforma educativa 2022 introduce cambios más significativos y profundos en la práctica pedagógica que sus antecesoras (1993, 2011 y 2017), aunque retoma algunos elementos de ellas.
		1.3 Conocimiento sobre los planteamientos de la reforma educativa y el plan de estudios 2022.	Existe un conocimiento apenas general de la propuesta curricular. Algunos planteamientos que se destacan son el enfoque humanista, los rasgos del perfil de egreso, la transición de asignaturas a campos formativos, el uso de metodologías sociocríticas y el trabajo por proyectos; mismas que plantean desafíos y resistencia entre el magisterio.
		1.3.1 Diseño curricular.	El perfil de egreso, el plan sintético, los ejes articuladores, campos formativos y procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) son algunos de los componentes curriculares del plan de estudios que se identifican, sin embargo, falta mayor conocimiento al respecto. Existe un dominio parcial del trabajo por proyectos y el diseño del plan analítico.
		1.3.1.1 Transición de asignaturas a campos formativos.	La agrupación y organización de contenidos de distintas áreas del conocimiento en campos formativos favorece un aprendizaje más integrado y cercano a la realidad; sin embargo, se trata de un cambio que no ha sido fácil de asimilar por los actores escolares. Esta transición ha constituido uno de los mayores retos docentes que plantea la reforma, sobretudo en las fases de planeación y organización del trabajo académico.
		1.3.2 Finalidades y características generales de las metodologías sociocríticas.	La apropiación de los fundamentos de las metodologías sociocríticas—justificación, finalidades, fases y características—es parcial, falta mayor capacitación al respecto. Se destacan las siguientes características: 1) Parten del interés y la voluntad del niño(a), 2) Propician el pensamiento crítico, 3) Surgen a partir de la necesidad de resolver una problemática social o comunitaria, 4) Involucran de manera activa al educando, 5) Buscan incidir de manera positiva en la transformación del entorno, 6) Plantean un cambio de rol tanto del docente como del alumno.
		1.3.3 Tipos de evaluación.	El enfoque formativo de la evaluación es una ventaja, pero se reconocen desafíos adicionales para los maestros, quienes deben llevar registros y evaluar de manera continua.
	3. La actitud	3.1 Postura personal/opinión respecto a los planteamientos de la reforma curricular y el plan de estudios 2022.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El plan de estudios presenta áreas de oportunidad que dificultan la labor docente. Si bien es flexible y responde a las demandas sociales, plantea cambios radicales cuyos resultados solo podrán ser evaluados con el tiempo. 2. Los elementos del currículo son esencialmente los mismos que en planes de estudio anteriores, solo con cambios de nombre. 3. El modelo educativo atiende parcialmente las necesidades actuales de la sociedad, con contenidos irrelevantes y un exceso de ideologización. 4. La reforma plantea un cambio significativo de paradigma pedagógico y de idiosincrasia.
		3.1.1 Actitudes/expectativas sobre la reforma educativa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. La buena actitud y voluntad de docentes y directivos son clave para llevar a buen rumbo la implementación del nuevo modelo educativo. Existe una expectativa positiva de que continuará operándose en los siguientes años, ya que es un cambio para mejorar. 2. La reforma presenta múltiples áreas de oportunidad, principalmente relacionadas a la capacitación y el aprendizaje en torno a la propuesta curricular. Además, se cuestiona su continuidad. 3. El plan analítico es una herramienta valiosa para abordar temáticas de relevancia social que pueden incidir de manera positiva en la comunidad.
		3.1.2 Postura personal/opinión sobre los libros de texto gratuito.	Tanto el contenido como la estructura de los libros de texto son inadecuados. Emplean un lenguaje inclusivo y presentan consignas ideologizantes, sin embargo, son visualmente atractivos y presentan actividades vinculadas al contexto.
		3.2 Sentimientos y emociones experimentados en la implementación del plan de estudios 2022	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se han experimentado estrés, preocupación, miedo, inquietud, desorientación, incertidumbre, soledad, desgaste, confusión y rechazo por las implicaciones que revisten una manera distinta de organización, planeación y trabajo pedagógico. 2. Existe motivación, entusiasmo e ilusión por los nuevos retos y la expectativa de lograr mejores resultados con los alumnos; así como seguridad y convencimiento por avanzar en el dominio de las metodologías y la confianza de que todo saldrá bien.
		3.2.1 Retos y dificultades en la práctica educativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. La adopción de una nueva forma de planificar, la implementación de metodologías sociocríticas, el trabajo por proyectos y la gestión del tiempo son desafíos clave. 2. Incidir en una adecuada apropiación del modelo curricular por parte de docentes, padres de familia y alumnos es un reto de los directores.
		3.3 Sentimientos y emociones experimentados durante las sesiones de formación continua en el nuevo modelo educativo	Existió insatisfacción, inquietud, desorientación, soledad e incertidumbre durante las sesiones de formación continua por la falta de asesoría y acompañamiento adecuados por parte de las figuras correspondientes. Además, se criticó la presencia excesiva de contenido político e ideológico que generó descontento entre el magisterio.

Nota: Representaciones sociales de los actores escolares en cada una de las categorías, subcategorías y dimensiones. El componente 2 (campo de representación) no presenta un desglose en el índice numérico debido a que, según Moscovici (1979), engloba todo el entramado de elementos jerarquizados que integran una RS.

Conclusiones

Durkheim y Moscovici compartieron el interés por estudiar la recíproca influencia entre sociedad e individuo. No obstante, mientras que Durkheim se centró en la manera en que las normas y valores socialmente constituidos determinan el comportamiento colectivo de los sujetos de forma generalizada, Moscovici exploró cómo las personas construyen esquemas mentales y concepciones acerca de los fenómenos que ocurren en un contexto y grupo social específico, es decir, particularizado; indagando, además, cómo las minorías pueden influir sobre las mayorías en la construcción de las RS.

Haber acudido a estas perspectivas teóricas en el marco de un proceso transformacional de la vida pública en México —la transición curricular de la educación básica—, en el que atañe al sector magisterial avanzar hacia una adecuada apropiación y operación del nuevo plan de estudios a partir del ciclo escolar 2023-2024, ha cobrado especial relevancia al permitir explorar la respuesta al cambio que han mostrado los actores involucrados, tarea en la que ha resultado de gran utilidad el método fenomenológico de Husserl al facilitar la comprensión de la estructura y el significado de las experiencias humanas tal como son vividas por los individuos.

Identificar las RS de directivos y docentes respecto al modelo educativo 2022 en tres escuelas primarias de Colima ha posibilitado conformar una visión integral de la apreciación y comprensión de estas figuras en torno a la propuesta curricular; visión que se erige en indicio de un escenario congruente de mayor amplitud al transitar el magisterio nacional por caminos similares de formación y apropiación en el modelo, lo que invita a realizar nuevas investigaciones en el tema que consideren muestras de estudio más extensas.

En la descripción de los hallazgos se observa una clara noción de que, si bien especialistas y académicos participaron en la elaboración de la propuesta curricular, existe una notable influencia política del gobierno actual en la definición filosófica de la Nueva Escuela Mexi-

cana. Se percibe preocupación por la presunta inserción de ideologías de izquierda en el plan de estudios, que algunas voces asocian con el socialismo.

En cuanto a los cambios introducidos en la propuesta curricular, se manifiesta su carácter más profundo y significativo en comparación con reformas anteriores. Aunque se señala una recuperación de elementos de modelos educativos previos, la percepción general apunta hacia una transformación más radical en la práctica pedagógica.

Por otro lado, se aprecia un conocimiento apenas generalizado del plan de estudios, con énfasis en fundamentos como el enfoque humanista, el perfil de egreso y las metodologías sociocríticas; sin embargo, se evidencian desafíos y resistencias por parte del magisterio ante estos cambios, lo que subraya la necesidad de una mayor capacitación y acompañamiento.

El proceso de transición de asignaturas a campos formativos se percibe como una de las mayores dificultades para los docentes, que ha generado estrés, incertidumbre y desorientación al exigir el desarrollo de una forma distinta de planeación, organización y trabajo pedagógico. No obstante, existe motivación y entusiasmo por enfrentar estos desafíos y lograr mejores resultados con los alumnos.

La implementación de metodologías sociocríticas y la gestión del tiempo emergen como retos clave, junto con la necesidad de incidir en una adecuada apropiación del modelo curricular por parte de todos los actores involucrados, incluyendo profesores, padres de familia y alumnos. Por último, se expresa una insatisfacción durante las sesiones de formación continua, debido a la falta de asesoría y acompañamiento adecuados, así como la presencia excesiva de contenido político e ideológico.

En suma, la investigación permitió un profundo análisis y descripción de las RS que los sujetos han construido en el contexto de la reforma curricular. Se ha logrado capturar una amplia gama de conocimientos, imágenes mentales, significados, emociones y actitudes que los individuos albergan respecto a este cambio en el modelo educativo,

por lo que es posible afirmar la consecución de los objetivos planteados. La diversidad y complejidad de estas representaciones destacan la multidimensionalidad del fenómeno estudiado; sin embargo, los hallazgos revelan un panorama complejo, de aristas múltiples. Si bien se reconoce el potencial transformador de la reforma por medio de un enfoque humanista que toma en cuenta la problemática contextual de las escuelas y coloca a la comunidad como núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, también se hacen evidentes los desafíos y preocupaciones referentes al proceso de apropiación curricular que deben abordarse para garantizar su efectiva implementación por parte del magisterio.

Referencias

- Abric, J. C. (2001). *Metodología de recolección de las representaciones sociales*. En J-C Abric (Dir.), *Prácticas sociales y representaciones* (pp. 53-74). Ciudad de México: Ediciones Coyoacán.
- Banchs, M. A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales en *Papers on Social Representations*. *Textes sur les représentations sociales*, vol. 9, pp. 3.1-3.15, SIN 1021-5573.
- Bodewig, C. (2018). El docente en la reforma educativa: construcción de una representación social. México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*.
<https://doi.org/10.18504/rl0213-004-2018>
- Cabrera Hernández D. y Cruz Vadillo, R. (2016). *Reforma educativa como cambio curricular: representaciones de docentes en una escuela primaria*. México. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (22), 200-225.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082016000100200&lng=es&tlng=es.
- Cruz, L. (2017). *Las representaciones sociales de la reforma de educación secundaria. La mirada de los maestros*. México. (Tesis docto-

- ral, Universidad Autónoma Metropolitana). <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/bitstream/123456789/1690/1/181124.pdf>
- Cuevas, Y. (2015). *Representaciones sociales de la reforma de educación básica. La visión de los directivos*. Perfiles Educativos, vol. XXXVII, núm. 147, 2015, pp. 67-85 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749005>
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), 109-140. En:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102016000200109&lng=es&tlng=es.
- Cuevas, Y. (2017). Representaciones sociales de un grupo de docentes de la Ciudad de México sobre la evaluación del desempeño docente. México. *Revista de Sociología de la Educación*.
<https://doi.org/10.7203/RASE.10.3.9917>
- De los Reyes Navarro, H. R.; Rojano Alvarado, A. Y.; y Araújo Castellar, L. S. (2019). *La fenomenología: un método multidisciplinario en el estudio de las ciencias sociales*. *Pensamiento & Gestión*, (47), 203-223.
<https://doi.org/10.14482/pege.47.7008>
- Diario Oficial de la Federación (2019). Acuerdo 30/09/19 por el que se se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. México.
- Diario Oficial de la Federación (2022). Acuerdo 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. México.
- Diario Oficial de la Federación (2022). Acuerdo 09/06/22 por el que se establecen los calendarios escolares para el ciclo lectivo 2022-2023. México.
- Gaytán Díaz, C. C.; Gutiérrez Reyes, M. A.; y Herrera Mendoza, R. E. (2016). México. RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investi-*

gación Educativa, Vol. 3, núm. 1, enero-diciembre 2016, pp. 259-271:

<https://mail.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/209/299>

Ibáñez, T. (1988). *Ideologías de la vida cotidiana. Psicología de las representaciones sociales*. España: Sendai.

Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. En S. Moscovici (Comp.), *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (pp. 469-493). Barcelona: Paidós.

Jodelet, D. (1988). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En Moscovici, S (Eds.). *Psicología social II. Pensamiento y vida social* (pp. 469-494). Barcelona: Paidós.

Jodelet, D. (1989). *Représentations sociales: un domaine en expansion*, en Denise Jodelet (coord.), *Les représentations sociales* París, Presses Universitaires de France., pp. 47-78.

Lambert, C. (2006). *Edmund Husserl: la idea de la fenomenología*. *Teología y vida*, 47(4), 517-529. <https://dx.doi.org/10.4067/S0049-34492006000300008>

Morales Hernández, M. de los A. (2008). *Representaciones sociales sobre la detección oportuna de cáncer cérvicouterino en un contexto multicultural y de migración en Estación Pesqueira Sonora*. México. (Tesis de Maestría, el colegio de Sonora).

<https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/RED001101.pdf>

Moscovici, S. (1979), *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires, Huemul.

Netzahualcoyotl-Netzahual, M. A. (2015). *Las representaciones sociales de los docentes sobre la Reforma Integral de la Educación Básica*. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(15), 3-25. En:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000100001&lng=es&tlng=es.

Peña Vargas, C. S. (2019). *El cambio curricular en educación superior. Representaciones sociales de los docentes*. México. (Tesis, Doctorado

interinstitucional en Educación, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente).

<https://rei.iteso.mx/xmlui/themes/Mirage2/bookview/template.html?path=/bitstream/handle/11117/5858/PDF%2029.04.19%20Tesis%20Carmen%20Silvia.pdf?sequence=2&isAllowed=y#page=2>

Peña Vargas, C. S.; Meza Romero, J. C. y Escalante Ferrer, A. E. (2019). *La docencia como objeto de representación: un acercamiento desde la teoría de las representaciones sociales*. Cultura representaciones soc [online], vol.14, n.27 [citado 2023-04-07], pp.220-256.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102019000200004

Piña Osorio, J. M. y Cuevas Cajiga, Y. (2004). *La teoría de las representaciones sociales: Su uso en la investigación educativa en México*. Perfiles educativos [online], vol.26, n.105-106 [citado 2023-04-07], pp.102-124.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000100005

SEP (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Subsecretaría de Educación Media Superior. México.

SEP (2022). *Plan de Estudio de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. México. Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública.

Staples, Anne (1992). *La educación en la historia de México*. El colegio de México. México. p. 70

7. Pautas para el diseño de una propuesta que desarrolle la inteligencia emocional como prevención de comportamientos de riesgo en alumnos de sexto de primaria

Juan Iran Cruz González¹

CEPC-UNIVERSIDAD, Correo: juan.cruz@cepc.com.mx

Resumen

La insuficiente formación en Inteligencia Emocional ocasiona una deficiente comunicación en emociones, conductas disruptivas y violencia cada vez a más corta edad. El estudio fue realizado en estudiantes de sexto grado de primaria con actitudes a las que se denominó comportamientos de riesgo. Se emplea un paradigma cualitativo con diseño fenomenológico teniendo como propósito analizar y caracterizar la relación entre la inteligencia emocional y comportamientos de riesgo. Se plantea el análisis e interpretación mediante el uso de entrevistas semiestructuradas en una muestra de 6 alumnos de primaria del municipio de Tuxpan, Jal. Se trabaja con una muestra por criterio del investigador. Los resultados son parciales, evidenciando la falta de expresión emocional y altos niveles de violencia, a partir de lo cual se dan pautas para el diseño de la propuesta de intervención.

Palabras clave: Inteligencia emocional, prevención, comportamiento de riesgo, propuesta educativa, educación primaria,

¹ Licenciado en Educación Primaria por el Centro Regional de Educación Normal, con Maestría en Educación por parte de CEPC; se desempeña frente a grupo en dos escuelas primarias del Estado de Jalisco

Introducción

El estudio se origina del interés por la Inteligencia Emocional (IE) como elemento crucial para la vida. El proyecto abona a la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) de salud mental y educación, al promover el acercamiento al objeto de estudio de la IE en adolescentes y la detección de comportamientos de riesgo, permitiendo el desarrollo de herramientas para su bienestar y prevenir afectaciones, ya que históricamente, se han desarrollado habilidades disciplinares, descuidando el bienestar integral. Esto resultó en perfiles altamente disciplinares, pero con problemas para gestionar el estrés y la ansiedad, impactando la salud y ocasionando trastornos. El estudio se centra en edades tempranas, como clave para la intervención pedagógica; su objetivo es brindar pautas para la prevención de situaciones futuras desde el aula. El primer apartado detalla características generales y la problematización. Enuncia sustentos teóricos basados en IE y respecto al paradigma metodológico. El desarrollo, evidencia la pregunta e hipótesis, sugiriendo que la poca atención emocional contribuye a los comportamientos de riesgo. Se tiene como propósito caracterizar y describir las afectaciones. Se presenta el marco metodológico cualitativo con enfoque fenomenológico, en una investigación de tipo básica descriptiva. Por último, las conclusiones preliminares, confirman una conexión entre la deficiencia emocional y comportamientos de riesgo en adolescentes, originado por modelos de crianza desfavorables afectando la estabilidad, la autoimagen y las relaciones interpersonales.

Problematización

El estudio se realizó en una primaria de Tuxpan, ubicado en el Sur de Jalisco. Dicha primaria se encuentra en un contexto fuertemente arraigado a su cultura indígena, pero, en donde también se encuentran presentes altos niveles de marginación y de violencia de género. De igual manera, permea en la comunidad el clima de inseguridad tal como el

que se vive en el resto del país y el estado de Jalisco con el aumento de casos violentos cada vez más frecuentes y sobre todo en edades tempranas; como el incidente que se suscitó en la comunidad un año antes en donde un adolescente de 15 años disparó a tres jóvenes hiriendo a uno y asesinando a dos, representando un antecedente importante sobre la urgencia de intervención. Esta comunidad lleva por lema “el lugar de la fiesta eterna” debido a las más de 20 celebraciones religiosas que se realizan durante todo el año, lo cual, junto con el trabajo diario y el uso de dispositivos electrónicos han generado una escasa convivencia familiar y el desarrollo de problemas psicosociales como: baja autoestima, aislamiento, falta de regulación, poca tolerancia a la frustración y conflictos sociales. “La falta de atención familiar a las necesidades emocionales contribuye a la gestación de violencia y conductas agresivas en el entorno escolar.” (Álvarez, 2020). Todos los aspectos socioculturales que enfrentan los alumnos junto con la nula intervención en el aspecto emocional identificadas en el historial del grupo sobre todo en estudiantes que atravesaron una pandemia propiciaron que se presentaran actos de violencia y comportamientos riesgosos recurrentes, como cuando un alumno tomó del cuello a otro y este respondió quebrando su nariz, burlas y acoso entre compañeros como el caso en el que un grupo de niñas orilló a otra a abandonar la escuela por el constante asedio incluso por redes sociales, violencia de género en el que un alumno envió mensajes amenazantes a otra compañera que denigraban su integridad, también mediante el consumo de sustancias nocivas como el tabaco en el que un grupo de estudiantes se reunían a fumar y, el cometimiento de actos delictivos en el que un estudiante ingresó armas al plantel. Todo lo anterior reflejan en los sujetos una incapacidad para analizar sus actos. “La problemática reside en la ausencia de formación en inteligencia emocional propiciado estos comportamientos de riesgo, incluyendo violencia, consumo de sustancias y trastornos mentales” (Paredes & Patiño, 2019).

Por lo tanto, este estudio parte de la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los comportamientos de riesgo que manifiestan los alum-

nos de sexto año de primaria que afectan su desarrollo personal y social? Hipótesis: La falta de desarrollo en IE genera comportamientos de riesgo en estudiantes de sexto de primaria que afecta su desarrollo personal y sus relaciones sociales. Objetivo: Analizar y caracterizar los comportamientos de riesgo presentes en el grupo de sexto de primaria y las afectaciones que produce en el desarrollo personal y social para fundamentar una propuesta de intervención.

Encuadre Teórico

La fenomenología y el humanismo

Se emplea el enfoque epistemológico del paradigma fenomenológico de Husserl, 1982 mediante el estudio del objeto, desde la perspectiva de los sujetos. Se concibe a la experiencia desde la propia percepción del mundo. “El método fenomenológico permite explorar la conciencia de la persona, comprendiendo la esencia misma y el modo en que percibe la vida a través de experiencias, así como los significados que las rodean y se definen en su vida psíquica” (Fuster, 2019). Es a partir de esta perspectiva como elemento ontológico bajo el cual debe interpretarse este estudio donde la realidad es construida y contextualmente influenciada por la experiencia humana, razón por la cual el estudio se circunscribe al humanismo como perspectiva holística ayudando a los sujetos a lograr lo mejor que sean capaces (Pérez, 2021); la IE de (Salovey & Mayer, 1990), definida como la habilidad para percibir, entender y regular las emociones propias y de los demás. Retomado por (Bisquerra, 2011) que destaca la importancia de difundir conocimientos emocionales para desarrollar competencias para la vida. En la adolescencia, la regulación emocional está fuertemente condicionada por experiencias previas, afectando la autoestima y el comportamiento. Subrayando la necesidad de intervenir desde el aula, promoviendo el desarrollo integral y la toma de decisiones saludables.

Antecedentes del estudio

Esta investigación retoma como antecedentes los estudios de Valenzuela (2013) en el que se pondera el rol de la familia para la prevención de conductas de riesgo; Ballesteros (2014) quien analiza las características de la sociedades de riesgo; Velázquez (2014) quien hace una vinculación entre el paradigma de riesgo y la conducta criminal; Martínez C. (2015) basado en el reforzamiento positivo para eliminar comportamientos de riesgo; Bretón (2017) demuestra como las consecuencias por los comportamientos de riesgo van en aumento en la edad adolescente; Argaez (2018) caracteriza los comportamientos de riesgo en adolescentes de Yucatán para proponer acciones de prevención desde la familia; Martínez D. (2018) asocia la etapa juvenil con altos niveles de riesgo; Vélez, Hoyos, & Pico (2018) propone la aplicación de un programa en estudiantes universitarios para reducir los comportamientos de riesgo relacionados con consumo de sustancias psicoactivas; Merino & Villavicencio (2022) relacionan el desarrollo de la inteligencia emocional como promotora para la toma de decisiones e influencia positiva de la conducta; Perreño & Martínez (2023) mediante un estudio en adolescentes correlaciona la inteligencia emocional con la adaptación conductual encontrando el desarrollo de la primera como primordial; Galindo & Losada (2023) aplicaron un programa para el desarrollo de la inteligencia emocional como prevención de conductas suicidas en adolescentes; finalmente Iñipe & Vázquez (2023) quienes encontraron en su estudio que el desarrollo de la inteligencia emocional desde el ámbito familiar coadyuva en el desarrollo adolescente volviéndolos más proactivos y positivos. Estos estudios buscan caracterizar, identificar y analizar los comportamientos de riesgo en distintos rangos de edad y en otros se hace la correlación con la IE para prevenir afectaciones psicológicas y en algunos casos mediante intervenciones desde el entorno familiar.

Desarrollo

Diseño Metodológico

Se utilizó una metodología cualitativa con enfoque interpretativo a través del paradigma fenomenológico. Es de tipo básica descriptiva, empleando técnicas e instrumentos cualitativos como la entrevista semiestructurada reconociendo perfiles emocionales y la triangulación para descubrir temáticas emergentes. Se aplicó el rigor metodológico para dar validez al proceso interpretativo. *Participantes:* Es una muestra de 3 hombres y 3 mujeres de entre 11 y 12 años inscritos en el sexto grado en el ciclo escolar 2022-2023 en una primaria de Tuxpan, Jal., la muestra es por criterio del investigador. De la cual, se tomaron en cuenta los siguientes criterios de inclusión en el que podrían participar alumnos que presentaron comportamientos disruptivos al punto de ponerse en peligro o a otras personas mientras estuvieron inscritos en el sexto de primaria, se pretendió explorar una muestra de hombres y mujeres para identificar diferencias o patrones recurrentes. Además, se eligió a alumnos que dieran su consentimiento para participar en el estudio y se excluyeron alumnos que presentaran algún diagnóstico de trastorno o discapacidad cognitiva debido a que existen casos en los que se requieren apoyos específicos para participar plenamente en un estudio de comportamiento. Así como, aquellos que no tuvieran disposición en participar *Instrumentos o técnicas:* Se utilizó la entrevista semiestructurada diseñada por el investigador.

Procedimiento

El estudio siguió un riguroso proceso metodológico: 1) Diseño: elección de la muestra y obtención de consentimiento. Diseño de entrevista, validación y prueba piloto. 2) Recopilación: Uso de videollamadas por WhatsApp para recopilar testimonios y grabación de las entrevistas. 3) Análisis: Transcripción de entrevistas con Microsoft Word 365. Uso de Atlas.ti para la codificación, empleando IA 4) Interpretación:

Aplicación de técnicas y procedimientos de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin , 2002). Emisión de códigos propuestos por IA para la codificación abierta. Comparación y triangulación para la selección axial y primera interpretación. Segunda interpretación para establecer dimensiones en la codificación selectiva.

Presentación de resultados

Se emiten resultados preliminares al no llegar a la saturación. Identificando 6 dimensiones y 26 categorías:

1. Modelos de crianza desfavorable: mentalidad de abandono, actitudes de sobre dependencia
2. Afectaciones en la autopercepción: baja autoestima, comparación con otros
3. Falta de regulación emocional: inhibición emocional, falta de comunicación, acumulación de la ira, aislamiento, carencia auto regulativa, sentimiento de traición, rencor.
4. Inestabilidad en las relaciones sociales: dificultad para relacionarse, búsqueda constante de aceptación, ceder a la presión social, sentimiento de exclusión, preocupación por aprobación social, búsqueda de validez mediante riesgos, relaciones perjudiciales, frustración ante la burla.
5. Tendencias a reacciones violentas: violencia física, violencia verbal, expresión agresiva, comportamiento delictivo
6. Falta de responsabilidad social: justificación del comportamiento, distorsión de la realidad, actitud de rebeldía

Dimensiones y categorías

1. Modelos de crianza desfavorables

La IE se ve afectada por modelos de crianza desfavorables, marcados por indiferencia, disciplina excesiva o sobreprotección; creando una mentalidad de abandono.

“Es que mi mamá le pone más importancia a mis hermanitas, veo que en veces, no me hace caso, trato de decir cosas, de que me haga caso y así, y me hace sentir mal” (Ent. José, 2023)

“Pues ahorita como pues por decir, como tengo mi pelo y pues así, a veces me castigan, me pegan y pues, me hacen sentir mal. La verdad así unas dos o tres veces al mes porque pues, igual, de que en la escuela, en la secundaria, me llaman la atención y así” (Ent. Luis, 2023)

Las experiencias vividas en familia son determinantes para la conformación de una IE estable, su ausencia ocasiona esquemas de interpretación y actuación negativos (Goleman, 1995)

La negligencia o el abuso, de un padre ensimismado o indiferente o una disciplina brutal pueden dejar su huella en el circuito emocional. El paradigma instructivo para comprender la IE es ver cómo los traumas dejan huella y son reparados.

2. Afectaciones en la autopercepción

Las experiencias previas caracterizadas por el abandono o la disciplina desmedida contribuyen a personalidades inseguras. Seis alumnos expresan compararse con otros que perciben con cualidades superiores a la propias.

“Sí, la verdad si me comparo con mis compañeras. Podría decirte, que quiero ser como ellos, también a veces me comparo con los hombres como mujer, es que, hay veces que son bien inteligentes

o quiero tener el físico de ellas. Me siento un poco mal porque, me duele, no quisiera estar con lo que estoy sintiendo.” (Ent. Sofía, 2023)

La autopercepción en la adolescencia está en estado de desequilibrio alarmante, la validez de las propias capacidades, son desestimados a causa de sus inseguridades pudiendo ser peligrosas. (Bisquerra, 2011)

Según lo que valoramos de nuestras experiencias y de cómo son las personas tendemos a vernos y a definirnos con adjetivos positivos o con adjetivos negativos, limitadores, o incapaces. Es pues de significancia potenciemos en los adolescentes una valoración de si mismos que les permita tener una autoestima positiva.

3. Falta de regulación emocional e incapacidad de gestión

El contexto familiar con modelos desfavorables y la falta de comunicación, generan en los adolescentes incapacidad para expresar lo que sienten de manera adecuada dando como consecuencia reacciones explosivas por represión emocional. Aunado a esto, tres entrevistados manifiestan carencia auto regulativa y cinco muestran acumulación de la ira:

“Siempre soy una persona que primero le digo que se calme y si sigues chingando, pues voy a llegar al punto de pelear. Y hacer que le tengas miedo a las personas” (Ent. Juan, 2023)

La inhabilidad para reconocer, regular y comunicar el estado emocional se atribuye a una formación deficiente en la gestión de emociones. (Andrade , 2017)

Desarrollar la habilidad para regular las emociones le permiten al sujeto seleccionar y expresar con facilidad o inhibir ciertas emociones. Prevenir los efectos nocivos y evitar las emociones que le vayan a afectar personalmente o a los demás, ejerciendo autocontrol en sí

4. Inestabilidad en las relaciones interpersonales

El rechazo familiar y la baja autoestima repercuten en las relaciones sociales, ocasionando sesgos en la personalidad en donde se busca constantemente llamar la atención de los demás y/o frustración al no conseguirlo. Dos entrevistados experimentan sentimientos de inseguridad y exclusión. Por el contrario, tres alumnos manifiestan búsqueda de aceptación, llevándolos a ceder a la presión social

“Hay personas que quiero tratar de encajar con ellos, pero no puedo. Son muy especiales algunas personas por eso a lo mejor no les caigo bien o a lo mejor no sé, es que la mayoría con los que trato pues ya la mayoría conoce a otras personas y a lo mejor están muy encerrados, para seguir conociendo a más personas y ésta es una dificultad.” (Ent. Sofia 2023)

“Decir voy a beber esta tal cosa, como, por ejemplo, gasolina y tomársela, o sea. Y eso te podría quitar la vida, pero obviamente tiene que haber un truco porque si le vas a llamar la atención a esa persona, solamente para hacerlo ver extraordinario y que te quiera hablar” (Ent. Juan, 2023)

La falta de IE dificulta las relaciones sanas, generando sentimientos de rechazo y vulnerabilidad. La búsqueda constante de aceptación puede llevar a poner en riesgo la integridad. (Morán & Ortíz, 2020)

El desarrollo emocional podría incidir en la prevención de problemas: el consumo de sustancias psicoactivas, la deserción escolar, la depresión, las conductas agresivas y desafiantes de los adolescentes (...) La relación entre el componente emocional e interpersonales, ratifica la importancia de intervenir en el desarrollo integral.

5. Tendencia a reacciones violentas

Los sentimientos de inseguridad y la incapacidad para controlarse conforman personalidades propensas a responder con violencia física y verbal como una forma de expresar su frustración y defenderse a sí mismas. Llegando a actuar sin considerar la lógica o las repercusiones por los actos irracionales. Cinco han ejercido violencia física y tres recurren a la violencia verbal. El estado impulsivo no permite razonar en las consecuencias, pudiendo ocasionar comportamientos delictivos.

“Y ya se metió pa’ la cocina y me amenazó con un cuchillo. Y como yo no sabía, estaba, todavía estaba chiquito, estaba como 10 años, (...) y pues atrás de la puerta estaba una pistola y yo en mi en mi impulso de desesperación, lo agarré y no nomás le apunté.” (Ent. José 2023)

La falta de regulación emocional, historias de vida violentas y problemas en la autopercepción generan personalidades con baja tolerancia a la frustración. (Pinto & Núñez, 2023)

La impulsividad generalmente es un constructo de conductas motivacionales, emocionales y cognitivas que usualmente tienen consecuencias negativas para el individuo en su entorno (...) La IE es considerada como la capacidad para reconocer nuestros sentimientos y poder expresarlos adecuadamente permitiendo controlarlos

6. Falta de responsabilidad en sus actos

La distorsión inconsciente de la realidad, en cuatro casos, refleja la influencia de una deficiente formación emocional, contribuyendo al ciclo de conductas problemáticas perpetuados por la falta de sentido crítico y la justificación evadiendo las responsabilidades.

“Es que era muy presumida y a mí no me caen bien los las niñas, así pues, por eso nomás le hacía eso y de hecho ella dejó de ir a la escuela 1 año y ahorita ya está, se llama Karla. Yo lo hice nomás por eso a veces le decíamos vampiro, a veces dientes de co-

nejo, depende, pero pues no nomás era yo, era la única del salón también le ponían apodos Valeria y Jimena también”. (Ent. Sofia, 2023)

La falta de reconocimiento de los actos, impide percatarse de los daños. Este patrón, considerado como autosabotaje, obstaculiza la resolución de problemas. Por lo que es imprescindible la intervención desde el ámbito escolar (Pilar , 2020)

La IE ha adquirido importancia en el ámbito educativo, actuando como medio para promocionar el bienestar psicológico del alumno, facilitándoles la comprensión del entorno que los rodea, así como dotándoles de competencias para hacer frente situaciones que se presentan.

Conclusiones

Con base al objetivo de esta investigación y los resultados parciales se emiten las siguientes conclusiones alcanzadas cumpliendo con el objetivo de manera parcial. Cabe señalar, que algunas de las limitaciones fue la accesibilidad con padres y alumnos para entrevistarse

- Se evidencia una conexión entre la deficiencia emocional y comportamientos de riesgo.
- La falta emocional se origina en el entorno familiar debido a modelos de crianza desfavorables
- Los resultados revelan tendencias de varones por violencia física y las mujeres violencia verbal.
- En los primeros años de vida se producen afectaciones en la autopercepción.
- Se evidencia una falta de regulación emocional, por desconocimiento de técnicas.
- Frente a la impulsividad, se observa el uso de justificaciones para negar la culpa.

Pautas para una propuesta educativa para el desarrollo de la inteligencia emocional

- Crear ambientes de confianza cargados de experiencias positivas y abiertos a las necesidades personales.
- Entablar acercamientos con las familias y vinculación con la comunidad para trabajar modelos de crianza favorables con comunicación abierta y respetuosa.
- Emplear un modelo humanista para el desarrollo integral que reconozca la historia de vida y contextos individuales.
- Emplear metodologías activas fomentando diálogo, asertividad, fraternidad, convivencia armónica y cultura de la paz.
- Fomentar el sentido crítico sobre el comportamiento a través de reflexiones sobre modelos éticos y filosóficos para actuar conforme a estos. Reconocer aquellas situaciones peligrosas y sus consecuencias.
- Generar un sentido de cohesión social saludable, diverso, empático y mediante el establecimiento de límites por encima del individualismo y el acoso. Generar grupos de apoyo.
- Trabajar en el reconocimiento y manejo del estrés, la ansiedad y depresión. Así como el autocontrol mediante técnicas de relajación y meditación como las mindfulness.
- Fomentar el reconocimiento y la expresión emocional. Promover el apoyo especializado en aquellos casos que lo requieran.
- Focalizar la atención plena al presente y brindar herramientas del estoicismo para saber sobrellevar la frustración.
- Generar proyectos de vida ocupando la mente y basados en las pasiones que dan sentido a la vida.
- Trabajar la autoexploración, la autoestima y reconocimiento de habilidades como parte de la autenticidad.

Discusión

Existe evidencia de estudios que coinciden con el objetivo de la presente investigación, puntualizando la etapa adolescente como el momento crítico del desarrollo humano al experimentar múltiples cambios y por ende vulnerable para el desencadenamiento de comportamientos de riesgo (Paredes , M., & Patiño , L. 2019) caracterizados de manera coincidente con acciones como el acoso, el consumo de sustancias, las actividades delictivas (Argaez, 2018) la inseguridad, insatisfacción e inhibición emocional relacionadas con el contexto familiar (Iñipe , M., & Vázquez , S. 2023) dificultad para relacionarse y búsqueda de aceptación en sus relaciones interpersonales (Morán, L., & Ortíz, D. 2020). Sin embargo, otros estudios proponen además las autolesiones, los trastornos alimentarios y la vida sexual de riesgo como elementos diferenciales a los encontrados en el presente estudio. Reconociendo así, el valor de la inteligencia emocional como herramienta reguladora que permite afrontar con resiliencia las problemáticas y promueve el apoyo social (Galindo , H., & Losada , D., 2023), permite además, tomar decisiones de manera crítica orientando al éxito personal y el goce de las capacidades humanas (Merino , C., & Villavicencio , J. 2022). Por lo tanto, esta investigación abona desde el enfoque fenomenológico al campo de conocimiento de la inteligencia emocional y su relación con los comportamientos de riesgo de estudios que la anteceden, a través de la descripción de testimonios desde la interpretación que realizan los sujetos dando cuenta de la percepción construida del individuo ofreciendo los resultados que aquí se presentan.

Referencias

- Álvarez, E. (2020). Educación Socioemocional. *ALAS. Controversidad y Concurrencias Latinoamericanas* , 388-401.
- Andrade , M. (2017). Tesis doctoral: La inteligencia emocional. La resolución de conflictos en el aula y su relación con el desempeño del profesorado de la universidad central del Ecuador . Alicante: UdeA.
- Arguez, S. (2018). Prevención de factores de riesgo en adolescentes para padres y madres de familia. *Psicología Escolar Educativa* , 259-269.
- Ballesteros , B. (2014). *Reflexión sobre la teoría de la sociedad de Riesgo*. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29152014000200008
- Bertrand, R. (2015). *Psicología y mente* . Obtenido de <https://psicologiaymente.com/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner>
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. Propuesta para educadores y familias. Madrid: DESCLÉE DE BROUWER.
- Bretón , D. (2017). La pérdida de referencias lleva a los adolescentes a conductas de riesgo . *El país* , 1-2.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa. Método fenomenológico hermenéutico. *Scielo* , 201-2015.
- Galindo , H., & Losada , D. (2023). Inteligencia emocional e ideación suicida en adolescentes: el rol mediador y moderado del apoyo social. Inteligencia emocional e ideación suicida en adolescentes; el papel mediador y moderador del apoyo social . *Psicodidáctica* , 125-134.
- Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual . Ciudad de México : Penguin.
- Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología* . México, D. F. : Fondo de Cultura Económica.

- Iñipe , M., & Vázquez , S. (2023). Contexto sociofamiliar que favorece la inteligencia emocional en adolescentes: una revisión . *Investigación en Psicología* , 171-186.
- Lozoya , M. (2020). Propuesta psicoeducativa de prevención de acoso escolar a través del fortalecimiento de habilidades socioemocionales y valores para la paz a nivel primaria . Ciudad Juárez: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Martínez , D. (2018). La gobernabilidad y el diapositivo científico.político del riesgo; la teoría de los factores de riesgo psicosocial . *Universidad de Chile. Facultad de ciencias sociales* , 170-181.
- Martínez, C. (2015). La gestión de la seguridad basada en los comportamientos ¿Un proceso que funciona? *Scielo* .
- Merino , C., & Villavicencio , J. (2022). La inteligencia emocional y la incidencia en la conducta de la persona. *Ciencias de la salud*, 1-2.
- Morán, L., & Ortiz, D. (2020). Relación entre el manejo de emociones sentimientos y relaciones intepersonales en adolescentes escolarizados de una institución educativa del municipio de Pasto. *Criterios*, 45-69.
- Paredes , M., & Patiño , L. (2019). *Comportamientos de riesgo para la salud en los adolescentes*. Chía. Colombia: Universidad y Salud.
- Pérez, C. (2021). *Modelo Humanista*. Villahermosa, Tabasco: Universidad Salazar Modelos de enseñanza.
- Perreño , M., & Martínez , A. (2023). Inteligencia emocional y adaptación conductual en adolescentes de acogimiento institucional y apoyo escolar; estudio comparadao . *Scielo* , 1-17.
- Pilar , M. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo; un meta-análisis. *Scielo* .
- Pinto , M., & Núñez, M. (2023). Inteligencia emocional e impulsividad en estudiantes de bachillerato. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanas* , 436-449.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional, Imaginación, cognición y personalidad . NY: Dude Publishing.

- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa, Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada . Antioquía : UdeA.
- Valenzuela, T. (02 de Junio de 2013). Reflexiones sobre la teoría de la sociedad de riesgo . *Scielo*, 245-253. Obtenido de Prevención de conductas de riesgo en el adolescente; Rol Familiar.
- Velázquez, J. (2014). El origen del paradigma de riesgo . *SIcelo* , 58-117.
- Vélez, C., Hoyoss, M., & Pico, E. (2018). Comportamientos de riesgo en estudiantes universitarios . *Redalyc*, 1-14.
- Villalobos, M., & Torres, S. (2020). Emociones y conductas de riesgo en bachilleres de Puerto Vallarta. En C. Moreno, R. Pérez, & R. García, *Emociones y aprendizaje* (págs. 180-188). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

8. Descripción de puesto disruptiva

Damien Le Papillon

Resumen

La importancia de adaptarse en el mundo empresarial y académico es clave para mantenerse competitivo. Las universidades en Jalisco están confrontadas a mucha competencia, a un estancamiento de los números de estudiantes y una exigencia académica cada vez más elevada por parte de los alumnos. Si la calidad de las instalaciones juega un papel importante, el perfil de los docentes es clave para atraer y retener a los alumnos. Por lo mismo, la asignación de los docentes en cada materia es una de las etapas más valiosas de las universidades. Para ayudar a los directores o personas encargadas de la asignación, existe una herramienta denominada descripción de puesto. A pesar de que la mayoría de las universidades la usan, su formato sigue siendo básico y, en muchas de las ocasiones la descripción de puesto no se encuentra actualizada a las nuevas exigencias de los alumnos y de la sociedad en general. La modificación de esta herramienta es necesaria para mantener la calidad académica y tener una ventaja competitiva sobre las demás universidades. Por tal motivo, en el presente trabajo de investigación, se analizarán y propondrán actualizaciones en la descripción de puesto, que contempla la implementación de cuatro rubricas esenciales para la adecuada elección docente en función de las necesidades de los grupos de alumnos.

Palabras Clave: Descripción de puesto, habilidades técnicas, habilidades humanas, habilidades atípicas, selección.

Línea de generación y aplicación del conocimiento: Emprendimiento e innovación

Introducción

Una de las herramientas más importante en la selección del personal es la descripción de puesto. Según Ramírez y Tejada Betancourt (2019), “un documento que muestra la información resumida, compilada, ordenada y redactada en formularios especiales se denominan descripción de puesto”. En el contexto laboral, es difícil reclutar y seleccionar una persona sin saber exactamente las distintas tareas que debería cumplir y las distintas habilidades necesarias para el puesto. Con el paso de los años, se generalizó el uso de la descripción de puesto en las empresas mexicanas, con la institucionalización y profesionalización del mundo empresarial. Por tal motivo, en 2024 el uso de una descripción de puesto tradicional o básica no es suficiente, ya que se necesita adaptarla y actualizarla a los cambios societales para obtener una ventaja competitiva sobre la competencia. Desgraciadamente, todavía existen organizaciones donde la descripción de puesto no existe, o cuando existe, no está bien establecida o implementada. Uno de los tipos de organizaciones que padecen más este problema son las universidades. De forma general, un docente se recluta por su experiencia y su conocimiento en el tema (que se comprueba por sus estudios y su experiencia en el campo laboral). Lamentablemente, las habilidades humanas y atípicas no se toman en consideración. En época recientes, las universidades han intentado revertir la falta de consideración en las habilidades humanas, mediante la realización de una clase muestra previa al reclutamiento y realizan encuestas al final de cada curso, con lo que se intenta solventar este problema. Sin embargo, la clase muestra no permite medir la gestión de un grupo y, las evaluaciones de fin de curso en gran parte son subjetivas, ya que muchos de los alumnos se dejan llevar por las emociones y no existe una metodología adecuada para evaluar de forma más objetiva un docente. Si bien la evaluación y la clase muestra son necesarias para medir las habilidades del candidato, no son suficientes para tener un panorama general de las habilidades del docente. Todo lo anterior nos ha llevado a plantearnos la problemática existente entre las

exigencias actuales de la educación y un perfil adecuado del docente. En ese sentido, la presente investigación tiene por objetivo demostrar la importancia del uso de una descripción de puesto personalizada para cada materia y la toma en consideración de las nuevas habilidades que requieren los docentes para la impartición de clases. Cabe mencionar, la implementación de una nueva descripción de puesto no es una tarea sencilla, ya que si tomamos en consideración las seis dimensiones de Hofstede (1980), podemos notar, que cualquier organización y persona en México cuenta con una resistencia al cambio. Hasta la década de los dos mil, el docente era visto como un “todólogo”, y su misión era transmitir el conocimiento a los alumnos de forma unidireccional, por lo que, desde hace quince años, esta forma de enseñanza ha ido cambiando de forma progresiva en las universidades mexicanas; esto así provocado por el acceso masivo a la información, el impacto tecnológico y el comportamiento de los alumnos. Anteriormente, al docente se le exigía ser experto en su tema y tener experiencias laborales. Actualmente se le exige lo anterior y, además, tener pedagogía, interactuar con los alumnos, escucharlos, cautivarlos y adaptar su discurso a las necesidades de estos. Además, las interacciones docente-alumno se llevan a cabo dentro del aula, pero también con el desarrollo de la tecnología, existe una exigencia cada vez mayor de tener interacciones fuera del aula, mediante asesorías o dudas que se deben contestar inmediatamente por parte del docente. Hoy en día, administrar un salón de clase implica mucho más que transmitir conocimiento, ya que las habilidades humanas toman una importancia cada vez más importante en el perfil de los candidatos docentes. En ese sentido, estar frente a alumnos que pierden la atención con mayor rapidez que antes, que necesitan ser cautivados de forma constante y que se encuentran sumergidos en un ambiente tecnológico, el docente debe tener habilidades atípicas. Las habilidades humanas y atípicas deben venir como requisito esencial en la descripción de puesto y de preferencia con mayor peso que las habilidades técnicas. Con la implementación de esas tres rubricas se logrará una descripción con mayor innovación y disruptiva del puesto a ocupar.

Para lograr esta finalidad se usó la metodología investigación acción, basado en los trabajos de Lewin (1946), y sus 4 etapas que son: planificar, actuar, observar y reflexionar. Además, se realizaron encuestas con los responsables de asignación de materias de una universidad privada reconocida de Guadalajara para hacer una propuesta de descripción de puesto basada en las 3 rubricas antes mencionadas. La finalidad de las encuestas es construir de forma colaborativa una estructura de descripción de puesto que se podrá usar en la mayoría de las clases asignadas a un docente que propone la universidad y, así facilitar a los directores académicos su trabajo de asignación, y también, permitirá a los propios docentes conocer sus habilidades necesarias en función de la materia a impartir. La presente investigación desarrolla cuatro rubricas para la descripción de puesto: las tres categorías de habilidades que existen, las habilidades duras (o hard skills), las habilidades blandas (o soft skills) y las nuevas habilidades, llamadas las mad skills, o habilidades atípicas. En el desarrollo del presente trabajo, se analizará la importancia de cada una de las rubricas y se propondrá elementos para mejorar la descripción de puesto. Con esta investigación no se pretende cambiar el proceso de selección de docentes, sino generar una reflexión para una mejor asignación de candidatos, y construir la descripción de puesto junto con los responsables académicos. Compartimos la idea de Ramírez y Tejada Betancourt (2019), que: “una descripción de puesto ayuda la empresa a repartir mejor las cargas de trabajo puede exigir mejor a cada empleado lo que debe hacer y como lo tiene que hacer. Lo que permite al empleado identificar sus capacidades de capacitación, entrenamiento y desarrollo, permite colocar al empleado en el puesto más acorde con sus aptitudes”. La implementación de una descripción de puesto con esas tres rubricas permitirá, desde nuestro punto de vista, a las universidades tener profesores con un mayor sentido de innovación y visión diferenciada, lo que se traducirá en tener mayor competitividad en el mercado para favorecer inscripciones y retener a los alumnos actuales. Además, consideramos que facilitará el trabajo de los directores al momento de asignar a los docentes en cada materia.

Desarrollo

El tema u objeto del presente estudio es mediante técnicas de investigación, proponer a las universidades y a los directores usar una descripción de puesto disruptiva para la selección de docentes que cuenten con las tres habilidades, aquí propuestas (duras, blanda y atípicas). El presente estudio hace énfasis en la presentación de las habilidades atípicas, las cuales son un complemento innovador a las habilidades duras y blandas en los espacios pedagógico, lo anterior se relaciona con la línea de investigación: emprendimiento e innovación de la CEPC. En la época científica, ilustrada por el autor F. W. Taylor y su libro los principios de la administración científica (1911), donde todo se debía medir y enfocar a la productividad, las habilidades esenciales eran las “hard skills” o habilidades duras. Esas habilidades se desarrollan en el mundo académico y laboral, lo que permite realizar tareas concretas con precisión y rapidez. A partir de los años ochenta, muchas empresas se dieron cuenta que un trabajador con muchas habilidades técnicas no era suficiente para tener cohesión en una empresa y sinergia entre los distintos trabajadores y departamentos. En este sentido, surgió el concepto de “soft skills” o habilidades blandas o humanas. Estas habilidades (trabajo en equipo, comunicar eficientemente, saber escuchar, etc.) permiten a los trabajadores interactuar de forma correcta con sus compañeros de trabajo y sus diferentes líderes. La importancia de tener grupo de trabajo con distintas habilidades es de gran importancia, la OMS (Organización Mundial de la Salud) estudió su importancia y la definió de la siguiente forma “Life skills are abilities for adaptive and positive behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life (WHO definition). In particular, life skills are a group of psychosocial competencies and interpersonal skills that help people make informed decisions, solve problems, think critically and creatively, communicate effectively, build healthy relationships, empathise with others, and cope with and manage their lives in a healthy and productive manner”. Clarke, D., Bundy, D., &

Maier, C. Recuperado 30 de abril de 2024. Para adaptarse a las nuevas necesidades de las empresas, la mayoría de las universidades de los países occidentales, propusieron nuevas actividades académicas dentro de los salones, como los trabajos en equipo, las exposiciones en público, y otras dinámicas entre los alumnos. En un inicio, tener habilidades humanas era un diferenciador para cualquier trabajador y un elemento esencial para ser promovido en la empresa. Hoy en día es un elemento indispensable para ser contratado en la mayoría de los puestos que no se encuentran en un nivel ejecutivo. Este cambio apareció cuando las empresas se dieron cuenta que era más difícil y tardado formar o capacitar una persona en habilidades humanas que en las habilidades técnicas. Por esa razón en las entrevistas laborales y en las descripciones de puesto apareció un nuevo bloque de habilidades denominado soft skills. Así, con el paso de los años la mayoría de las universidades y empresas han desarrollado dichas habilidades blandas. Sin embargo, en la actualidad esas habilidades no son suficientes para que un trabajador pueda diferenciarse o ser visto como innovador. Derivado de lo anterior, para lograr otro diferenciador se creó un nuevo bloque de habilidades denominados mad skills o habilidades atípicas. Estas habilidades hacen que el trabajador tenga una percepción, forma de ser o de comportarse diferente a los demás; ya que, en un mundo acelerado en la búsqueda de la nueva idea, del nuevo proceso, o de la nueva forma de enseñar, los perfiles atípicos pueden aportar mucho más en un equipo laboral, a través de innovación disruptiva. Así pues, podemos afirmar que existe poca investigación realizada sobre estas nuevas habilidades, que son recientes, y que tendrán un gran impacto en la selección de personal en los próximos años. Por lo tanto, afirmamos que se debe incluir en la descripción de puesto la rúbrica de mad skills y así poder incentivar a los docentes universitarios a desarrollar dichas actividades atípicas o no ocultarlas para que sea una ventaja al momento de impartir una clase. Según Ramírez y Tejada Betancourt (2019), “los requisitos de puesto se refieren a la educación, experiencia y títulos y otras características personales, que se esperan de un individuo para que cumpla con el conte-

nido del puesto. En los últimos años surgió la idea de que los requisitos también deben identificar las habilidades, capacidades, conocimientos y otras características personales necesarias para satisfacer el contenido del puesto en determinados entornos”. Derivado de lo anterior, analizaremos las habilidades duras, seguido por las habilidades blandas y las habilidades atípicas y finalmente la noción de grupo. Para definir de forma clara los tipos de habilidades que se necesita un candidato a la docencia se realizó distintas preguntas, en la cual podemos destacar las siguientes: Califique de 0 a 5 la importancia que les de a esas distintas habilidades atípicas o Mad Skills

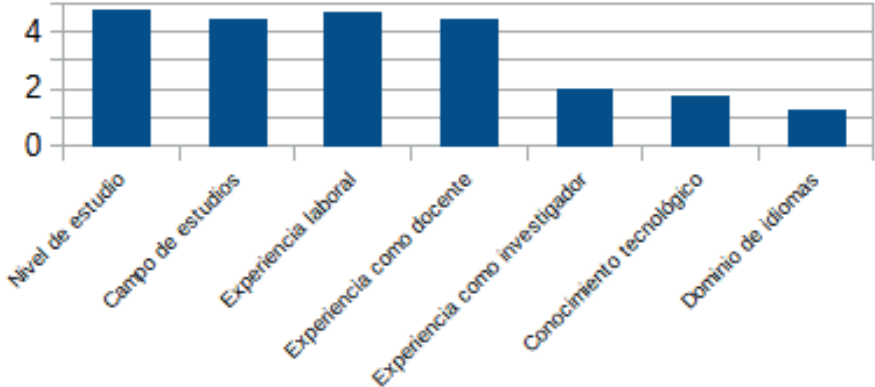
- Haber vivido y trabajado al internacional
- Experiencias deportivas (largo tiempo)
- Experiencias en la creatividad (teatro, música, escribir)
- Campo de estudio original (tema de experiencia único):
- Difusión de un hobbies en plataformas digitales:
- Participación en asociaciones:

Derivado de lo anterior, llegamos a establecer nuestro planteamiento del problema: no hay suficiente diferenciador en las universidades en el perfil de los docentes y no se toma en consideración la variedad y riqueza de las habilidades existentes en un perfil docente. Así, las variables del presente estudio, para demostrar lo anterior son el análisis de las habilidades duras, blandas y atípicas.

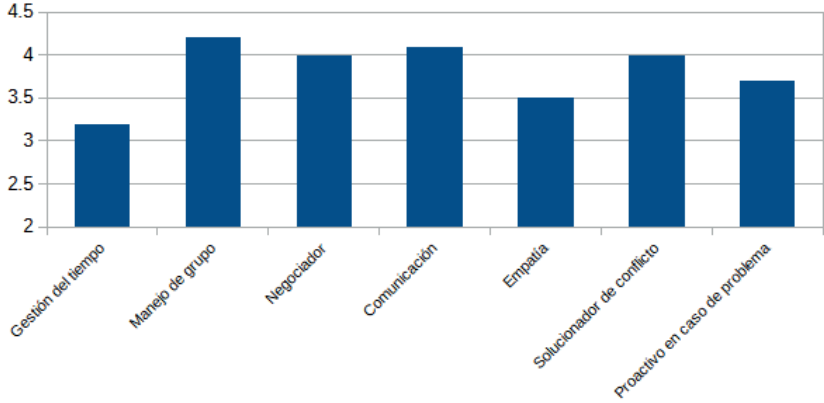
El paradigma utilizado en la investigación es el sociocritico con entrevistas cualitativas y cuantitativas. Nuestro enfoque y método de investigación será la investigación-acción. Además se utilizó el marco teórico siguiente: Kurt Lewin, Lawrence Stenhouse, John Elliott, teniendo en consideración las siguientes etapas de investigación: 1) Planificar, 2) Recolectar, 3) Analizar, 4) Discusión. El muestro de la población se estableció con 5 directores académicos de una universidad privada de Guadalajara, que intervienen directamente en la selección y validación de docentes. Para la recolección de datos se realizaron entrevistas cuantitativas (preguntas estructuradas y cerradas) y cualitativas

(preguntas abiertas y formato flexible). El método que utilizado para el análisis de datos fue entre otro el método de análisis temático. A continuación presentamos una parte del resultado de las entrevistas mencionadas con anterioridad.

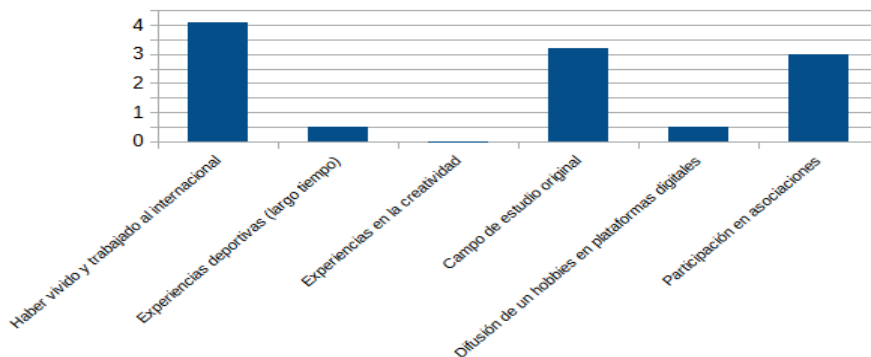
Grado de importancia de la habilidad dura



Grado de importancia de la habilidades blandas



Grado de importancia de la habilidades atípicas



Las 3 graficas fueron el resultado de nuestro proceso de investigación y demuestra que las habilidades duras y blandas prevalen sobre las habilidades atípicas. Para entender mejor las importancias de cada una, las explicaré más adelante.

Las habilidades duras (*hard skills*)

Las habilidades duras o *hard skills* son las más conocidas y utilizadas en la fase de selección de personal. El simple hecho de analizar los diferentes programas que conforman las licenciaturas que existen en las principales universidades del país, nos muestra que nuestra forma de enseñar se basa aún en las habilidades duras. Los autores Ramírez Chávez y Narcisa Manjarrez (2022), definen las habilidades duras como “aquellas capacidades de carácter científicos adquiridas por el profesional, que son impartidas en las universidades, a través de la formación educativa”. Mientras que Cobo & Moravec (2011), establecen que “las habilidades duras son todas aquellas que se asocian con los conocimientos teóricos y prácticas adquiridos en contextos académicos y profesionales, las cuales por lo general son certificables y se enfatizan en el currículo profesional de las personas”. Para ilustrar estas habilidades, podríamos enlistar los siguientes ejemplos: la realización de una campaña publicitaria en una red social, elaborar un estado de resultado

contable, redactar reporte detallados de investigación y traducir un documento. Como conclusión podemos afirmar, que las empresas siguen contratando perfiles que necesitan de esas habilidades y, deben estar presentes en la descripción de puesto. En este sentido, todavía tiene gran relevancia realizar estudios superiores universitarios para alcanzar un puesto laboral con mayor facilidad, aunque muchas empresas suelen quejarse de que los recién egresados no tienen suficientes habilidades duras; ejemplo: habilidades de redacción, facilidad en los cálculos matemáticos o habilidades de lectura, y obliga a la empresa implementar un proceso de capacitación adicional. A continuación, analizaremos las habilidades blandas.

Las habilidades blandas (soft skills)

Actualmente, la mayoría de las empresas se enfocan más en las habilidades humanas que en las técnicas al momento de la contratación, debido que existe una dificultad o imposibilidad de capacitar a los candidatos en algunas habilidades humanas. La suma de estas habilidades nos lleva a la frase que “uno más uno es igual a más que a dos”. Lo anterior se debe a que se refuerza la relación con los compañeros de trabajo, la capacidad de escuchar, de transmitir, de comunicar, de motivar, de solucionar conflictos, lo que se traduce en un factor de sinergia o de mejora para la empresa. Por eso, las empresas otorgan mucha importancia a estas habilidades, también denominadas por algunos autores “habilidades no cognitivas, habilidades sociales, habilidades blandas, habilidades del siglo veintiuno, entre otras” (Vargas, 2019). Para ilustrar el significado de esas habilidades, Víquez (2018), las resumió como “la comunicación, la inteligencia emocional, la resolución de problemas y el trabajo en equipo”, que son relevantes para el ejercicio profesional. Buxarraís (2013) aporta una definición más estructurada y sus respectivos componentes, a saber: “las habilidades blandas son aquellas que permiten poner en práctica valores que contribuyen a que la persona se desarrolle adecuadamente en los distintos ámbitos de acción, como trabajar duro

bajo presión, tener flexibilidad y posibilidad de adaptarse a los distintos escenarios, contar con habilidades para aceptar y aprender de las críticas, disponer de autoconfianza y capacidad de ser confiable, lograr una comunicación efectiva, mostrar habilidades para resolver problemas, poseer un pensamiento crítico y analítico, saber administrar adecuadamente el tiempo, saber trabajar en equipo, tener proactividad e iniciativa, tener curiosidad e imaginación y disponer de voluntad para aprender, además de saber conciliar la vida personal, familiar, social y laboral, entre otras”. Por lo que podemos afirmar que, basado en la importancia de esas habilidades, muchas universidades empezaron a adaptar sus programas y su forma de enseñanza y, muchas empresas implementaron en su proceso de selección y reclutamiento una rubrica específica para las habilidades blandas y así, detectar si el candidato cuenta o no con ellas. En este sentido, las empresas tienen claro que capacitar a una persona en un trabajo técnico toma entre dos o tres semanas según el puesto. Pero un trabajador que carece de habilidades humanas, difícilmente será posible capacitarlo ya que estas habilidades son complicadas de asimilar en un curso de capacitación. Por su parte, las habilidades blandas o soft skills, son más difíciles de definir y de medir. Por ejemplo, las universidades capacitan a sus estudiantes para hablar en público, trabajar en equipo, tener capacidad de expresión, etcétera; las cuales suelen ser subjetivas y no tan definidas, a diferencia de las habilidades duras. En este sentido, se hacen necesarias las siguientes reflexiones: ¿Cómo medir la habilidad de escucha de un posible candidato? o ¿cómo medir la capacidad de trabajo en equipo? Esas habilidades se descubren en situación real y confrontando al trabajador a problemas, por eso la importancia del periodo de prueba en la empresa o clase muestra en las universidades. Para concluir sobre las habilidades blandas, es importante mencionar que nacimos con aptitudes y en el paso de los años desarrollamos habilidades. Debido a lo anterior, nos lleva a estudiar las mad skills.

Las habilidades atípicas (mad skills)

Si bien es difícil clasificar y registrar las habilidades blandas, todavía es más difícil enlistar las habilidades atípicas. Cabe mencionar, que existe poca literatura y aplicación en el mundo profesional y en la administración de un equipo de trabajo. Podemos afirmar que tener habilidades atípicas es un diferencial muy importante en la contratación, pero no podemos únicamente enfocarnos en estas habilidades al momento de reclutar o elegir un docente. En un mundo más competitivo e incierto, donde las empresas buscan diferenciarse y adaptarse a todos los cambios inesperados, es recomendable tener perfiles atípicos de trabajadores capaces de encontrar soluciones diferentes a los caminos tradicionales. Estos aportarán una visión y enfoques diferentes, proponer ideas o procesos novedosos, que son elementos esenciales para tener ventajas competitivas, poder seguir innovando y mantenerse en la vanguardia de su sector. Si bien el concepto de habilidades atípicas o mad skill, puede no tener relación con el mundo profesional o académico, sin embargo, nos hace reflexionar sobre las nuevas necesidades de la sociedad y de las empresas. Tener un equipo laboral con el mismo perfil y las mismas habilidades duras y blandas no permite a las empresas crear sinergia positiva o aportar soluciones disruptivas que se podrían necesitar en tiempo de crisis. Las habilidades atípicas, no definen lo que es capaz de hacer profesionalmente un trabajador, pero define su forma de pensar, forma de ser y de reaccionar frente a los nuevos acontecimientos o situaciones inesperadas. Con esas habilidades atípicas, el trabajador podría aportar un enfoque diferente, una idea nueva frente a un bloqueo o una dificultad que un equipo con perfiles tradicionales “duras y blandas” no podría superar. Si centramos estas habilidades en mundo académico, tener docentes con habilidades atípicas permitirá proponer una pedagogía innovadora, romper los paradigmas de enseñanza y transformarlos hacia algo favorable para las nuevas generaciones, que tienen tendencias a distraerse con mayor facilidad que las generaciones anteriores. Además, crear metodologías diferentes, y compartir lo que

funciona en las aulas de clase con otros docentes, lo que favorece la mejora continua e incrementa la calidad educativa. Detectar o definir de forma correcta que son las habilidades atípicas, o mad skills tiene un componente de dificultad, y no existe una lista detallada de esas habilidades, pero podemos afirmar que tiene que ver con la originalidad, la creatividad y la adaptabilidad a una situación desconocida y que no existe una metodología para resolver un problema concreto. En nuestro estudio detectamos que la posibilidad de que un postulante o un docente tenga esas habilidades es necesario conocer cierta información que el mismo candidato debe aportar; ejemplo: si realiza actividades diferentes u originales que le llevará a desarrollar esas habilidades, y mencionamos algunas en la siguiente lista:

- Practicar bicicleta en montaña
- Crear maquetas
- Coleccionar carros miniaturas
- Haber vivido solo al extranjero
- Ser influencer de sus hobbies

Leyendo estos ejemplos, se podría reflexionar qué interés tiene de ir cada domingo a bajar montañas en bicicletas para un puesto directivo. En ese sentido, si se analiza el perfil de las personas que realizan de forma seguida esta actividad, su forma de pensar y actuar podría ser muy diferente a otros candidatos a un puesto directivo cuando se presente un riesgo para la empresa o la necesidad de tomar una decisión con rapidez. Esto es debido a que la persona que realiza esta actividad de bicicleta puede ser intensa y arriesgada y, lo que la llevaría a asumir, probablemente una mayor cantidad de riesgo y, estaría acostumbrado a tomar decisiones rápidas (como cuando debe elegir la izquierda o la derecha frente a una piedra). El segundo ejemplo de la lista, una persona que crea maquetas, le puede permitir desarrollar una gran resiliencia, una visión global, mucha paciencia y precisión. Según la situación, y en caso de una crisis importante donde se debe tomar decisiones clave para la empresa, la paciencia y la resiliencia podría ser de gran impor-

tancia para elegir la mejor decisión. A través de estos dos ejemplos, demostramos que más que el conocimiento técnico del candidato o de sus habilidades humanas, las actividades que realizan esas personas en su tiempo ocioso les puede permitir desarrollar habilidades atípicas, con un enfoque diferente sobre un problema o una situación específica y, así poder aportar ideas innovadoras o soluciones disruptivas. Finalmente, es importante tomar en consideración que las habilidades atípicas, no substituyen a las dos habilidades tradicionales (duras y blandas) sino que son complementarias. Además, tener un equipo de colaboradores o de docentes con un perfil variado y con personalidad original permite tener heterogeneidad en las soluciones propuestas que requieren las empresas o las universidades, lo que se puede traducir en una persona con mayor innovación y adaptarse a una sociedad que exige cambios permanentes y cada vez más rápidos.

Conclusión

Para finalizar, el presente trabajo de investigación ha tenido por objetivo invitar a una reflexión para la mejora en el proceso de asignación de candidatos a puesto laborales y docentes universitarios. Los logros de la presente investigación han sido un proceso de reflexión con los directores entrevistados en la importancia de la descripción de puesto y las habilidades aquí analizadas al momento de seleccionar un candidato. Por otra parte, algunas limitantes del presente estudio fueron la poca accesibilidad a directores académicos universitarios debido a políticas limitantes de la misma universidad. Sin duda alguna, este estudio abre la puerta para una correcta implementación de la descripción de puesto en futuras investigaciones. En particular, podemos afirmar que, si la mayoría de las universidades mexicanas han desarrollado una descripción de puesto para el proceso general de contratación de docente, pocas la usan para la asignación específica de cada materia. La elaboración de una descripción de puesto personalizada para cada materia que contemple los requisitos descritos en las tres habilidades necesarias

antes presentadas, así como el análisis de la noción de grupo implica un trabajo extra por parte de los directores que asignan materias. La implementación por una universidad de una descripción de puesto disruptiva permitirá tener una ventaja competitiva y de innovación, sobre las otras universidades. Además, se podría reducir los conflictos entre los alumnos y los docentes dentro del aula, y ayudaría a mejorar la atractividad de la universidad y subiría las estadísticas de retención de alumnos. El presente estudio es una primera propuesta, que con el paso del tiempo y la maduración de su implementación, se tienen que ir adaptando los criterios, por ejemplo: las variables de noción de grupo en función de las necesidades de los directores académicos, como lo define la metodología Lean Startup, E. Ries (2011) y el producto mínimo viable (PMV), lo importante es iniciar el cambio.

Referencias

- Abatedaga, N. & Alcaraz, C. (2014). Investigación-acción participativa: metodologías en organizaciones de gestión horizontal. Editorial Brujas.
- Ander-egg, E. (2003). Repensando la investigación-acción-participativa. Grupo editorial Lumen Humanitas.
- Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. Revista Iberoamericana de Educación.
- Bouzas Ortiz, J. A. & Reyes Gaytán, g. (2019). Gestión del talento humano. Lure editores.
- Castañeda Sabido, F., & González Ulloa Aguirre, P. A. (2018). Reflexiones multidisciplinares sobre metodologías actuales en las ciencias sociales. México: UNAM : La Biblioteca.
- Castaño Collado, M. G. (2013). Guía Técnica y de buenas prácticas en reclutamiento y selección de personal (r&s). Colegio oficial de psicólogos de Madrid.

- Clarke, D., Bundy, D., & Maier, C. (s. f.). Skills for Health. <https://iris.who.int/>. Recuperado 30 de abril de 2024, de <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/42818/924159103X.pdf?sequence=1>
- Conde Ortiz, C. (2006). La Protección de datos personales: un derecho autónomo con base en los conceptos de intimidad y privacidad. Editorial Dykinson.
- Dolan S,L, (2007). La gestión de los recursos humanos, 3ªed. McGraw-Hill.
- Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción, Madrid: Morata.
- Esmenjaud Paredes, N. (2011). Mejorar La organización del centro educativo a través de la descripción de funciones del personal y de un sistema de comunicación eficiente. [Tesis de Maestría]. ITESO.
- Gibson, J. L, Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H., & Konopaske, R. (2012). Organizations: behavior, structure, processes (14th ed.). New york, ny: McGraw-Hill Irwin.
- Graveleau, S. (2022, 23 noviembre). Les « mad skills », ces compétences enseignées dans les grandes écoles d'ingénieurs pour « développer une forme de subversion chez nos étudiants ». *Le Monde.fr*. Consultado el 10 de diciembre de 2023: https://www.lemonde.fr/campus/article/2022/11/23/les-mad-skills-ces-competences-folles-qu-on-enseigne-dans-les-grandes-ecoles-d-ingenieurs_6151153_4401467.html
- Hofstede, G. (2014). Cultures and organizations: software of the mind. Editorial: McGraw-Hill.
- Juárez Hernández, J. O. (2015). Administración de la compensación, sueldos, salarios incentivos y prestaciones. Grupo editorial Patria.
- Lewin, K. (1946): Acción-investigación y problemas de las minorías. *Revista de psicología social*.
- López Górriz, I. (1993). La investigación – acción como metodología de teorización y formación del profesor desde su práctica. *Revista de Investigación Educativa*.

- OkayDoc.FR connecter l'entreprise et la recherche. (2024, 9 de enero). Mad skills : le nouvel atout séduction des chercheurs ? *Okay-Doc.fr - Connecter l'entreprise et la recherche*. Consultado el 20 de Enero de 2024. <https://okaydoc.fr/mad-skills-le-nouvel-atout-se-duction-des-chercheurs/>
- Ramírez, M. & Tejada Betancourt, L. (Il.). (2019). Análisis, diseño y evaluación de puestos. Editorial: Universidad Abierta para Adultos (UAPA), República Dominicana.
- Ries, E. (2012). El método Lean Startup: Cómo crear empresas de éxito utilizando la innovación continua. Editorial Deusto.
- Ramírez Chávez, M. y Manjarrez Fuentes, N. (2022) Habilidades blandas y habilidades duras, clave para la formación profesional integral. Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador.
- Rojas, P. (2012). Reclutamiento y Selección 2.0: la nueva forma de encontrar talento. Editorial Uoc.
- Rubio, M, J, y Varas, J (2004), El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación, España, ed. Ccs.
- Sablich Huamani, C. A. (2012). Gestión de Recursos Humanos (grh) estratégica. El cid editor.
- Snell, S. (2013). Administración de recursos humanos. México: Cengage Learning.
- Torres Laborde, J. L. & Jaramillo Naranjo, O. L. (2014). Diseño y Análisis del puesto de trabajo: herramienta para la gestión del talento humano. Universidad del Norte, Colombia.

9. Escenarios de aprendizaje innovadores que contribuyen a la reflexión de la práctica de los docentes en formación de la escuela normal

Sara Georgina Herrera Casillas¹

Resumen

La Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM) marca los lineamientos que rigen el funcionamiento de las Escuelas Normales, en cuanto a operatividad, ingreso y egreso, así como los planes y programas de estudio. Actualmente dichas instituciones se encuentran conviviendo con dos planes de estudio el 2018 y el 2022 que ciertamente ha tenido modificaciones en su estructura y algunos fundamentos, pero el corazón del quehacer educativo docente es la reflexión de la práctica, siendo ésta un proceso de análisis continuo intencional, para favorecer el desempeño profesional y la calidad educativa en el país.

Falta centrar la mirada en que los normalistas estén familiarizados con procesos de análisis de la cotidianidad y por ende puedan realizar reflexiones de su propia práctica, pero sobre todo que los maestros formadores encargados de los normalistas, tengan claridad de los planteamientos del perfil de egreso para acompañarlos en una ruta de reflexión docente a la luz de las competencias profesionales y/o domi-

¹ Preparación académica: Licenciada en Educación Preescolar (Escuela Normal Instituto América), Especialidad en Educación Personalizada y Comunitaria (Instituto Pierre Faure GDL), Maestra en Gestión Directiva de Instituciones Educativas (ITESO), Doctorante en Investigación e Innovación Educativa (CEPC Universidad).

Actividad laboral: Directora de la Escuela Particular 51 Colegio Jalisco (turno matutino), Directora académica y maestra de la Escuela Normal Instituto América y Escuela Normal América (turno vespertino), capacitadora de colectivos docentes en el Estado de Jalisco.

nios, como una acción inherente al proceso de formación inicial. Por ello, el presente documento, abordará la importancia de la institucionalización de procesos reflexivos de la práctica docente, que favorezcan el aprendizaje y desarrollo de los docentes en formación, construyendo y apropiando nuevos saberes a través de escenarios de innovación que propicien los maestros formadores, tales como diseño de instrumentos de evaluación y la wix.

Palabras clave: institucionalización, procesos reflexivos, práctica docente, docentes en formación, maestros formadores.

Introducción

El presente documento da una visión general de una de las realidades más apremiantes que se vive al interior de la Escuela Normal (EN), como lo es, la deficiencia que muestran los normalistas para la reflexión de su práctica, considerando como punto de análisis las competencias profesionales y/o dominios del perfil de egreso, la falta de acompañamiento de los maestros formadores en los procesos reflexivos a través de procesos metodológicos institucionalizados, el diseño de instrumentos que permita realizar reflexiones sistematizadas.

Por ello, el objetivo del análisis busca generar un diseño de una ruta de formación de los maestros de la Normal en torno a la reflexión de la práctica; haciendo uso de escenarios innovadores, que permitan dar cuenta del proceso de consolidación de las competencias profesionales y/o dominios de los normalistas, haciendo uso de instrumentos transversales de evaluación.

El objetivo del presente ensayo es generar consciencia en los maestros formadores sobre la institucionalización de dichos procesos reflexivos, para generar escenarios flexibles y novedosas que permitan establecer procedimientos en la EN y retomar la propia experiencia como eje articulador del proceso.

Este documento se encuentra conformado por apartados, en los que se identifican algunas de las generalidades normativas de la EN,

planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y su vinculación con la realidad; se sistematiza el problema identificado y las variables detectadas en torno a la investigación realizada, que da la oportunidad de hacer referencia a los supuestos y al diseño de objetivos generales y específicos, para posteriormente presentar los fundamentos de la propuesta de innovación y enunciar las generalidades del diseño de la misma.

Los aportes de Donald Shön (1992), Díaz Barriga (2024) en torno a la reflexión de la práctica sustentan el presente documento, en los que se retoma la propia experiencia como objeto de reflexión, al construir conocimientos y procedimientos flexibles para intervenir y privilegiar la mejora de la práctica docente. Así mismo los aportes de Molina (2020), en relación a la asimilación, consolidación y transferencia de aprendizajes, tienen impacto en el proceso de reflexión de la práctica al transitar por ciclos reflexivos que permitan la apropiación del proceso.

Los escenarios de aprendizaje que se propicien en las Normales deben ser contextualizados a la realidad, intereses y necesidades, por ello el diseño de la ruta estará propuesto por generalidades, para que a través del diálogo horizontal se establezcan las líneas de intervención. La innovación es un elemento fundamental, por ello es importante fundamentar el diseño y Juan Escudero (2016), es el autor seleccionado para esta línea temática.

La EN tiene el compromiso social y moral de fortalecer la formación inicial de los normalistas, estableciendo orientaciones institucionalizadas que permitan generar ciclos reflexivos de la práctica, a través de la retroalimentación y acompañamiento de los maestros formadores.

Desarrollo

Existen documentos normativos de corte educativo, tal como el Artículo Tercero Constitucional, que plantea aspectos relevantes a considerar en el quehacer profesional docente y que marca líneas de intervención de la práctica profesional, para vincular contenidos procedimentales y

actitudinales en el día a día; al considerar que la educación tenderá a desarrollar todas las facultades del Ser humano, amor a la patria, respeto a los derechos, cultura de la paz, consciencia de solidaridad y valores desde la educación inicial hasta la educación superior.

Centrando la mirada en la EN se espera que los alumnos transiten durante cuatro años en su formación profesional, mediante una malla curricular propuesta por la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM) para el plan de estudios 2018, en cuatro trayectos formativos “Bases teórico metodológicas para la enseñanza; Formación para la enseñanza y el aprendizaje; Práctica profesional; Trayecto de optativos” y en cinco trayectos en el plan de estudios 2022, éstos son “Fundamentos de la educación; Bases teóricas y metodológicas de las prácticas; Prácticas profesionales y saber pedagógico; Formación pedagógica didáctica e interdisciplinar; Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales.” Dichos trayectos se encuentran articulados en una serie de cursos planteados con una progresión de aprendizaje bien definida en su estructura, con un carácter global para realidades específicas.

Al analizar los aspectos teóricos y metodológicos propuestos en el currículum, se articulan a los procesos de la práctica docente, abren grandes escenarios de aprendizaje, al asistir cada semestre a jornadas de práctica intensiva donde los docentes en formación tienen la oportunidad de atender a un grupo de educación básica, bajo la tutela del docente titular del grupo y el acompañamiento de un maestro de la EN. Este tipo de escenarios abren oportunidades para la reflexión de la práctica docente y la autoevaluación del avance en la consolidación de las competencias del perfil de egreso de acuerdo al plan 2018, en caso del plan de estudios 2022 la consolidación de dominios. Dichas competencias profesionales son las siguientes.

- Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

- Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos.
 - Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.
 - Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos.
 - Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.
 - Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
 - Colabora con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas
- (DGESuM,2018)

Se ha puesto en tela de juicio si la Normal es el espacio más idóneo para la formación de los docentes, se ha expresado si lo más conveniente es que las universidades asuman dicha formación. Cabe señalar que cada año los alumnos de la EN realizan la autovaloración de sus competencias del perfil de egreso y dan cuenta de la consolidación de alguna de ellas en su documento recepcional, pero también hay escasas investigaciones publicadas por parte de las Normales sobre la reflexión de la práctica de los docentes en formación, en la que contribuyan maestros formadores a cargo de los diversos trayectos formativos, que permitan sustentar a través de evidencias la consolidación de las diversas competencias del perfil

de egreso mediante de un proceso sistematizado e instrumentalizado, que fundamente que la cuna de la formación docente es la EN.

Las Normales como instituciones de formación inicial docente asumen una gran responsabilidad ante la sociedad, por ello es del todo necesario establecer sistemas que re direccionen estratégicamente los procesos de formación mediante la innovación de las prácticas que ahí se viven y darán paso a escenarios de aprendizaje, a través de los cuales los futuros docentes en servicio desarrollen conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes que conformarán su perfil de egreso y su inicio en el sistema profesional docente.

Justificación

Se plantea una línea de análisis como objeto de estudio titulada: Escenarios de aprendizaje innovadores que contribuyen a la reflexión de la práctica de los docentes en formación; en el que se enfatiza la intención de una intervención que daría paso a pequeños cambios desde la práctica profesional docente, que plantea una visión diferente de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), es decir, que los cambios estructurales no vienen de planteamientos globalizados como los propone el Estado, sino que los cambios vienen desde situaciones mucho más específicas, desde la reflexión de la práctica de cada docente, en sus realidades áulicas. Esto se articula con la línea de investigación de posgrados de CEPC Universidad que se titula Aprendizaje y desarrollo, tiene la finalidad de plantear actividades y procesos intencionados y organizados para mejorar los conocimientos, capacidades y habilidades de los agentes educativos de la EN.

La intención de la presente investigación es puntualizar en el diseño de una ruta que considere la relevancia de instrumentos y procesos que permitan al docente en formación reflexionar en su práctica profesional y que permita al maestro formador acompañar procesos de análisis y reflexión de los normalistas, poder realimentarlos y favorecer

de esa manera una cultura reflexiva de la práctica docente en la EN, mediante escenarios innovadores.

Se realizó una revisión de diversas propuestas que conformaron el estado de arte, en donde se detecta que son muy escasas las publicaciones de las EN en torno a la temática establecimiento de procesos institucionalizados de la reflexión de la práctica docente en las escuelas de formación al magisterio. Cobran relevancia cinco propuestas dos internacionales y tres nacionales.

Una propuesta de la Universidad de San Carlos de Guatemala (2020) titulada Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, Instituto de Investigaciones Educativas. Otra de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Campus ULEAM. Manta Ecuador (2021) en la que se reflexiona la práctica, para contrastar el modelo pedagógico declarado por la institución, en relación con lo aplicado en el salón de clases.

Entre las propuestas nacionales se encuentran REDCAEN y la extinta Dirección del Instituto de Evaluación para la Educación en Guanajuato (DINEE, 2018), con una propuesta titulada de abajo hacia arriba, que aborda la consolidación de los cuerpos académicos en los procesos de formación; otra de las propuestas el 4to Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (2021), que lleva por título Escuelas Normales como responsables de formación enfrentan varios retos: El nivel de calidad lograda durante el proceso de formación de sus estudiantes para el logro del perfil de egreso; finalmente la Escuela Normal Estatal de Especialización, Sonora, México (2021), que habla sobre la interpretación que los docentes en servicio tienen sobre la formación inicial de docentes, particularmente opinan sobre la percepción que tienen del grado de apropiación del perfil profesional.

Cabe destacar que la presente investigación se realiza con una población muestra de 22 docentes en formación y de seis maestros formadores, de la EN América e Instituto América de Guadalajara, Jalisco.

Situación problema

La profesionalización de los docentes es un proceso permanente, en el que cada individuo consiente de su tarea educativa debe reflexionar en sus procesos de actuación docente, en relación a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que activan las competencias profesionales del docente; ello da paso a la identificación de fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad del quehacer docente. Lo anterior abre un cuestionamiento importante ¿Cómo establecer criterios e instrumentos para orientar la reflexión de la práctica de los docentes en formación y el nivel de consolidación de las competencias profesionales del perfil de egreso?

Cabe señalar que, aunque los planes y programas están muy bien definidos, se identifica que existe un problema al no tener claridad en la instrumentalización de los procesos de seguimiento, para evaluar el avance o la consolidación de las competencias y/o dominios del perfil de egreso y su vinculación con la práctica, para los futuros licenciados en educación preescolar y licenciados en educación primaria.

El alumno normalista en su paso por la EN debe realizar un análisis de su progresión del desarrollo; se puede ver evidenciado en sus producciones teórico metodológicas analizadas en sus diversos cursos y situaciones prácticas en las jornadas intensivas de intervención docente; pero también es una realidad que en gran medida las situaciones de recuperación de la práctica son muy subjetivas. De ahí la necesidad del diseño e implementación de programas, proyectos, estrategias, procesos e instrumentos de evaluación formativa que permita una adecuada reflexión de la práctica, así como la unificación de criterios de maestros formadores de los docentes, para familiarizar a los normalistas en el análisis reflexivo y dialógico de la práctica.

Reflexionar en torno a ello, va mucho más allá de analizar escenarios pedagógicos o una mirada personal para validar los supuestos personales, desde una visión individualista; la reflexión docente de la intervención del educador debe estar sustentada en una visión meto-

dología de corte cualitativo, que permita la introspección analítica; a través de ciclos reflexivos en los que se analice la práctica docente, en torno a las competencias profesionales y unidades de competencia o de los dominios que muchos de los alumnos desconocen o tienen poca claridad.

Para familiarizarse con este planteamiento metodológico al paso por la EN, es necesario hacer conciencia del proceso a través del mejoramiento cognitivo, tal como lo afirma Molina (2020), mediante la integración de los procesos de asimilación, consolidación y transferencia; de manera tal que el alumno normalista sea capaz de integrar en sus prácticas reflexivas los elementos antes mencionados (asimilación, consolidación y transferencia), para primeramente integrar nuevos elementos mentales y con ello realizar representaciones internas a través de distintas actividades de aprendizaje progresivas que den paso a la práctica repetida de tareas y con ello ir fortaleciendo la práctica de la mejora de la tarea reflexiva de la práctica con distintos recursos materiales (matrices de análisis y/o instrumentos), buscando consolidar el proceso aprendido de esa manera se busca aplicar de manera integral y funcional el entrenamiento de la reflexión de la práctica, que irá mejorando con el paso de los diversos semestres de formación en la EN.

Haciendo uso de una metodología se considera necesario que los docentes en formación realicen diversos instrumentos de análisis que le permitieran de una manera clara y concisa encontrar áreas de oportunidad a trabajar con el fin de una mejora en la consolidación de su formación docente. Para ello, es del todo necesaria la intervención del maestro formador de formadores, quien diseñe los lineamientos de análisis que permitirán que los alumnos normalistas realicen sus reflexiones de autoevaluación o autoreflexión, acompañadas de la realimentación y la heteroevaluación por parte del maestro de la EN; esto centra la mirada en los procesos evaluativos.

En la actualidad la evaluación forma parte clave del proceso educativo, ya que es primordial conocer qué ajustes implementar con el fin de mejorar los aprendizajes de los alumnos y con ello la práctica

pedagógica del docente articulando de este modo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Aprendizajes Clave, 2017) p. 123.

Hoy por hoy, parte de la profesionalización docente se encuentra centrada en los procesos de la reflexión de la práctica; si en la EN se ven favorecidos estos procesos de análisis sería un parte aguas en la futura práctica profesional, se generarían hábitos reflexivos que permitieran mayor claridad en la evaluación reflexiva del quehacer docente, es decir, centrar la mirada en procesos formativos; debido a que la evaluación formativa de acuerdo a los aportes de Díaz Barriga (2024), es un reto pedagógico didáctico del trabajo docente.

Es muy claro que la generalidad del panorama de la Educación en México de las EN dista mucho de la realidad, plantea una serie de elementos ideológicos interesantes, pero irreales a los contextos, sumamente subjetivos y algunos utópicos e inalcanzables, como lo es garantizar el ingreso de los aspirantes a la Educación Superior. Desde esa perspectiva se pudieran hacer diversos comentarios, incluso duras críticas a los planteamientos de Estado en materia educativa; pero la realidad es que tenemos que convivir con los planteamientos ideales vs las realidades contextuales, en ese sentido se tienen que sentar los pies en la tierra, para analizar lo que sí se puede realizar desde los contextos pequeños, como lo son los centros escolares. Desde esa trinchera, los colectivos docentes de cada nivel educativo asumen la realidad de intervenir las prácticas educativas.

Establecimiento de relaciones

Con lo planteado en el apartado anterior es necesario iniciar con la claridad en las variables identificadas, para establecer relaciones entre las problemáticas identificadas y estar en posibilidades de tener un primer acercamiento a los síntomas causa y los síntomas consecuencia. Para lograr una visión general de las interacciones entre las situaciones problemas, se realizaron diversos insumos entre los que destacan red de problema, diagrama de Ishikawa y árbol de problema, con dicho proce-

so metodológico de corte cualitativo se establece una variable en torno al proceso metodológico de la reflexión de la práctica; que se plantea a continuación: "Poca claridad y falta de unificación de criterios de los docentes formadores para acercar a los normalistas a la reflexión de la práctica mediante un proceso metodológico, con instrumentos pertinentes.

Otra variable en relación a las competencias y/o dominios del perfil de egreso de los normalistas; que se plantea de la siguiente manera, Dificultad de los docentes en formación para vincular situaciones teóricas, metodológicas y prácticas con las competencias profesionales del perfil de egreso.

Y finalmente se rescata una tercera variable en relacionada con escenarios innovadores que permitan la evaluación, a través del siguiente planteamiento, los maestros formadores muestran dificultad en plantear estrategias e instrumentos innovadores que permitan la reflexión de la práctica de los normalistas.

Por tanto, se puede centrar la mirada en un hallazgo que articula las tres variables: Desconocimiento y carente aplicación en procesos metodológicos de la reflexión de la práctica tanto de los maestros formadores como de los normalistas.

Supuesto

En medida que los maestros formadores de la Escuela Normal consoliden procesos teórico metodológicos de la reflexión de la práctica, a través del diseño de un programa de formación para profesores normalistas sobre la enseñanza de dicha reflexión; se unificarán e institucionalizarán criterios para este tipo de análisis dialógicos, que permitan evaluar el proceso de la consolidación de las competencias y/o dominios profesionales del perfil de egreso, a través de escenarios innovadores.

Objetivos

Objetivo general

- Construir una ruta de formación sobre la reflexión de la práctica a través de escenarios innovadores, para establecer elementos evaluativos de las competencias y/o dominios del perfil de egreso que evidencien su consolidación
- Objetivos específicos:
- Definir procesos metodológicos de análisis para docentes formadores, con los que contribuyan en la formación de sus alumnos
- Ordenar ciclos reflexivos que permitan la autoevaluación del quehacer docente de los normalistas.
- Interpretar la práctica profesional a través de escenarios e instrumentos que permitan la reflexión de la consolidación de las competencias profesionales y/o dominios del perfil de egreso.

Fundamentos y propuesta

Donald Shön (1992), destaca la importancia de la preparación o la formación en y para la práctica y enfatiza en el aprender haciendo, en la reflexión sobre la acción (p.7). Los docentes en formación articulan referentes que aplican en situaciones de vida práctica en las jornadas intensivas de práctica profesional, así como en las jornadas de servicio social, que les permiten vivenciar si lo aprendido en la EN cobra sentido y es aplicable en los escenarios de enseñanza aprendizaje que se diseñan, aplican y evalúan.

Considerando los aportes que realiza Shön (1992), debe partir de sus propias experiencias docentes para ser analizadas y generar construcciones de las situaciones que enfrenta. En ese tenor se puede verificar que tenga sentido lo que se enseña en la EN, con lo que se necesita en las situaciones cotidianas de vida profesional y esto se podrá vincular desde aspectos reflexivos de lo que el docente en formación realiza al

estar frente a un grupo; de ahí la importancia que los maestros formadores le den un valioso sentido a la reflexión de la práctica, transitando por un proceso metodológico de análisis y reflexión en el que familiaricen a sus alumnos.

Cabe destacar que tener un propósito claro de la reflexión, marca una gran diferencia en los análisis que se realizan, pues se prepara a los docentes en formación en dar claridad y sentido a la acción de reflexionar; de ahí que el proceso metodológico de esta acción cobre un sentido relevante, para unificar criterios tanto en maestros formadores, como en docentes en formación.

Primeramente, se debe seleccionar una experiencia de la práctica documentada en diarios, videos, audios, registros fotográficos; posteriormente se debe describir a detalle dicha experiencia a través de algún instrumento que permita recuperar la situación, mediante un registro pormenorizado de lo que se hace; en seguida se analizan los registros a través de los qué y cómo de la práctica, después se valora las consecuencias que el actuar docente ha tenido en el contexto en el que está inmerso, para finalmente realizar una reconstrucción de la experiencia, para reestructurar y transformar la enseñanza y así afrontar de una mejor forma el quehacer educativo. Esto se realizará mediante diversos ciclos reflexivos de la investigación acción que se pueden proponer a la luz de variados autores como Kolb (1984), Kemmis (1988), Elliot (1993), Martínez Miguelez (2000), La Torre (2003); la importancia reside en el establecimiento de un proceso a través del ciclo reflexivo.

Con todo lo anteriormente expuesto hasta el momento la enseñanza reflexiva será una tarea que acompañará al docente no sólo en su formación inicial, sino en el servicio profesional docente de su vida profesional. Lo que importa es conocer y comprender el proceso por el que cada alumno está pasando, acompañar de cerca y así poder identificar los obstáculos o fallas que impiden lograr los objetivos planteados. (Díaz, F. y Barriga, A. 2002).

Para poder generar escenarios innovadores es necesario conocer las generalidades de los aportes de Escudero (2016), sobre la innovación, la estructura de la siguiente manera:

- Innovación según sus componentes. Innovación de procedimientos materiales curriculares e insumos didácticos. Busca ser soporte para el desarrollo del contenido, considerando como recurso elementos técnicos y materiales tecnológicos
- Innovación según su modo de realización. Innovación de reestructuración. Es una reorganización que afecta a la estructura del sistema, al organizar tiempos, organización de nuevas situaciones de aprendizaje, nuevas responsabilidades, nuevas formas de cooperación docente, mayor participación de los miembros de la comunidad; tendrá impacto en las actitudes y relaciones de los miembros de la comunidad escolar
- Innovación según la intensidad al cambio. Innovaciones fundamentales. Transformará el rol del docente al organizar situaciones significativas de aprendizaje; implica alteración en la metodología y en las interacciones personales para la toma de decisiones, impactando en la cultura escolar.
- Según la amplitud de la innovación. Pluralidad. Implica a la comunidad que integra la institución escolar; se proyectan expectativas sobre el desempeño de los roles y expectativas comunes, para que se dé un cambio de comportamiento grupal en favor de la comunidad.

(Escudero, 2016)

El escenario innovador propuesto para la reflexión será la WIX, debido a que los recursos tecnológicos en la actualidad se han vuelto parte inminente de la vida cotidiana de una sociedad que está en continuo cambio, por tanto, forma parte del contexto social, que no se pueden desvincular de ámbitos como el educativo. La plataforma WIX, es una herramienta muy útil dentro del campo educativo y promueve un cam-

bio dentro de los modelos de enseñanza – aprendizaje, permitiendo capacitación constante, manejo e implementación de la tecnología actual como un reto en el quehacer docente.

La plataforma WIX tiene como propósito innovar la forma de impartir conocimientos del docente en cualquiera de las asignaturas, al mantener en la web (nube) los contenidos de cada clase para que así sus alumnos puedan acceder a ellos si no lograron conectarse a las redes sincrónicas e incluso a manera de consulta, retroalimentación, interacción con el profesor y su materia.

(Muñoz – Mejía 2020)

Crear de forma gratuita una página web con ayuda de la WIX favorece los procesos de análisis, retroalimentación y acompañamiento a los docentes en formación, puesto que la propuesta innovadora estará enfocada a que la WIX sea generada por cada alumno, considerando los distintos cursos que conforman la malla curricular de cada semestre y ahí se puedan encontrar instrumentos de evaluación que permitan reflexionar en la práctica y en la consolidación de las competencias del perfil de egreso, en donde los normalistas puedan colocar las evidencias que fundamentan su reflexión (insumos realizados en sus cursos) y los docentes formadores tengan acceso de acompañar los procesos.

La ruta metodológica propuesta para trabajar es la siguiente y se puede sistematizar y dejar evidencias a través de la WIX.

Tabla 1. Estructura de la propuesta

Estructura del proyecto de intervención	Estrategia 1: Proceso metodológico para la reflexión	Actividad 1: Saberes previos Actividad 2: Ciclos reflexivos Actividad 3: Diseño institucional
	Estrategia 2: Diseño de instrumentos de reflexión	Actividad 1: Instrumentos de análisis (matrices) Actividad 2: La wix
	Estrategia 3: Socialización	Actividad 1: Foro institucional. Actividad 2: Foro interinstitucional

(Herrera, 2023)

Cabe destacar que cada colectivo docente Normalista estructurará las especificidades de la propuesta de las actividades de acuerdo a su contexto.

Conclusiones

Generar escenarios innovadores de aprendizaje es punto medular para la intervención educativa; muestra de ello la plataforma WIX, que ha sido el medio en que los normalistas pueden tener evidencias de diversas producciones de variados cursos de la malla curricular; dichas evidencias retroalimentadas por maestros formadores mediante comentarios y rúbricas de evaluación.

Los instrumentos de evaluación se han generado en colectivo a través de las academias docentes de la EN, con arduas horas de trabajo y toma de acuerdos, iniciando con ello una ruta sistematizada de retroalimentación y evaluación; las rúbricas consideran diversos rubros entre los que destaca la reflexión de la práctica y de las competencias profesionales y/o dominios del perfil de egreso. De tal manera que los

Normalistas y los maestros formadores pueden acceder a las producciones y evaluaciones las veces que sea necesario y con ello evidenciar el proceso de cada alumno y alumna en su paso por la EN. Cabe destacar, que la WIX que generan los normalistas, puede dar paso a una de las modalidades de titulación de la EN, que es el portafolio de evidencias.

Los procesos metodológicos de análisis se han observado más favorecidos en algunos cursos que en otros, sin embargo, se han observado avances al tener diseño de instrumentos de evaluación transversales, buscando institucionalizar este tipo de prácticas.

Los productos que generan los normalistas en la WIX, en su paso por la EN, han permitido la construcción progresiva de aprendizajes, que permite abordar otro escenario innovador como coloquios institucionales, foros institucionales y foros inter institucionales, que permiten vincular aspectos teóricos, metodológicos y prácticos; que es lo que Donald Shön (1992), denomina aprender haciendo, reflexión sobre la acción.

Retomando la pregunta planteada ¿la reflexión de la práctica que realizan los docentes permite mejorar su práctica educativa? En definitiva, permite identificar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, que a la luz de los ciclos reflexivos permite el análisis de escenarios de enseñanza y aprendizaje, permeados por la contextualización y de la innovación.

Con todo lo anteriormente mencionado, se puede afirmar que los procesos metodológicos de la investigación acción cobran especial relevancia en la vida de los normalistas, familiarizándolos con los ciclos reflexivos del análisis de su práctica, con la aplicación de diversos instrumentos; pero sobre todo se ha logrado un valioso avance en el colectivo de docentes formadores en el diseño de instrumentos, retroalimentación, evaluaciones integradoras y acompañamiento formativo.

Referencias

- Anderson (2010). *Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela*. Volumen 9, pp. 34 – 55. Psicoperspectivas individuo y sociedad. Recuperado: <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/127/141>
- Aprendizajes Clave (2017). *Para la Educación Integral*. Ciudad de México. Secretaría de Educación Pública.
- Bárceñas, Salcedo (2021). 4to Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal: La contribución de las Escuelas Normales en la formación inicial del profesorado. Hermosillo, Sonora, México. CONISEN
- Cortés (2019). Metodología de la investigación. México. Trillas
- Díaz (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México. Mc Graw Hill
- Díaz Barriga (2024). La evaluación formativa es un reto pedagógico – didáctico en el trabajo docente. México. SEP
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (2021) *Planes 2018 Licenciatura en Educación Preescolar*. Ciudad de México. Secretaría de Educación Pública
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (2021) *Planes 2018 Licenciatura en Educación Primaria*. Ciudad de México. Secretaría de Educación Pública
- Enríquez, López y Crispín (2020) Experiencias docentes, casos relevantes en la práctica docente y formación de profesores. Guatemala. Universidad de San Carlos de Guatemala
- Escudero, J.M., Area, M., & Bolívar, A. (2016). *Diseño desarrollo e innovación del currículum*. Madrid. Síntesis
- Fernández (2018). Instrumentos de evaluación en la investigación educativa. México. Trillas
- Fierro, Fortoul, Rosas (1999). Transformando la práctica docente una propuesta basada en la investigación acción. México. Paidós

- Frola (2016). Maestros competentes a través de la planeación y evaluación por competencias. México. Trillas
- Gómez, Martínez (2018). La evaluación educativa: Una reflexión desde las Escuelas Normales de Guanajuato. México. REDCAEN
- Martínez (2018). *La investigación cualitativa etnográfica en educación Manual teórico práctico*. México. Trillas
- Molina Del Rio, Hidalgo Ortiz y Villegas (Coords.). *Aplicaciones multidisciplinares sobre la cognición y el comportamiento México*: Editora Nómada, 1era edición, mayo de 2020.
- Muñoz – Mejía, B. C., García_ Herrera, D. G., Guevara – Vizcaino, C.F., & Erazo – Álvarez, J.C. (2020). Innovación docente en espacios virtuales y aplicación de WIX en el aula. EPISTEME KAINONIA, 3(1), 4-24. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i1.989>
- Navarro, Jiménez, Rappoport y Thoilliez (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*. España. Unir editorial
- Perronoud, P. (2001). *La formación de los docentes del Siglo XXI*. Revista de Tecnología Educativa (Santiago - Chile), 2001 Recuperado [<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117680.pdf>]
- Ravela, P. Picaroni, B. Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Ciudad de México, México: Grupo Magro Editores.
- Robles, Maldonado (2021). Percepciones y creencias en educación básica sobre la formación del profesorado en las escuelas normales. Vol. 2 No. 4 (2021): South Florida Journal of Development, Miami, p. 6179-6193, v. 2, n. 4, jul./sep. 2021 ISSN 2675-5459. DOI: 10.46932/sfjdv2n4-091
- Rodríguez (1998). Función directiva escolar: Guía de auto perfeccionamiento. Ediciones Castillo. México.
- Rodríguez, Mera, Castaña & Toala (2021). Puesta en marcha del modelo pedagógico: un análisis pedagógico un análisis de la práctica docente en una institución de educación básica. MODULEMA. Revista científica sobre Diversidad Cultural, Ecuador. 5, 94-111. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v5i0.22019>

10. El acosador LGBTTTTIQA+ fóbico, sus motivaciones y actuaciones; una mirada preliminar en el contexto universitario.

Ensayo teórico

Claudia Margarita Navarro Herrera¹

José Alejandro Juárez ²González

Resumen

El presente ensayo se inscribe en la línea de aplicación y generación del conocimiento; salud mental y educación del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa. Su propósito es presentar de manera preliminar y en el contexto universitario algunos elementos que permitan indagar las motivaciones y actuaciones del acosador LGBTTTTIQA+ fóbico, con la finalidad de posteriormente plantear intervenciones de tipo educativo y preventivo y coadyuvar así a la eliminación del acoso escolar LGBTTTTIQA+ fóbico.

Palabras Clave: Acosador escolar, LGBTTTTIQA+ fóbico, contexto universitario.

1 Licenciada en psicología, Maestra en Psicología Educativa y Sexóloga, Profesora e Investigadora del Departamento de Artes y Humanidades del Centro Universitario del Sur, con una antigüedad de 32 años. Universidad de Guadalajara

2 Licenciado en Historia, Maestro, en Administración y Doctor en Investigación e Innovación Educativa, Profesor e Investigador del Departamento de Artes y Humanidades del Centro Universitario del Sur, con una antigüedad de 35 años. Universidad de Guadalajara.

Introducción

El acoso escolar es una forma específica de violencia que ha estado presente desde el origen de los sistemas educativos, sin embargo, no es hasta mediados de mil novecientos que algunos autores; Heinemann (1969), Olweus (1978) Whitney y Smith, (1993), entre otros, estudiaron formalmente la violencia intencionada y permanente, en el contexto escolar. Actualmente y debido a su creciente importancia y complejidad, se considera un tema de interés general.

En el caso particular, se abordará el acoso escolar, motivado por las características y/o expresiones sexuales de las víctimas en el contexto de las instituciones de educación superior. La problemática ha sido abordada desde diferentes perspectivas y conceptualizaciones: el bullying homofóbico con Salinas (2010), la violencia en Furlan (2013), la discriminación con Reyes (2016), la homofobia por Dinis, (2011) y Pastor, García, Muñoz y Gomis, (2012) y las actitudes con Delgado y Young (2013). Al respecto, los artículos e informes que han manifestado la presencia de la agresión, la exclusión y la discriminación hacia estudiantes de la comunidad LGBTTTTIQA+, han destacado la importancia y permanencia de las secuelas en la vida académica y personal de las víctimas. Conforme a la Primera Encuesta Nacional sobre bullying homofóbico en México, CONAPRED (2012), el 92% de los adolescentes han sido víctimas de insultos debido a su orientación sexual, su apariencia física o su forma de vestir; es decir por no seguir las pautas de comportamiento socialmente establecidos para un género. El sufrimiento y la exclusión que experimentan los estudiantes de la comunidad LGBTTTTIQA+ son constantes y suelen enfrentarse en soledad, debido a que solo una minoría de ellos, desarrolla estrategias de afrontamiento exitosas, cuenta con una red de apoyo y la comprensión de sus familias.

La intención de este ensayo es presentar de forma preliminar la importancia de indagar, las posibles características del acosador LGBTTTTIQA+fóbico, sus motivaciones y actuaciones y surge del interés

de enfocar el análisis de esta problemática en los responsables del acoso y no en sus víctimas. Asimismo, será de utilidad para que las futuras intervenciones se enfoquen en la educación y la prevención y no en la no menos importantes, contención y mitigación, que de forma más frecuente se promueve con las víctimas.

En la primera parte de este trabajo se esboza la fundamentación del estudio de la diversidad sexual, desde un punto de vista sexológico; en la segunda se describe la problemática que enfrenta esta comunidad educativa, al ser discriminada y agredida dentro y fuera de las instituciones educativas. Es en el tercer apartado que se presentan algunas características de los acosadores escolares y para terminar se plantean algunas conclusiones y propuestas.

Desarrollo

La diversidad sexual

Históricamente la diversidad sexual ha estado presente desde las antiguas civilizaciones hasta nuestros días; en cada lugar y en cada época ha sido entendida de formas diferentes entre las que destacan; la criminalización, la transgresión religiosa, la locura, una falta a la moral, una desviación y solo en algunos casos como una forma positiva y diferente de expresar la sexualidad.

A pesar de que hay tratados antiguos, tales como el Kamasutra, el Tao del Amor y del Sexo y el Tantra, el estudio formal de la sexualidad humana, así como el relativo a la diversidad sexual, se inicia mediados del siglo XIX, época en la que surgen las primeras investigaciones acerca de la biología y salud reproductiva.

Los primeros estudios se realizaron a mediados del siglo XVIII; Krafft-Ebing (1886), conceptualiza y clasifica “las variantes prohibidas del deseo sexual”, entre las que se hallaba la prostitución, la masturbación y la homosexualidad, posteriormente; Hirschfeld,(1904) desarrolla la teoría sobre el “Tercer Sexo” para describir la conducta homosexual.

Con posterioridad la antropología, la sociología y la psicología aportaron nuevos enfoques y fundamentos sobre la sexualidad humana situación que dio impulso a la conformación de la sexología. De acuerdo con Granero, M. (2014), Iwan Bloch, distinguido como el padre de la sexología, señaló la necesidad de conformar una nueva disciplina que estudiara en todas sus dimensiones y complejidad la sexualidad humana. Como activista protestó contra la criminalización de las relaciones homosexuales y señaló que las entonces llamadas “psicopatías sexuales”, eran formas diferentes de expresar la sexualidad propias de la condición humana.

Unas décadas más tarde el llamado el “científico del sexo” Kinsey (1948), con base en sus estudios sobre el comportamiento sexual, construyó la primera escala sobre la orientación sexual, donde el grado 0 manifestaba una heterosexualidad completa y el 6 una homosexualidad exclusiva. Afirmación que desató la crítica y la reprobación social, debido a que, con esta explicación, una buena parte de las personas estarían ubicados en alguno de los niveles correspondientes a la bisexualidad.

Hoy en día, el concepto de diversidad sexual, integra múltiples expresiones sexuales, al respecto Alvarez Gayou (1986) señala que se compone de 4 elementos, el primero se refiere al sexo; que son las características biológicas que nos definen como machos, hembras o en su caso como intersexuales; el segundo hace referencia a la identidad, que describe como el sentir psicológico de ser o identificarse como hombre, mujer, ambos o ninguno; el tercero que llama rol de género, que se entiende como lo socialmente aceptado para el hombre, lo masculino o propio para la mujer, lo femenino o en su caso ambos o ninguno y el cuarto, la orientación sexual, definida como la atracción erótica hacia personas del mismo sexo, del otro, por ambas o por ninguna.

Las distintas expresiones usualmente se representan con las siglas LGBTTTI; que conforme al “Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales” del CONAPRED (2019); hacen alusión a:

Lesbiana: Mujer que se siente atraída erótica y afectivamente por otras mujeres.

Gay: Hombre que se siente atraído erótica y afectivamente hacia otros hombres.

Bisexual: Personas que sienten atracción erótica afectiva por personas de ambos géneros.

Transgénero: Personas que se sienten y se conciben a sí mismas como pertenecientes al género opuesto al que social y culturalmente se asigna a su sexo de nacimiento.

Transexual: Personas que se sienten y se conciben a sí mismas como pertenecientes al género y al sexo opuesto a los que social y culturalmente se les asigna en función de su sexo de nacimiento y pueden optar una intervención quirúrgica.

Travesti: Personas que gustan de presentar de manera transitoria o duradera una apariencia opuesta a la del género que socialmente se asigna a su sexo de nacimiento.

Intersexual: Se refiere a las personas que presentan conjuntamente caracteres sexuales masculinos y femeninos.

En algunos casos se agregan dos letras y un signo de más; la Q y la A, que significan:

Queer: Se refiere a las personas que no se definen como homosexuales o heterosexuales

Asexuales: Que describe a las personas que, por decisión propia, resuelven libremente no ejercer activamente su sexualidad.

El signo de más (+): incluye a las personas que no se identifican ni como hombres ni como mujeres y a los individuos que se sienten atraídos por muchos géneros o por individuos independientemente del género.

Se entiende así, que el comportamiento sexual del ser humano sé motiva por un conjunto de factores biológicos, psicológicos, sociales y

eróticos, que se traducen en la búsqueda, de aceptación, aprobación y satisfacción.

Algunos organismos enfocados en el tema de la salud y con una gran influencia internacional se han pronunciado al respecto y es desde hace ya algunas décadas, que la Asociación Norteamericana de Psiquiatría (1973), y la Organización Mundial de la Salud en 1990; dejaron de considerar la homosexualidad como una enfermedad; sin embargo, no es el caso de la transexualidad que sigue apareciendo como “disforia de género” y “discordancia de género, respectivamente”. A pesar de estos pronunciamientos, lastimosamente la diversidad sexual sigue siendo considerada como un crimen, en por lo menos 71 países de los Estados miembros de la ONU. Llona, A. R. (2017).

A pesar de la voluntad internacional y nacional para lograr la inclusión y el respeto, de las personas de la diversidad sexual, tales como las iniciativas del Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, la inserción entre los objetivos del desarrollo sostenible el índice de Inclusión LGBTI, la Cartilla de Derechos Sexuales y Reproductivos de los Jóvenes, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) entre otros tantos; sigue existiendo una gran resistencia a entender y respetar la diversidad sexual como una libre expresión de la sexualidad humana. Conger (1975).

Acoso escolar LGBTTTIQA + fóbico

El acoso escolar en las universidades, es una realidad que se ha documentado en diferentes estudios, García-Peña et al., (2013) y Hoyos et al., (2009); quienes concluyeron en que es en función del rol ante el acoso que se determina la forma en la que se presenta el acoso. Señalan que entre los estudiantes universitarios el acoso de tipo relacional, sutil, indirecto y verbal es comparativamente más frecuente que las agresiones físicas o directas. Hallazgos que confirman; McDougal, (1999); Torres-Mora, (2010). El acoso escolar universitario puede llegar a ser

peligroso, por ser encubierto y desgastar y menospreciar a la víctima, Romero (2018).

De acuerdo a la UNESCO (2013), entre las secuelas del acoso escolar específicamente en el ámbito académico se encuentran la inasistencia, el abandono y bajo rendimiento académico, así mismo en el ámbito personal es común la depresión, la ansiedad y en casos más graves intentos suicidas.

La noción de acoso escolar motivado por las características sexuales, la identidad, y/o la orientación, ha sido estudiado por algunos autores utilizando algunos conceptos similares; entre ellos Platero (2007), que nombra como bullying homofóbico y describe como:

Con los términos acoso escolar homofóbico o bullying homofóbico nos referimos a aquellos comportamientos violentos por los que un alumno o alumna se expone y/o queda expuesto repetidamente a la exclusión, aislamiento, amenaza, insultos y agresiones por parte de sus iguales, una o varias personas que están dentro de su entorno más próximo, en una relación desigual de poder, donde los agresores o bullies se sirven de la homofobia, el sexismo, y los valores asociados al heterosexismo. La víctima será descalificada y deshumanizada, y en general, no podrá salir sola de esta situación, en la que se incluye a los jóvenes gay, lesbianas, transexuales y bisexuales, pero también a cualquier persona que sea percibida y representada fuera de los patrones de género más normativos. (p.14).

En esta descripción se incluye a una buena parte de las expresiones de la diversidad sexual y los comportamientos violentos de los cuales son víctimas; sin embargo, en su nomenclatura no se menciona de forma explícita a cada una de ellas y solo hace referencia a la homofobia.

En este mismo sentido, Gualdi y colaboradores (2008), son más específicos y le llaman a este mismo fenómeno; bullying LGBTI-fóbico en donde las siglas corresponden a las siguientes expresiones sexuales

la L a las mujeres lesbianas, la G a los hombres gay, la B a las personas bisexuales, la T a las transexuales y la I a las intersexuales.

Así mismo, Samaniego y Bermúdez, (2015) y Carpiuc, C. R. (2015), lo refieren como la violencia psicológica, verbal y física hacia personas homosexuales, bisexuales, trans e incluso a algunos heterosexuales, que no asumen los estándares de comportamiento hetero-normativos.

Compendiando las conclusiones respecto de este tema, algunos otros autores; Mooij, (2015); Rodney y otros (2015); Martxueta y Etxeberría, (2014); Poteat y Espelage, (2005), este tipo de violencia tiene algunas de las siguientes características: lenguaje homofóbico, exclusión, validación de mitos y estereotipos sociales.

Finalmente, y con la intención de integrar en este fenómeno a la mayor parte de las expresiones de la diversidad sexual, para este ensayo se usará el concepto de acoso escolar LGBTTTTIQA+fóbico, que incluye explícitamente a todas las expresiones sexuales antes mencionadas: Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales, Transgenero, Travestis, Intersexuales, Queer (no binarias) y Asexuales.

El acosador LGBTTTTIQA+ fóbico

En relación a los acosadores escolares en general, se han realizado algunos estudios; Olweus (2006) clasifica los tipos de actores: acosador, víctima y observador y señala que los acosadores son personas con falta de control sobre la ira, con una tendencia a interpretar las experiencias diarias como conflictos y agresiones. Entre los agresores se destacan los activos, que actúan físicamente y el social-indirecto, quien dirige a otros para que lleven a la práctica la agresión. Por su parte, Méndez (2007), señala que los rasgos de personalidad que caracterizan al acosador son, la impulsividad y la agresividad. Menéndez (2013), resaltan su impulsividad e incapacidad para controlar su agresividad e interpretar el comportamiento de los demás. Así mismo Prados (2005), se refiere al ambiente familiar de los acosadores y lo describe como autoritario

y hostil y carente de atención y disciplina. Detalla que los acosadores suelen ser personas conflictivas, incapaces de identificarse con la institución, que no respetan las normas establecidas, y no aceptan solución negociada ante problemas mostrando ideas machistas y tienen gran habilidad para mentir y envolver a los adultos sin que estos sean conscientes de ello.

Varela y otros (2021) agrega que carecen de lazos familiares emotivos y sólidos que les den seguridad en sí mismos. Tienen un fácil acceso a la violencia y reflejan lo que ellos viven. Muchos de ellos son tratados violentamente y han aprendido de otros con este tipo de actos se consigue lo que se quiere. Pueden tener un carácter activo, (siendo él que lleva a cabo la agresión), o tener un carácter pasivo o indirecto, de forma que no es el quien arremete, sino que hace que otros arremeten con sus propias víctimas.

De acuerdo a Bravo y otros (2013), dichos estudiantes muestran conductas agresivas, destructivas, utilizando la agresión física, psicológica, y verbal, son sumamente impulsivos. Comparten una crianza autoritaria y violenta. Su familia es familia disfuncional y una autoridad paterna, materno autoritario violento y/o permisivo, mostrando carencias y/o débiles vínculos afectivos, deficientes niveles comunicacionales intrafamiliares.

Viscardi (2011), enumera los factores que contribuyen a desarrollar una conducta agresiva en los estudiantes, en su familia; ausencia de cariño y atención, presencia de violencia y /o exceso de libertad; en la escuela; rigidez, castigos humillantes, ausencia de supervisión, y de motivación y finalmente otros factores sociales, como la exposición a contextos sociales donde la violencia sea constante. En este mismo sentido Viguer y Avia (2009) que algunos estudiantes están expuestos continuamente a situaciones violentas lo que conforma sus creencias, costumbres y actitudes.

Según Cerezo (2001), reporta que los agresores suelen tener un físico corpulento a diferencia de sus víctimas y señala que suelen estar motivados por ejercer el poder y obtener algunos beneficios que pue-

dan aportarle sus víctimas y agrega que presentan una alta autoestima. Por el contrario, Garaigordobil y Oñederra (2010), encuentran pobre inteligencia emocional y una baja autoestima.

Pueden diferenciarse diferentes tipos de acosadores escolares, todos ellos incluidos en un marco común, el de la violencia. De forma específica los acosadores escolares motivados por las características y expresiones sexuales de sus víctimas, difícilmente han sido descritos, por lo que se reitera la importancia de su estudio.

Es importante mencionar que este es una disertación preliminar que sustenta un futuro proyecto de investigación que incluirá los siguientes elementos metodológicos:

Objetivos

General

Describir el perfil del acosador universitario que victimiza a los estudiantes miembros de la comunidad LGBTTTIQA+.

Particulares

- Identificar en qué medida el acoso escolar, hacia los estudiantes universitarios miembros de la comunidad LGBTTTIQA+, es percibida por el acosador como una expresión habitual de la cultura universitaria.
- - Cuantificar la medida en la que el acoso escolar hacia los estudiantes universitarios miembros de la comunidad LGBTTTIQA+ es una práctica reconocida por los agresores.
- - Describir las motivaciones del acosador universitario al victimizar a los estudiantes miembros de la comunidad LGBTTTIQA+.
- - Describir el tipo de acoso escolar practica el victimario de los estudiantes universitarios miembros de la comunidad LGBTTTIQA+.

- - Describir las estrategias institucionales que existen para prevenir y sancionar el acoso hacia los estudiantes universitarios miembros de la comunidad LGTBTTIQA+.

El paradigma de investigación sería el interpretativo, ya que surge de la necesidad de comprender la realidad social desde las lógicas cuantitativas, se apoya en el análisis de las subjetividades y la comprensión de los individuos. Martínez (2013)

Tipo de estudio

Descriptivo transversal, Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014), el diseño Transversal, recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y su incidencia de interrelación en un momento dado.

Instrumentos

Se están proyectando dos cuestionarios, el primero para identificar el perfil sociodemográfico de los participantes y el segundo una escala de diseño propio, tipo Likert que se utiliza para identificar el nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración. Es ideal para medir reacciones, actitudes y comportamientos de una persona.

El análisis de los datos se hará mediante estadística no paramétrica, específicamente la prueba U, Mann Whitney, que es útil para comparar la media y determinar si existe una diferencia entre variables.

Conclusiones

Con la intención de abreviar las conclusiones a las que nos conduce este ensayo, se enumeran a la continuación:

- Desafortunadamente las instituciones educativas, como parte de una sociedad, suelen reproducir los estereotipos y prejuicios sociales, Cornejo (2010).
- Sin enfatizar las necesarias precisiones teóricas, metodologías y contextos; la mayoría de los estudios concluyen de una u

otra manera en que el grupo de estudiantes LGBTTTIQA+ son violentados, excluidos, acosados o agredidos de múltiples formas dentro de sus centros educativos.

- Es preciso que, al analizar problemáticas educativas relacionadas con la violencia y la exclusión de grupos específicos de la comunidad universitaria, no se pierda de vista la complejidad y especificidad del fenómeno del acoso escolar LGBTTTIQA+fóbico.
- Las Instituciones de educación superior han de comprometerse a divulgar información con fundamentos científicos que evite que por ignorancia se fomenten los estereotipos y prejuicios sobre la comunidad educativa de la diversidad sexual.
- Es necesario que las instituciones educativas y las universidades establezcan estrategias, servicios de apoyo y orientación; destinados a las víctimas, y a los agresores del acoso escolar.
- Los estudios realizados suelen orientar su atención en las víctimas sin embargo son escasas las publicaciones que describen o analizan la actuación de los acosadores escolares LGBTTTIQA+ fóbicos, quienes finalmente son los actores de esta problemática. De esta forma se cambiaría el enfoque para su abordaje de remedial, enfocado en las víctimas a preventivo.
- Las Instituciones de Educación Superior y las Universidades, deben visibilizar y atender las necesidades de la comunidad LGBTTTIQA+, especialmente aquellas que ponen en riesgo su desempeño académico, su salud mental y seguridad.
- Finalmente es ineludible que la comunidad universitaria establezca un dialogo permanente para determinar las estrategias para fomentar la valoración positiva de las diferentes expresiones sexuales, así como el respeto y la inclusión de la comunidad universitaria LGBTTTIQA+.

Referencias

- Álvarez-Gayou (1986). *Sexoterapia integral*. México: El Manual moderno
- Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (1973). *Homosexualidad y alteración de la orientación sexual: cambio propuesto en el DSM-II*, sexta impresión. Argumento de posición.
- Avilés, J. M. (2002). *Bullying. Intimidación y maltrato entre alumnos*. Bilbao: STEE-EILAS.
- Bravo Valero, S. V., & Vilca Ayamamani, M. (2013). El perfil de los agresores del bullying escolar de la IE Santa Isabel Huancayo–2012.
- Carpiuc, C. R. (2015). Violencia heteronormativa hacia personas trans en instituciones educativas en Uruguay. *Temas de educación*, 21(1), 47-47.
- Cerezo Ramírez, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid. Pirámide.
- Conger, J.J. (1975). Actas de la asociación americana de psicología, incorporada, para el año 1974: Acta de la reunión anual del consejo de representantes. *Psicólogo estadounidense*, 30 (6), 620.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), *Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales*, (2019). México en: https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Glosario_TDSyG_WEB.pdf
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Mexico). (2005). *Primera encuesta nacional sobre discriminación en México*. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Cornejo, J. (2010). Jóvenes en la encrucijada. *Última década*, 18(32), 173-189.
- de Postura, D. Documento de la asociación norteamericana de psiquiatría (APA) sobre la homosexualidad.
- Delgado, S., & Young, C. (2013). Diferencias de actitud ante la homosexualidad entre los estudiantes universitarios de la Ciudad de México. *Odiseo Revista electrónica de pedagogía*, 9, 18.

- Dinis, NF (2011). Homofobia y educación: cuando la omisión es también signo de violencia.
- Furlán, A., & Spitzer, T. (2013). Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011. México, ANUIES/COMIE, Colección Estados del Conocimiento.
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European journal of education and psychology*, 3(2), 243-256.
- García-Peña, J. J., Moncada Ortiz, R. M. y Quintero Gil, J. (2013). El bullying y el suicidio en el escenario universitario. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4, 298-310.
- Granero, M. (2014). Sexología basada en la evidencia: historia y actualización. *Revista Costarricense de Psicología*, 33(2), 179-197.
- Gualdi M., Martelli, M, Wilhelm, W., Biedrón, R., Graglia, M. y Pietrantonì, L. (2008). Bullying homofóbico en las escuelas. Guía para profesores. *Schoolmates*.
- Heinemann, Peter-Paul. "Apartheid," *Liberal Debatt*, nr. 2 (1969), 3-14.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). Metodología de la investigación (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana. 1-193
- Hirschfeld, M. (1904). Vorbemerkung des Herausgebers. *Jahrbuch für sexuelle Zwischenstufen*, 6, 181.
- Hoyos, O., Romero, L., Valega, S. y Molinares, C. (2009). El maltrato entre iguales por abuso de poder y exclusión social en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Barranquilla. *Pensamiento Psicológico*, 6 (13), 109-126.
- Kinsey, A. C., Pomeroy, W. B., & Martin, C. E. (1948). *Sexual behavior in the human male*. Philadelphia: W.B.Saunders
- Krafft-Ebing, R. (1886). *Psicopatología sexual*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Llona, A. R. (2017). Homofobia de Estado y diversidad sexual en África: relato de una lucha. *Cuadernos de Trabajo Hegoa*, (73), 1-58.

- Martínez Godínez, V. L. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una investigación desde la epistemología dialéctico-crítica.
- Martxueta, A., & Etxeberria, J. (2014). Análisis diferencial retrospectivo de las variables de salud mental en lesbianas, gais y bisexuales (LGB) víctimas de bullying homofóbico en la escuela. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 19(1), 23-35.
- McDougall, L. (1999). A study of bullying in further education. *Pastoral Care in Education*, 17, 31-37.
- Méndez, R. L. P. (2007). ¡¡ Maricón el último!! docentes que actuamos ante el acoso escolar. *ICEV. Revista d'Estudis de la Violencia*, (3), 2.
- Menéndez, M. F. (2013). Estudio de los roles en el acoso escolar: adopción de perspectivas e integración en el aula (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid).
- Mooij, Ton. (2015). Relevance of student and contextual school variables in explaining a student's severity of violence experienced. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 21(8), 926-940. *Teachers and Teaching*. 21. 926-940.
- Olweus, D. (2006). El acoso escolar. A. Serrano, *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*, 79-107.
- Organización Mundial de la Salud. *Trastornos Mentales y del Comportamiento. Décima revisión de la clasificación Internacional de las Enfermedades (CIE 10)*. Meditor. Madrid, 1992.
- Pastor, F. J. S., García, A. G., Muñoz, L. M. A., & Gomis, A. L. (2012). Aproximación a la homofobia desde la perspectiva de los estudiantes de Educación Social de la Universidad de Murcia. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, (6), 74-89.
- Platero, R., Méndez, R. P., & Ceto, E. G. (2007). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico (Vol. 24)*. Talasa Ediciones.
- Poteat, vicepresidente y Espelage, DL (2005). *Explorando la relación entre el acoso y el contenido verbal homofóbico: la escala Homo-*

- phobic Content Agent Target (HCAT). *Violencia y víctimas*, 20 (5), 513-528.
- Prados, M. Á. H. (2005). Los conflictos escolares desde la perspectiva familiar. *Eduga: revista galega do ensino*, (45), 255-266.
- Reyes, M. L. (2016). Los universitarios frente a la homofobia. El caso de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. *Sinéctica*, (46).
- Rodney, Y., García, M., Rodríguez, M., & Del Valle, B. T. (2015). Informe sobre el Bullying Homofóbico o acoso escolar homofóbico en algunas escuelas de la capital.
- Romero, S. V., Correa, M. S., & Ayuso, R. C. (2018). Acoso escolar, ira y depresión en adolescentes mexicanos: un estudio preliminar de la eficacia de una intervención. *Revista de psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(2), 49-54.
- Salinas Hernández, H. M. (2010). Bullying homofóbico. Acoso y maltrato en las aulas universitarias por motivos de identidad sexo-genérica. *Florilegio de deseos. Nuevos enfoques, estudios y escenarios de la disidencia sexual y genérica*. México: Eón, 259-277.
- Samaniego, J. L., & Bermúdez, D. (2015). Discriminación hacia jóvenes homosexuales en su entorno educativo (Tesis de Licenciatura). Cuenca, Ecuador: Universidad de Cuenca.
- Torres Mora, M. T. (2010). El problema de la violencia entre universitarios abordado desde el enfoque de la investigación-participación-acción. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria*, 9, 27-36.
- UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. OREAL/UNESCO: Santiago de Chile (2013). Respuestas del sector de Educación frente al bullying homofóbico.
- Varela-Torres, J. J., Sánchez-Soto, P. A., Chuecas, J., Benavente, M., González, C., Acuña-Wagner, E. A., & Torres, A. O. (2021). Cyberbullying. Bullying and antisocial behavior among Chilean adolescents. *Tesis Psicológica*, 16(2), 148-171.

- Viguer, P., & Avià, S. (2009). Un modelo local para la promoción de la convivencia y la prevención de la violencia entre iguales desde el ámbito comunitario. *Cultura y Educación*, 21(3), 345-359.
- Viscardi, N. (2011). Programa contra el acoso escolar en Finlandia: un instrumento de prevención que valora el respeto y la dignidad. *Construção psicopedagógica*, 19(18), 12-18.
- VonKrafft-Ebing, R. (1886). *Psychopathia sexualis* (CG Chaddock, Trans.). Philadelphia: FA Davis.
- Whitney, I. y Smith, E.K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational research* 35, 3-25.

11. Movilidad estudiantil y competencias interculturales desde la educación comparada y la innovación curricular, estudio de caso de la licenciatura en Desarrollo Turístico Sustentable de la Universidad de Guadalajara.

Hugo Concepción Rodríguez Chávez
hugo.rodriguez@cepc.com.mx

Claudia Llanes Cañedo
claudiall@cusur.udg.mx

Gladys Josefina Delgado González
gladys.delgado@cusur.udg.mx

Resumen

Este ensayo reflexivo inserto en las líneas de generación y aplicación del conocimiento del Currículum y de la Gestión educativa, genera una vinculación de la educación comparada y la innovación curricular como perspectivas teóricas y metodológicas en la internacionalización de la educación superior, para integrarlas a partir de un estudio de caso que relaciona como objeto de estudio a la movilidad y a las competencias interculturales en el programa educativo en Desarrollo Turístico Sustentable en el Centro Universitario del Sur de la Universidad de Guadalajara.

La importancia de la educación comparada en el desarrollo de objetos de estudios que analicen la realidad inmediata en el sistema

educativo, además de tomar decisiones o resoluciones a problemáticas específicas. Por lo que la integración de fundamentos teóricos conceptuales referidos en la educación comparada y la innovación curricular en las Instituciones de Educación Superior genera una oportunidad al desarrollo de programas de estudio que a partir de la misión de la institución y al perfil de egreso de la carrera se apoyen de mecanismos que fortalezcan la trayectoria, den identidad al programa y desarrollen competencias que den cuenta de las habilidades, destrezas, capacidades y valores como soporte a la vida profesional del egresado con una amplia perspectiva en un mundo globalizado.

Palabras clave: Educación comparada, innovación curricular, internacionalización, movilidad y competencias interculturales.

Introducción

La reflexión que de la importancia del panorama actual de la educación superior en México nos lleva a indagar en diversas líneas de investigación que sean parte del análisis de los objetos de estudio que la realidad educativa presenta. Las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen el reto de formar a los profesionales del presente y del futuro con un enfoque global a través de competencias para generar la capacidad de examinar los asuntos mundiales e interculturales para poder relacionarse y conectarse con personas de diferentes orígenes, reconociendo la dignidad humana (ANUIES, 2018).

Este ensayo vincula la educación comparada y la innovación curricular como las perspectivas teóricas y metodológicas en la internacionalización de la educación superior en un estudio de caso que relaciona como objeto de estudio a la movilidad y a las competencias interculturales en la Licenciatura en Desarrollo Turístico Sustentable (LDTS) en el Centro Universitario del Sur (CUSur) de la Universidad de Guadalajara (UdeG).

En un primer momento se identifica a la educación comparada para contextualizar algunos elementos de objetos de estudios centra-

dos en la educación superior así como de la integración de las competencias interculturales en la innovación curricular en la LDTS, un segundo momento se identifica la importancia que la UdeG ha insertado en sus diversos documentos rectores al eje de internacionalización que han construido un discurso de soporte a la movilidad y las competencias interculturales, en un tercer término se comenta cómo se ha trabajado la movilidad desde el planteamiento de documentos rectores en la casa de estudios jalisciense, y finalmente se reflexiona con relación de cómo en el programa educativo mencionado ha incorporado desde la movilidad su perspectiva del desarrollo de competencias interculturales, integrando trayectorias y programas para el acercamiento a las experiencias de movilidad de estudiantes como actores sociales de la educación superior. Finalmente se genera una serie de comentarios para dar valoración a la reflexión al objeto de estudio de la movilidad y las competencias interculturales en la internacionalización de la educación superior y al desarrollo de perfiles profesionales en un mundo globalizado.

Desarrollo

I. En este primer momento la perspectiva de integrar a la premisa que la educación comparada es vista como el estudio de los múltiples sistemas educativos que han generado diversidad de modelos y perspectivas educativas en el mundo, lo que ha provocado diferentes enfoques de integración, de comparación o de análisis para el entendimiento de los fenómenos sociales, fundamentalmente de la educación superior.

A lo largo de la historia de la educación comparada se han establecidos criterios y juicios de valor centrados en las problemáticas observadas, influyendo de manera amplia y directa para generar diversos estudios de los múltiples sistemas educativos para la realización de políticas educativas a través de diagnósticos, estadísticas o estudios de caso que ayude a entender la importancia de los diversos modelos educativos y/o planes de estudios en ámbitos locales, nacionales o globales.

Las competencias interculturales permiten compartir una conciencia de mismidad y otredad con demás gente, evitando riesgos como la reproducción de estereotipos y la promoción de una perspectiva esencialista de la cultura. Es importante mencionar que las competencias interculturales se constituyen en uno de los fundamentos de la formación de los profesionales globales, favoreciendo a la adaptación social, la integración multicultural, la ciudadanía y la convivencia armónica de sociedades plurales. Y en este ámbito de acción las universidades pueden vincular del desarrollo de dichas competencias para un desarrollo de habilidades, capacidades y valores en la diversidad de programas de estudio.

Para Georgen (2018) con la globalización la internacionalización de la educación hay un interés hacia los sistemas educativos de otros países que sirven para desarrollar investigación desde la parte científica de los diversos objetos de estudios de la educación comparada. Algunos nombres significativos para la historia de la educación comparada son; Marc-Antoine Jullien, Juan Amos Comenio, Víctor Cousin, Friedrich Thierisch, Horace Mann y Mattehew Arnorld, quienes realizaron viajes de estudio para comparar sistemas de enseñanza a partir de leyes, normas, currículos, estructuras y organizaciones entre países europeos y elaborar informes, con el fin de encontrar soluciones prácticas sobre temas de estudio en concreto.

Autores como García (1991) y Velloso y Pedró (1991) han considerado a la educación comparada con una autonomía epistemológica y por su contribución a la comprensión de las principales tendencias de la educación mundial. Cowen (2011) la identifica como la emergencia de nuevas formas de pensar los desafíos de la globalización de las prácticas y las ideas sobre la educación. Mientras Manzón (2011) habla de la complejidad por el hecho de que la educación comparada se caracteriza por una gran diversidad de enfoques teóricos y metodológicos, así como por fuertes disputas sobre su estatus epistemológico y su objeto de estudio. Para Egido Gálvez y Martínez-Usarralde (2019) la vigencia de la educación comparada en un escenario de creciente globalización

de las relaciones sociales que cuestiona los factores supranacionales en la dinámica actual de los sistemas educativos.

A lo largo de la historia los objetos de estudio de la educación comparada se centran en realizar una sistematización del área con un abordaje globalizante, en donde los factores naturales e ideológicos determinan la evolución de los ideales y de las prácticas educativas. Después de la postguerra autores como Nicholas Hans, Friedrich Schneider, Isaac Kandel y Sergius Hensel integran factores de estudio como la raza, el lenguaje, el sentimiento nacional y la religión, entre otros. Organizaciones como el Instituto de Cooperación Internacional, el Bureau International d'Education, la UNESCO y la Organización de Estados Americanos, expresan los diversos momentos y objetos de estudio que la educación comparada desarrolla a partir de definiciones, fundamentos teóricos y métodos que han dado un lugar en las ciencias de la educación.

Para Corvalán (2016) la innovación curricular nace como respuesta a una insatisfacción respecto de la manera en que tradicionalmente se definen los programas de estudio, por ello que esta se ha convertido en un tema clave, mientras Jiménez (2011) menciona que satisfacer estos requerimientos que demanda la sociedad del siglo 21 con el propósito de enfrentar el contexto de movilidad, masificación, heterogeneidad estudiantil y epistemológica en que nos encontramos. Debido a que existen currículos rígidos, programas de formación muy extensos, y métodos de enseñanza y aprendizaje evaluados como tradicionales y centrados en la trasmisión mecánica de contenidos. En la actualidad esta revisión histórica permite conocer la contribución que esta área de conocimientos puede traer para la solución de problemas educacionales concretos, lo que para Georgen es referido como el esfuerzo hecho en el sentido de conferir a los estudios comparativos un carácter científico (2018).

II. La internacionalización es un proceso que comprende diversas dimensiones y componentes, la movilidad estudiantil es una de las es-

trategias que utilizan las IES para incorporar una dimensión internacional, intercultural o global en la educación superior; una de las más visibles e incluso se ha convertido en un indicador es la movilidad. Dicha internacionalización como proceso en el ámbito universitario requiere del compromiso de los actores sociales involucrados para lograr en los programas educativos tanto la innovación como la flexibilización curricular.

En la internacionalización de la educación superior existe una serie de autores que son importante mencionar; los trabajos de Teichler (2008) referidos a Europa y especialmente al programa de movilidad Erasmus; de Wit, Jaramillo, Gacel y Knight (2005) relacionados con América Latina; de Wit (2011) de un carácter más analítico y explicativo sobre los mecanismos que operan en los procesos de internacionalización de la Comisión Europea; Caruso y de Wit (2015), referidos a los determinantes de la movilidad de los estudiantes en Europa y al Programa Erasmus, e incluso también los de Knight (2012), así como los de Altbach, Resiberg y Rumbley (2009) sobre las tendencias globales en la Educación Superior y los de Streitwieser (2014) en clara referencia a dichas tendencias con enfoque a la movilidad. Para Fazio y Copola (2014) la internacionalización de los planes de estudio presenta la estrategia para promover la inclusión en los currículos de perspectivas, tendencias y estrategias que fortalezcan las competencias, habilidades, actitudes, valores y conocimientos de diferentes disciplinas y áreas de manera tal que refleje la visión y la misión de cada institución.

En la innovación curricular las temáticas de la formación por competencias y de la movilidad son objetos de estudios para que las IES generen líneas de acción a partir de los objetivos planteados en documentos rectores y planes de desarrollo institucional. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) relaciona la importancia de la educación comparada y la innovación curricular con mecanismos como la movilidad académica que están relacionados con la idea de preparar a los estudiantes a un mundo interconectado, desarrollando habilidades que permitan a la

adaptación a entornos sociales y culturales diversos y de herramientas que les permitan hacer frente a las exigencias de la globalización.

La UdeG a lo largo de la estructura de la Red Universitaria ha conllevado procesos de transformación, uno de ellos fue la creación de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) hoy Coordinación de Internacionalización (CI). Por lo que ha establecido como eje estratégico la incorporación de una dimensión internacional, intercultural y global en el desarrollo de sus funciones sustantivas. En donde a partir de documentos rectores como el Estatuto General Universitario y la Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara enmarcan las coordinaciones que desarrollarán desde el eje de internacionalización las acciones que la Casa de Estudios ejecutará en un mediano y largo plazo en sus planes de desarrollo y su modelo educativo institucional. “La internacionalización de la educación superior tiene como finalidad contribuir a la formación de los estudiantes, desarrollando en ellos un conjunto de competencias -genéricas y específicas-, que incluyen la comprensión del ámbito global del siglo 21, en su complejidad social, económica y política; así como la capacidad para interactuar en ambientes multiculturales, con valores distintos de los propios, apreciando la diversidad cultural de las personas” (U de G, 2007).

El propósito de las acciones y estrategias de internacionalización en todos los centros universitarios de la Red Universidad de Guadalajara buscan que la comunidad universitaria adquiera un perfil con capacidades y habilidades requeridas en los mercados profesionales y que obtengan una conciencia global fundada en una actitud humanista de respeto hacia culturas y valores. La internacionalización en la UdeG como eje estratégico busca: a) Contribuir a la formación integral de los estudiantes con un perfil internacional para desenvolverse en un mundo globalizado, competitivo y multicultural, b) Fomentar el mejoramiento de la calidad académica en la docencia e investigación, mediante una visión internacional y c) Implementar y operar la política institucional de internacionalización en la Red Universitaria buscando la innovación (2007). Así mismo en el documento rector Modelo

Educativo siglo 21 establece que el enfoque educativo centrado en el estudiante bajo el modelo de competencias e identifica la necesidad de internacionalizar el conocimiento, las experiencias e infraestructuras institucionales para poder realizar la mundialización del conocimiento y las redes de aprendizaje.

III. En la actualidad hablar de innovación curricular en la internacionalización de la educación superior puede tener sus acepciones o formas de integrarlos en los preceptos teórico-conceptuales, para de Wit y Leaks (2015) el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la oferta de la educación superior, con el fin de mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal académico, y hacer una contribución significativa a la sociedad, mientras Leask (2021) la internacionalización del currículo lleva más de 25 años evolucionando en respuesta a las transformaciones que se generan en el mundo, lo que conlleva a desarrollar e integrar ejes como la investigación, la docencia, la comunicación y el comercio, más allá de las fronteras de una región o una nación.

En la Universidad de Guadalajara a través de la Coordinación de Internacionalización enmarca la movilidad estudiantil y los programas de intercambio cuya finalidad es de ayudar a los universitarios a desarrollar competencias interculturales y globales que mejoren su perfil profesional y los ayuden a interactuar de manera eficaz en el mundo globalizado en que vivimos, por lo que la CI promueve estrategias institucionales de cooperación académica e internacionalización, con base en las tendencias globales de la educación superior y pertinencia con su entorno social, generando procesos y actividades que faciliten la incorporación de la dimensión internacional de manera integral en la comunidad universitaria, así como fomentar los programas institucionales para la movilidad de los miembros de la comunidad universitaria (2024). La movilidad como componente ha fomentado relaciones entre la UdeG y diversos los organismos nacionales e internacionales

en materia de cooperación e internacionalización, lo que se ha consolidado en una de las acciones académicas y de colaboración a través de convenios firmados con más de 800 IES a nivel nacional e internacional (GACEL, 2012), en el año 2022 llegó a tener más de mil convenios firmados y en la actualidad se cuenta con 768 convenios.

Es a partir del Modelo Educativo Siglo 21 que la Casa de Estudios desarrolla un modelo curricular flexible en donde se enmarca el diseño y puesta en marcha de planes de estudios pertinentes para las regiones del Estado de Jalisco, y es en este documento rector en donde está mencionada la movilidad como un mecanismo para alcanzar la cooperación e integración de la comunidad universitaria con IES a nivel nacional e internacional. Para Castiello, Cortes y Bustos (2018), el valor de la movilidad estudiantil radica en los múltiples beneficios que conlleva porque facilita al interesado tener una visión más amplia sobre distintas formas de vida y adquirir conocimientos académicos, socioculturales, educativos, entre otros, además del desarrollo de competencias que inciden de manera directa en los perfiles de egreso de cada uno de los programas educativos de los diversos niveles de estudio.

Desde la perspectiva de la UdeG se han generado una serie de estudio que identifican el desarrollo de una línea de investigación relativa a los procesos y los ambientes que la movilidad ha generado en la institución. Estela Villalón (2017) analiza la movilidad estudiantil como estrategia de internacionalización en uno de los Centros Regionales de la Casa de Estudios, identificando los aprendizajes que resultan de la experiencia de estudiar en el extranjero, mientras Bustos (2018) analiza los elementos que inciden en la movilidad estudiantil universitaria y el proceso de internacionalización de las IES por su contribución al perfil internacional del egresado y al desarrollo de competencias requeridas por una sociedad global; González (2019) profundiza en los procesos de gestión de la movilidad virtual internacional en la UdeG y la colaboración sin fronteras para aquellas personas que por razones económicas o personales no realizan estancias académicas presenciales en instituciones educativas extranjeras.

La anterior Coordinación de Innovación Educativa y Pregado (CIEP) hoy conocida como Coordinación de Transformación Curricular de la Coordinación General Académica y de Innovación adscrita la Vicerrectoría Ejecutiva de la UdeG describe la movilidad estudiantil como una acción en donde “los estudiantes de nivel medio superior, superior y de posgrado que realizan estancias para tomar una o varias asignaturas de un programa académico, realizar prácticas profesionales o de laboratorio, cursos cortos y visitas académicas, recibir asesoría de tesis y participar en proyectos de investigación en instituciones distintas a las de origen nacionales o internacionales”. (CIEP, 2018).

IV. El generar una hibridación de fundamentos teóricos y conceptuales desde la educación comparada y la innovación curricular para centrarse en la movilidad de los estudiantes y el desarrollo de competencias interculturales en el estudio de caso de la Licenciatura en Desarrollo Turístico Sustentable. Para Leask (2021) el valor de las experiencias de movilidad y la necesidad de integrar el aprendizaje de esas experiencias en el currículo para generar impactos, aunque el número de estudiantes sea reducido, en particular si se considera que un currículo internacional e intercultural es de vital importancia para ellos, para su vida como ciudadanos y profesionistas, desde los ámbitos locales y globales y, para un mundo globalizado con desarrollo sostenible y bienestar común.

El programa de LDTS nace una visión holística del sujeto, con un enfoque didáctico pedagógico y con un modelo de aprendizaje basado en competencias centrado en el estudiante, planteando el desarrollo de la disciplina turística con la evolución de los mercados laborales, la conservación de los recursos naturales y las dinámicas socioculturales de los espacios receptores. En el año 2011 se realizó un análisis respecto a la oferta educativa del Técnico Superior Universitario en Turismo Alternativo que se ofrecía en ese momento en el CUSur, en dicho diagnóstico se encontró la oportunidad de mejorar la oferta educativa desde las necesidades regionales, lo que llevó a una transición del nivel técnico superior a un plano académico a nivel licenciatura, identificada

como Licenciatura en Desarrollo Turístico Sustentable con el soporte del Modelo Educativo centrado en el estudiante y con un impulso de competencias, habilidades, destrezas y valores desde contenidos y prácticas basadas en la interdisciplinariedad, flexibilidad, innovación educativa, visión glocal (pensar de manera local y actuar de manera global), con participación y responsabilidad social, permitiendo un perfil de egreso con una mirada a las buenas prácticas educativas.

Resulta importante identificar el desarrollo de las competencias interculturales que están integradas en la trayectoria de la LDTS para entender en procesos específicos como la movilidad ha sido participe en el perfil de egreso identificado de un profesional que da respuesta a las demandas de recreación y esparcimiento a turistas nacionales e internacionales, que tengan como eje los valores naturales y culturales de la sociedad (CUSUR, 2011). En la actualidad el programa educativo desarrolla la estrategia de acompañamiento tutorial de trayectoria con énfasis a la movilidad, desde primer semestre se vuelve un tema informativo entre la comunidad universitaria (estudiantes y profesores) para la construcción de un escenario para la formación de los estudiantes para que en el momento ideal sean partícipes de dicha experiencia aportando una innovación curricular en el perfil de egreso de los programas académicos enfocados a la disciplina turística.

Desde la perspectiva de la educación comparada se generó un análisis al eje de internacionalización de la educación superior, tomando en cuenta tanto el estudio de caso de la LDTS con referencia a la movilidad como mecanismo para el desarrollo y consolidación de competencias interculturales (en particular los estudiantes que han tenido la posibilidad de incluir en su formación una movilidad universitaria, así como los egresados que integraron en su formación la experiencia vivida de dicho mecanismo), y en el desarrollo competencias interculturales a partir de las unidades de aprendizajes, lo que ha generado que mejoren su perfil profesional y consoliden habilidades que les ayudan a interactuar de manera eficaz en el ámbito globalizado en que vivimos.

Las preguntas de investigación que responden al objeto de estudio antes mencionado son: ¿Cuáles competencias interculturales identifican en contextos socioculturales distintos al propio y cómo se desarrollan a partir de narrativas generadas por los estudiantes y egresados de la LDTS para ser analizadas desde la fenomenología? ¿Qué aprendizajes adquieren cuando viven su proceso de movilidad (antes, durante y después)? y ¿Cuáles son las experiencias significativas en el ámbito sociocultural y académico que tuvieron un grupo de estudiantes de la LDTS que participaron en programas de movilidad internacional?

Mientras el objetivo particular y los específicos son: Analizar las narrativas generadas a través de la identificación de competencias interculturales de los estudiantes y egresados de la LDTS que han realizado alguna movilidad durante los diez primeros años del programa educativo a partir de la fenomenología; Conocer los aprendizajes adquiridos antes, durante y después de la experiencia de movilidad por parte de los estudiantes y egresado e Identificar las experiencias significativas en el ámbito sociocultural y académico que tuvieron un grupo de estudiantes de la LDTS que participaron en programas de movilidad internacional.

Además presenta una propuesta metodológica de corte cualitativo porque resulta importante para la comprensión de realidades complejas y diversas, buscando a partir de aspectos como la exploración de los significados de los testimonios de los informantes clave, además de apoyarse en una serie de métodos, técnicas y herramientas que ayudarán a entender el objeto de estudio de una perspectiva más amplia –la entrevista como recurso de obtención de información- y las narrativas como estrategia de análisis e interpretación de información, me ayudan a estructurar una mirada más amplia y compleja, asimismo la revisión documental implicando revisión de literatura con relación a las competencias interculturales y la utilización de recursos visuales como elementos de recolección y análisis de datos. Para este diseño metodológico de corte interpretativo, con un método descriptivo-explicativo, y una población de estudiantes de la LDTS con aproximadamente 24

generaciones, un universo de 300 estudiantes y de 250 egresados, con una muestra de 50 casos de movilidad saliente. Con criterios de inclusión estudiantes que hayan realizado una movilidad, que por avance académico tengan un porcentaje igual o mayor al 40% de créditos y que estén interesados en participar en el estudio. Finalmente con el uso de técnicas e instrumentos de registro cognitivos, de registro técnicos y de estrategias de análisis de la información.

En la numeralia de LDTS en el rubro de movilidad nacional se tienen registradas 15 experiencias en universidad públicas y privadas en entidades federativas como Baja California Sur (4), Chiapas (4), Jalisco (2), Puebla (1) y Quintana Roo (4). En el escenario de movilidad internacional son 44 menciones a países como Argentina (8), Bolivia (2), Brasil (2), Chile (3), Colombia (6), Costa Rica (1), Ecuador (1), España (15) y Perú (6). Así como programas de entrada con estudiantes de universidades nacionales e internacionales de Chiapas y Quintana Roo en México, y de Argentina, Chile, Colombia, España, Francia, Japón y Perú del contexto global.

Durante el periodo de Pandemia COVID-19 se generó una estrategia de Movilidad Virtual de entrada y salida con la participación de estudiantes de la carrera y de universidades internacionales, lo que enriqueció la posibilidad de movilidad a partir de las unidades de aprendizaje que identificaron modelos virtuales con apoyo de sus diseños instruccionales y plataformas como Moodle y Classroom, además de Zoom y Meet para el desarrollo de ambientes virtuales buscando la solución a las problemáticas generadas por el cierre de los espacios educativos y la realidad vivida por la población mundial ante dicha situación vivida.

Numeralia LDTS movilidad nacional e internacional

Movilidad saliente nacional	Movilidad saliente internacional	Movilidad entrante nacional e internacional
15	44	s/n
Baja California Sur, Chiapas, Jalisco, Puebla, Quintana Roo.	Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia Costa Rica, Ecuador, España, Perú.	Argentina, Chile, Colombia, España, Francia, Japón, Perú.

Elaborado a partir de datos de Coordinación de la LDTS

Otras acciones identificadas en el rubro de la internacionalización del programa educativo son la participación de estudiantes en programas como Verano de la Investigación por la Academia Mexicana de las Ciencias y del Programa Interinstitucional para el Fortalecimiento de la Investigación y el Posgrado del Pacífico conocido como Programa Delfín, ambos con 18 menciones, 17 a nivel nacional en estados como Baja California Norte, Chiapas, CDMX, Nayarit y Veracruz, y una a nivel internacional a Colombia. Dentro de programas de perfeccionamiento de lengua inglesa a Canadá (6) y a Estados Unidos de Norteamérica (6). En el programa de intercambios AMESTUR-VTF-UNAT: México-Francia (1) y dos estudiantes que aprovecharon en su movilidad internacional dar sus prácticas en España y Ecuador. Finalmente se han realizado prácticas de familiarización de corte regional (Jalisco), diversos Viajes de Estudio Nacional (Chiapas, Ciudad de México, Colima, Guanajuato, Michoacán, Nayarit, Oaxaca, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí, Tabasco, Veracruz y Yucatán) en este casos se tiene un registro de 800 estudiantes debido a que en su trayectoria académica enmarca el desarrollo de prácticas de simulación, observación y familiarización, finalmente se han organizado dos Viajes de Estudio Internacional a España y Guatemala con un total de 7 estudiantes participantes.

Una oportunidad latente que se ha generado a partir de las vivencias de los estudiantes son los foros con relación a las Experiencias de

Movilidad que se organizan con un enfoque a la Internacionalización en Casa. Lo que consolida y desarrolla un perfil de mejora continua en programa educativo y los actores sociales participante en el mismo (estudiantes, docentes e institución) y lo que generó una aportación al desarrollo y consolidación de competencias interculturales. Del total de participantes en movilidad nacional e internacional se atendió cerca del 60 % de los estudiantes con un acompañamiento tutorial. Actualmente se están trabajando acciones de formación de internacionalización para profesores, así como el desarrollo transversal de competencias interculturales y de internacionalización en el programa de estudios.

Conclusión

Este trabajo enmarca aspectos teóricos conceptuales de la educación comparada y la innovación curricular que desde esta perspectiva histórica que nos lleva a valorar la importancia de la internacionalización como eje tanto en la institución como en el programa educativo, con un soporte en la movilidad estudiantil y en prácticas educativas para el desarrollo y consolidación de competencias interculturales.

A partir de escenarios como la movilidad, en donde la UdeG ha generado un esquema de internacionalización que ha puesto la mirada de instituciones nacionales e internacionales para la firma de convenios de colaboración, lo que la hace hasta el año 2022 la convirtió en la universidad pública con mayor número de convenios, llevando a generar una reingeniería en el ámbito de la cooperación internacional y desarrollando líneas de investigación de la internacionalización de la educación superior.

Describir desde una visión micro la perspectiva histórico-descriptiva del cómo la LDTTS ha implicado la movilidad y las competencias interculturales en un punto importante dentro de su dictamen de creación y en su perfil de egreso, enriqueciendo el desarrollo de las competencias interculturales, y es en este punto en donde enlazo el proyecto de investigación doctoral titulado “Narrativas de estudian-

tes de movilidad a partir del desarrollo y consolidación competencias interculturales; el estudio de caso de la licenciatura en Desarrollo Turístico Sustentable del Centro Universitario del Sur” con un soporte teórico conceptual tanto de la educación comparada y de la innovación curricular. Con relación a dicho proyecto señalado se está aplicando un instrumento (entrevista a profundidad) para identificar las competencias interculturales a partir de experiencias de movilidad y cómo se ha incorporado a su vida profesional y cotidiana, lo que ha ayudado a generar elementos de discusión.

Ha sido importante reflexionar que este objeto de estudio puede tener una relación directa a constructo de las buenas prácticas académicas para repensar posibilidades de actuación desde los estudiantes, los egresados y la actividad docente. Es una oportunidad para un desarrollo integral de planes y programas de estudios el planteamiento de un modelo educativo holístico, flexible y con una mirada a ser y formar agentes de cambio con una visión crítica y proactiva, en donde la movilidad sea una acción y una oportunidad para la comunidad universitaria.

Referencias

- Altbach, Ph., Reisberg, L. y Rumbley, L. (2009). Trends in Global Higher Education, Tracking an Academic Revolution. Paris.
- ANUIES. (2018). Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior. ANUIES. https://visionyaccion2030.anuies.mx/Vision_accion2030.pdf
- Bustos M. (2018). Elementos que inciden en la movilidad estudiantil universitaria en México, Tesis doctoral en Gestión de la Educación Superior. RIUdeG. <https://www.riudg.udg.mx/handle/20.500.12104/81558>
- Caruso, R., & de Wit, H. (2015). Determinants of Mobility of Students in Europe: Empirical Evidence for the Period 1998-2009. *Journal of Studies in International Education*, 19(3), 265-282. <https://doi.org/10.1177/1028315314563079>

- Castiello, G. S., Cortes, V. C. & Bustos, A. M. (2018, 21 de marzo). ¿Qué sabemos de movilidad en México? Logros y retos derivados del reporte de Patlani. Nexos. <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1086>
- CI. (2024). Convenios de colaboración. Coordinación de internacionalización. <http://ci.cgai.udg.mx/es/convenios>
- CIEP (2018). Intercambio y movilidad. Vicerrectoría ejecutiva. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/07_intercambio_y_movilidad.pdf
- Cowen, Robert (2011). Esbozos de un futuro: la renegociación de ideas clave de la educación comparada. En Caruso, M y Heinz-Elmar, T. (coords.): Internacionalización: Políticas educativas y reflexión pedagógica en un medio global. Buenos Aires.
- CUSur (2024). Dictamen de creación. CUSur. <http://www.cusur.udg.mx/es/sites/default/files/adjuntos/ldts.pdf>
- CUSur (2024). Licenciatura en Desarrollo Turístico Sustentable. Centro Universitario del Sur. <http://www.cusur.udg.mx/es/licenciatura-en-desarrollo-turistico-sustentable>.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- de Wit, H. y Leask, B. (2015). Internationalisation, the curriculum and the disciplines. En: W. Green y C. Whitsed (Eds.), *Critical perspectives on internationalising the curriculum in disciplines: Reflective narrative accounts from business, education and health*. Rotterdam.
- de Wit, H. (2011). *Trends, Issues and Challenges in Internationalisation of Higher Education*. Amsterdam.
- de Wit, H., Jaramillo, I., Gacel, J. & Knight, J. (2005). *Higher Education in Latin America: the international dimension*. Washington.
- Egido Gálvez, I y Martínez-Usarralde, M. (2019). *La educación comparada, hoy. Enfoques para una sociedad globalizada*. Madrid.

- Fazio, M y Coppola, N. (2014). Aciertos y desaciertos en los procesos de internacionalización curricular en las Universidades Argentinas”. En Actas Congreso SAECE. Argentina.
- Gacel-Ávila, J. (2012). Informe anual de actividades 2012, Universidad de Guadalajara. Coordinación General de Cooperación e Internacionalización. http://ci.cgai.udg.mx/sites/default/files/Informe_CGCI_2012.pdf
- García, J. L. (1991). Educación comparada. Fundamentos y problemas. Madrid.
- García, J. (2013, n.d.). Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. Revista Iberoamericana de educación. Dialnet. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4772824>
- Goergen, P.L. (2018). Educación comparada: una disciplina actual u obsoleta. RBEC. Brasil.
- Gómez, G. (2018). Competencias Interculturales: Estudio sobre competencias interculturales en instructores comunitarios. Monterrey.
- González M. (2019, 28 de noviembre), Los procesos de gestión de la movilidad virtual internacional en la Universidad de Guadalajara. Tesis doctoral en Gestión de la Educación Superior. RIUdeG. <https://hdl.handle.net/20.500.12104/81189>
- Knight, J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20-33. <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20>
- Leask, B. (2021). Reimaginar las mejores prácticas en la internacionalización del currículo: En Reimaginar la internacionalización del currículo: Mejores prácticas y posibilidades prometedoras. Guadalajara.
- Maldonado, A., Bustos-Aguirre, M., Camacho, M., Castiello, S., Rodríguez, A., Cortes, C., e Ibarra, B. (2017). Patlani. Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil. ANUIES. http://patlani.anuies.mx/archivos/documentos/PATLANI2017_web_optimizado.pdf

- Maldonado, M. A. (2001). *Las competencias, una opción de vida: metodología para el diseño curricular*. Bogotá.
- Malik, B. (2002). *Competencias interculturales. Proyecto Docente*. Madrid.
- Manzon, M. (2011). *Comparative Education: The construction of a field*. Hong Kong.
- Murga, M., y Novo, M. (2017). *Sostenibilidad, desarrollo «glocal» y ciudadanía planetaria. Referentes de una pedagogía para el desarrollo sostenible*. Salamanca.
- Ortega, R. (2020). *Dimensión internacional de la educación superior en la región norte de Jalisco*. Punto Cunorte. Jalisco.
- Streitwieser, B. (2014) (ed.). *Internationalisation of Higher Education and Global Mobility*. Oxford
- Teichler, U. (2008). *The Internationalisation of European Higher Education: debates, policies, trends*, in *Handbook Internationalisation of European Higher Education*. Brussel.
- Universidad de Guadalajara (2007), *Modelo Educativo Siglo 21*, consultado en 2024: http://www.udg.mx/sites/default/files/modelo_Educativo_siglo_21_UDG.pdf.
- Velloso, A., y Pedró, F. (1991). *Manual de Educación comparada*. Barcelona.
- Villalón de la Isla, E. M. (2017). *La movilidad estudiantil en el proceso de internacionalización. Estrategias metodológicas para su estudio*. *Revista Española de Educación Comparada*, (29), 297–314. <https://doi.org/10.5944/reec.29.2017.16817>

12. La metodología de gamificación como una herramienta para la selección de profesores de asignatura en una universidad privada en México

Francisco Jesús de la Maza
Martínez de Pinillos

Resumen

En el presente artículo se presenta la propuesta de implementación de una actividad basada en la metodología de gamificación aplicada en el proceso de selección de profesores de asignatura o tiempo variable dentro de una universidad privada en la ciudad de Guadalajara, Jalisco. Incluye el diseño del arte o diseño de las piezas del juego y el procedimiento o pasos del mismo para su correcta utilización. Se presenta también la rúbrica de levantamiento de hallazgos en el desempeño de los jugadores / participantes que será utilizada por los profesores evaluadores del juego y que permitirá ir registrando las conductas proyectadas por los jugadores de la actividad. Esta rúbrica está integrada por varias competencias deseadas en los candidatos a ocupar una vacante docente. La propuesta también incluye el perfil de profesores que participarán como evaluadores del desempeño de los candidatos.

Una de las conclusiones a las que se llegó tras haber pilotado la actividad de juego en dos grupos muestra, es que la participación de un candidato a profesor de asignatura en una actividad lúdica permite que el participante proyecte de manera natural ciertos rasgos de su conducta o personalidad como parte de información sobre sus actitudes ante diferentes situaciones a las que se enfrenta.

Palabras clave. Universidad, Recursos Humanos, Selección de profesores, Gamificación, Juegos.

Línea de generación y aplicación del conocimiento (LGAC). Emprendimiento e Innovación.

Introducción

A lo largo de la historia de las empresas, la necesidad de ser eficaz y eficiente, ha sido el reto que todos los gerentes o directores de empresa pretenden alcanzar, para lo que resulta necesario que se definan con precisión los objetivos de la empresa, sus áreas funcionales y cada uno de sus procesos, además de tener claridad de que para alcanzar dichos resultados, será necesario obtener y gestionar de manera racional los recursos que faciliten y los lleven a su cumplimiento (Robbins, 2018). Para lograr lo anterior, el director o líder de proceso deberá tener claridad en el objetivo a alcanzar y los recursos necesarios para lograrlo, deberá a su vez de gestionar los recursos a través de diferentes métodos que garanticen su máximo aprovechamiento y la consecución del resultado propuesto (Hellriegel, 2021). Ante la necesidad de gestionar tanto los resultados y los recursos necesarios para obtenerlos, el método cobra relevante importancia, al ser éste el que integrara los recursos necesarios con el objetivo deseado, en el entendido de que todo recurso utilizado por la empresa tiene un costo que se debe cubrir para la consecución del objetivo.

De esa manera, las empresas han desarrollado diferentes metodologías que permitan cumplir con los dos elementos antes descritos, ser una empresa que cumpla sus objetivos (eficacia) a través de una adecuada gestión de recursos destinados para ello (eficiencia) a través de métodos que garanticen el cumplimiento del objetivo y el máximo aprovechamiento de los recursos.

Esta intervención está sustentada en una metodología orientada a mejorar el aprendizaje de las personas llamada Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) que consiste en la utilización de juegos como herramientas

de apoyo al aprendizaje, la asimilación o evaluación del participante y que se caracteriza como metodología activa que fomenta el aprendizaje significativo siendo el alumno el protagonista de su propio aprendizaje. De este enfoque se desprende el concepto gamificación que se basa en la utilización de dinámicas o mecanismos de juego a procesos educativos. Ambas opciones se basan en la utilización de aspectos lúdicos para la motivar al estudiante en su aprendizaje. (González Calayud, 2015).

El ABJ se basa, principalmente, en aprender jugando, lo que significa que los juegos se emplearán para adquirir las competencias planteadas en donde el juego es parte esencial del aprendizaje de los participantes. Dentro del término de ABJ se pueden diferenciar distintos tipos de posibilidades de uso como podría ser la gamificación, juegos serios, videojuegos, simuladores entre otros. Es importante planificar bien el ABJ para que el participante realmente consiga los objetivos propuestos y no se quede solo con el hecho de jugar por jugar sin ningún sentido o propósito. (González Calayud, 2015).

Otro elemento que sustenta la intervención es el concepto de gamificación, el cual suele confundirse con el aprendizaje basado y, aunque ambos utilizan el juego para lograr sus objetivos, existen diferencias importantes siendo la gamificación una metodología que utiliza elementos de los juegos en entornos que a priori no son lúdicos, como pudiera ser una empresa o un salón de clase, con el fin de aumentar la motivación de los participantes y que utilizan elementos como los sistemas de recompensa, las barras de progreso, la obtención de logros, entre otros, por otro lado, el ABJ utilizan juegos, ya creados o inventados para determinada ocasión, con el fin de poder aprender a través de ellos convirtiendo el juego en el vehículo afianzar conceptos o competencias deseadas en los participantes teniendo siempre la posibilidad de adaptar un juego para alcanzar propósitos específicos o incluso crear juegos propios. (Educación 3.0).

Se presenta un caso en donde, tras tener claramente identificado una problemática en una universidad privada del occidente de la República mexicana, se diseñó y probó el uso de la gamificación en una fun-

ción relacionada con la selección de profesores para cubrir una vacante requerida por la oferta escolar de la universidad, haciendo la aclaración que no es para la contratación de profesores de planta o de tiempo indefinido, sino solamente para cubrir una vacante de curso durante un periodo escolar determinado.

Desarrollo

Problemática detectada

Es común en las universidades que, al momento de presentarse una vacante para cubrir algún curso de alguna asignatura, se detone el proceso para seleccionar al profesor que pudiera cubrir dicha vacante. El proceso inicia cuando la coordinación docente responsable de asignar profesores a la oferta de cursos anuncia la vacante por dos posibles medios. El primero es revisar en la base de datos de curriculums en posesión de la coordinación docente y el segundo de anunciar por medios electrónicos o a través de profesores vigente la existencia de la vacante.

Una vez que la coordinación docente tiene una serie de curriculums, inicia el período de revisión de estos para posteriormente contactarlos y realizar una primera entrevista personal. Posteriormente se les solicitará a los candidatos seleccionados en la entrevista que acudan a la denominada clase muestra o clase modelo, en la que se les solicita preparar un tema relacionado con la asignatura en cuestión. Para la fecha acordada se reúne un grupo de al menos 3 profesores que participaran como evaluadores de los candidatos en la clase muestra y evaluaran bajo los criterios de una rúbrica prediseñada el desempeño del candidato.

El problema que se ha detectado de manera personal es que en la clase muestra el profesor ha preparado la metodología bajo los esquemas políticamente correctos y que, en ocasiones, no está vinculada con su verdadera práctica docente, pero que sabe que, al ser evaluado, hay elementos que deberán ser manejados en la sesión, en otras palabras, sabe lo que los evaluadores quieren oír y lo prepara con antelación. La situación continúa cuando el profesor es seleccionado y asig-

nado al grupo vacante, el curso comienza y después de varias semanas, al momento de ser evaluado por sus alumnos, pares y coordinaciones docentes ya avanzado el curso o incluso ya habiendo terminado, la calificación obtenida en el instrumento no es la esperada y no coincide con la que aparentemente manejaba y mostró en la clase muestra.

Solución propuesta

Con el fin de evitar ese desfase entre el dominio y desempeño mostrado en la clase muestra y la clase real, es que se propone rediseñar el formato de la clase muestra, integrando una actividad basada en la metodología de gamificación que permita detectar competencias docentes en los candidatos que sean difíciles de prever y preparar para la clase modelo.

Una herramienta de gestión en empresas

El concepto de gamificación está comenzándose a utilizar cada vez mas no solo en el sistema educativo sino también en empresas, según menciona Cuñat (2018), la gamificación se define como el diseño de elementos propios de los juegos en un entorno de no-juego, el entorno de no-juego bien puede ser un salón de clase y también alguna actividad o función en una empresa. Esta técnica o metodología puede ser usada como herramienta para mejorar la participación y la motivación de las personas en proyectos en empresas, incentivar un cambio de comportamiento de los colaboradores o incluso transmitir un mensaje o contenido a diferentes interesados. La gamificación hace uso de mecánicas de juego, tales como los desafíos, retos, normas, reglas, el azar, las recompensas o premios, niveles por consecución de objetivos, etc. Y el objetivo es utilizar algunas de esas mecánicas para transformar tareas diarias, rutinarias, aburridas, en actividades lúdicas. Su finalidad reside en transmitir a los participantes la sensación de que se están divirtiendo mientras persiguen una meta basada en recompensas, buscando así un comportamiento positivo.

La gamificación ha crecido considerablemente en los últimos cinco años. De hecho, muchas empresas han optado por esta técnica para incrementar la fidelización con sus propios trabajadores y clientes. Actualmente las técnicas de formación están avanzando y cambiando, y la gamificación está consiguiendo unos resultados muy satisfactorios en todos los ámbitos afirma Cuñat (2015).

Por otro lado, Narayanan (2016) menciona que la aplicación de la mecánica y el diseño de juegos, a menudo denominada “gamificación”, en contextos ajenos a los juegos, como los negocios, la educación y los proyectos sociales, se ha convertido en una tendencia importante en los últimos años.

Muchas empresas, principalmente las grandes, están utilizando la gamificación en alguna de las funciones administrativas; este concepto consiste en crear un juego que simule situaciones de la vida real que los empleados enfrentarían en una empresa jugando a trabajar en una empresa desempeñando algún rol por lo que los jóvenes que empiezan su carrera profesional pueden interesarse e implicarse más en la empresa. Por el otro lado, los directores pueden conocer mejor a los posibles candidatos a un puesto de trabajo según menciona Fenyvesi (2016).

Gamificar el proceso de gestión de personal

A decir de Hillier-Fry (2019), nos estamos encontrando que en la mayoría de las organizaciones el uso de la metodología de gamificación se aplica en la formación o capacitación del personal. Es decir, se gamifican cursos de formación para el desarrollo de habilidades técnicas, que se imparten en las empresas a través de diferentes metodologías como puede ser el de incluir un sistema de puntaje, fomentar cierta competitividad sana entre empleados, incorporar juegos asociados para entrenar determinadas competencias en formato simulación, etc. Algunas organizaciones, más avanzadas en este tema, han incursionado en gamificar procesos concretos de gestión de personas como la selección, siguiendo el mismo sistema, en el que el nuevo candidato o empleado puede acceder a una herramienta, por lo general en formato web o app,

que le va guiando en el proceso y formando en lo que va a ser su nueva aventura laboral. Pero es cierto que son pocas las compañías que se plantean llevar la gamificación un paso más allá y replantearse los procesos de recursos humanos, apunta Hillier-Fry (2019). ¿Hasta dónde podemos hacer uso de la gamificación? Se deberá trabajar la cultura corporativa y la identificación con los valores e infinidad de posibilidades que nos permita usar esta metodología.

A decir de la revista IEBS (Altarriba Bertran, 2022), siempre que se diseña un juego o una actividad basada en gamificación, es necesario tener un conocimiento del perfil de los potenciales usuarios del sistema para lo que habrá que reconocer que, según su personalidad, los comportamientos en el juego serán variados. Los jugadores suelen clasificarse como Triunfadores (Achievers): Estos jugadores buscan resolver retos y conseguir recompensas por ello. Exploradores (Explorers): Quieren descubrir y aprender cosas nuevas o desconocidas del sistema. Sociales (Socializers): Sienten atracción por los aspectos sociales por encima de la misma estrategia del juego. Asesinos (Killers): Buscan competir con otros jugadores.

Intervención

Diseño de la propuesta de intervención

Como parte de la intervención para probar la herramienta de gamificación en una institución de educación superior privada de la zona Occidente del país, se siguió una metodología que se presenta a continuación y que surge ante la necesidad de cubrir una vacante para profesor temporal en alguna asignatura que así lo requiera.

Diseño de la actividad de gamificación

La actividad lúdica que se diseñó fue la creación de un paquete o kit con una serie de figuras variadas en la que se incluyen circunferencias completas o segmentadas, aros, círculos, líneas curvas, líneas quebra-

das, líneas rectas, triángulos, rectángulos, cuadrados que pueden ser solamente su perímetro o con área y que pueden ir pintados de diferentes colores aleatorios.

Figura 1: Fases del proceso de juego. Elaboración propia.



Fase 1. Indicaciones de la Actividad

Para que los candidatos comprendieran lo que se tiene que hacer con los paquetes de piezas mencionados, se definieron las reglas de la actividad y que se mencionan a los participantes y cuyo proceso fue el siguiente

- Cada participante recibirá una bolsa con exactamente las mismas figuras en número, forma y color.

- A todos los participantes se les asignará un tiempo para realizar un arreglo o diseño con las figuras recibidas.
- A todos los participantes de les indicará que representen con las figuras alguna idea vinculada con el puesto o actividades para las cuales están convocados.
- Un profesor de universidad
- Un estudiante de universidad
- Una universidad
- Un salón de clase
- La visión de una universidad
- Un profesional de cierta profesión

Fase 2. Diseño de la figura

La segunda fase es que cada candidato de manera individual realice la figura o acomodo deseado que, a su decir, representa la idea solicitada en la fase 1.

Fase 3. Explicación de la figura

Se le solicita al candidato que explique a los participantes, tanto a sus colegas como a los evaluadores, en un tiempo definido, la razón del acomodo de las piezas o que explique y justifique el porqué de ese acomodo.

Fase 4. Retroalimentación de la figura del compañero

Una vez que todos los participantes explicaron sus figuras, se les solicita a cada uno de ellos que realicen una aportación de entendimiento o mejora de la figura elaborada por alguno de sus colegas. Cada candidato recibirá retroalimentación de uno solo de sus compañeros candidatos.

Fase 5. Rediseño de la figura

Tras recibir la retroalimentación de su compañero, cada candidato rediseña su figura considerando o no las propuestas recibidas y los elementos obtenidos de la revisión de los otros candidatos.

Fase 6. Explicación de la figura rediseñada. Finalmente, cada candidato vuelve a explicar su nuevo diseño o no de su figura y las razones por las que lo hizo.

Durante las fases que dura el ejercicio, los profesores evaluadores observan con atención las diferentes conductas y actitudes de los participantes y van llenando una rúbrica diseñada exprofeso para esta actividad.

Definición del perfil de evaluadores

Para que la evaluación de las competencias deseadas en los candidatos se lleve de manera eficaz, el perfil de profesores evaluadores deberán estar claras, por lo que se invitarán a profesores que tengan un buen desempeño docente reconocido tanto por la institución como por los alumnos y expresados en los documentos de evaluación institucionales aunado a que sean profesores que estén involucrados con la metodología lúdica aplicada a procesos de gestión en las empresas y que hayan participado en alguna actividad de capacitación en temas de gamificación.

Diseño de la rúbrica de evaluación

La rúbrica de evaluación que deberán llenar los profesores evaluadores tendrá una estructura de manera que aparezcan las competencias deseadas para un profesor de asignatura validadas por la universidad y por el área que presenta la vacante y que se basa en el libro de Martha Alles de Dirección Estratégica de recursos humanos (Alles, Diccionario de competencias: la trilogía: las 60 competencias mas utilizadas, 2011) y , gestión por competencias: el diccionario (Alles, Gestion por competencias: el diccionario, 2003) del cual se creó la siguiente rubrica:

Tabla 1. Rúbrica para la evaluación de competencias de la clase muestra basada en gamificación.

Candidato al que se evalúa: _____

Profesor que evalúa: _____

Competencia por evaluar	Evaluar de 1 a 5 (donde 1 es bajo y 5 alto)	Detallar las razones por las cuales se asignó ese puntaje.
Gestión del tiempo		
Atención a instrucciones		
Colaboración		
Liderazgo		
Toma de decisiones		
Comunicación		
Creatividad		
Trabajo en equipo		
Orientación a resultados		
Iniciativa		

Fecha: _____

Fuente: Elaboración propia

Diseño de la sesión de recuperación de la sesión de selección

Finalmente, una vez diseñada la actividad, el material, la reglamentación, el procedimiento, las competencias a evaluar y los perfiles de evaluadores y de haber participado en la sesión de selección, se citaría a los profesores evaluadores para que presenten sus opiniones y resultados y de ahí seleccionar al candidato mejor evaluado.

Pilotaje de la propuesta de intervención.

Como parte de la intervención, se probó el diseño del juego y su metodología en tres diferentes eventos.

1.- Antes de realizar la prueba grupal, se probó el instrumento y la rúbrica con un profesor activo en la universidad con el fin de validar la estética y mecánica física del juego.

Resultado obtenido: El profesor realizó una serie de preguntas de intelección las cuales fueron tomadas en cuenta para clarificar y expresar de mejor manera el objetivo y reglas de la actividad de entre las que surgieron la regla de que no se deben usar todas las piezas o de que se pueden encimar unas sobre otras o de que no hay límite de espacio, etc.

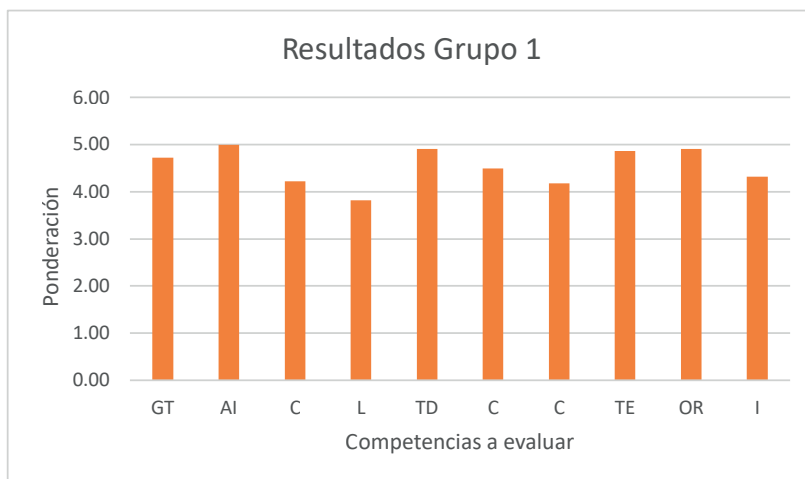
2.- Para probar la propuesta de intervención, los días 6, 8, 13 y 15 de junio de 2023 de 16 a 18 horas se llevó a cabo un curso/taller en el que participaron 22 profesores de diferentes áreas, centros y departamentos de la universidad. Como parte del taller, se condujo una actividad en la que se les entrego el kit propuesto para la clase muestra a 4 grupos integrados por entre 5 y 6 profesores y se les solicito realizaran una figura que representara a un profesor de universidad. Los facilitadores del taller levantaron los resultados por medio de la rúbrica propuesta siendo arrojando los siguientes resultados cuantitativos:

Tabla 2. Resultados obtenidos en el grupo 1.

Grupo 1	Competencia evaluada									
	Participante	GT	AI	C	L	TD	C	TE	OR	I
1	4	5	3	3	5	4	3	5	5	3
2	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5
3	5	5	3	3	5	4	5	5	5	4
4	4	5	5	3	5	4	4	5	5	5
5	5	5	5	4	5	5	3	5	5	4
6	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5
7	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4
8	4	5	5	3	5	4	4	5	5	5
9	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4
10	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5
11	5	5	5	4	5	4	4	5	4	5
12	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4
13	5	5	2	3	5	4	4	4	5	5
14	4	5	5	4	4	4	3	5	5	5
15	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4
16	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5
17	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4
18	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5
19	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4
20	4	5	5	4	5	4	5	4	5	3
21	5	5	5	3	5	5	4	5	5	4
22	5	5	5	4	5	5	4	5	5	3
Promedio	4.73	5.00	4.23	3.82	4.91	4.50	4.18	4.86	4.91	4.32

Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Gráfico con los resultados obtenidos en el taller 1.



Elaboración propia.

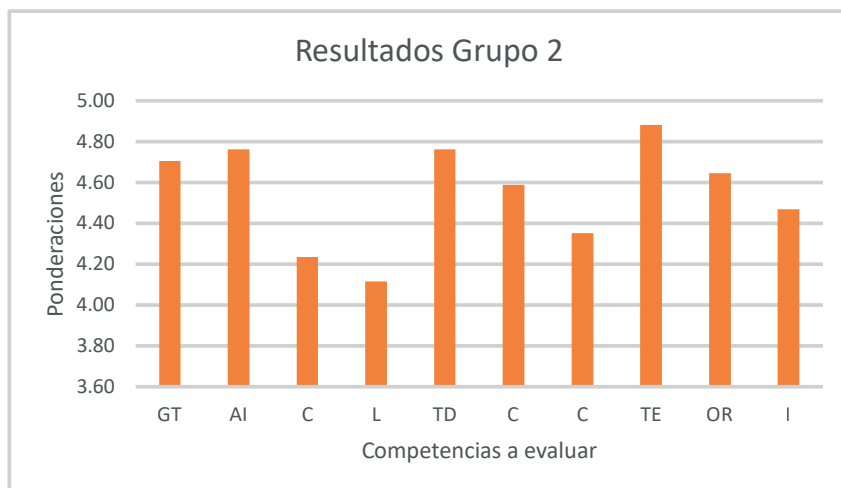
Posteriormente, en el mes de septiembre se ofreció un segundo grupo los días 1, 8, 22 y 29 de septiembre de 11 a 13 horas con un grupo de 17 colaboradores de la universidad a quienes se les solicitó realizar la misma actividad en 4 mesas de entre 4 y 5 participantes, siendo los resultados obtenidos los siguientes:

Tabla 3. Resultados obtenidos en el grupo 2.

Grupo 2 Participante	Competencia evaluada									
	GT	AI	C	L	TD	C	C	TE	OR	I
1	4	5	3	3	5	4	3	5	5	3
2	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5
3	5	5	3	5	5	4	5	5	5	4
4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5
5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4
6	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5
7	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4
8	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5
9	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4
10	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5
11	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5
12	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4
13	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5
14	4	5	5	4	4	4	4	5	5	5
15	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4
16	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5
17	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4
Promedio	4.71	4.76	4.24	4.12	4.76	4.59	4.35	4.88	4.65	4.47

Fuente: Elaboración propia.

Figura 3. Gráfico con los resultados obtenidos en el taller 2.



Elaboración propia.

Algunos de los resultados cualitativos que se obtuvieron, fueron los siguientes y que se consideran importantes presentar por la información que pudieran arrojar:

Tabla 4. Resultados cualitativos obtenidos en los talleres 1 y 2.

No de participantes	Comentario
18	Comentaron que la actividad queda claramente comprendida, aunque causa duda el objetivo de esta.
3	Detectaron inmediatamente que esa es una actividad o técnica proyectiva.
6	Externaron que les había gustado mucho la manera en que se realizó la actividad y que consideraban innovadora la manera de medir competencias en los profesores.
2	Mostraron cierta apatía a la actividad al externar, en diferentes momentos, que consideraban la actividad un tanto infantil.
12	Expresaron ser poco creativos al momento de iniciar la actividad.
7	Preguntaron si había otra actividad que pudieran incorporar a su docencia o actividad profesional.
3	Preguntaron donde se compra el kit de piezas.
11	Comentaron que no necesariamente deben ser esas figuras, sino que se puede hacer con otro conjunto diferente tipo legos o abatelenguas

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

El estudio realizado aborda una problemática común en las universidades relacionada con la selección de profesores para cubrir vacantes en asignaturas. Se observa un desfase entre el desempeño mostrado en la clase muestra y la clase real, lo que sugiere una discrepancia entre las habilidades aparentes y las competencias reales de los candidatos. Ante esta situación, se propone rediseñar el formato de la clase muestra, integrando una actividad basada en la metodología de gamificación para detectar competencias docentes difíciles de prever y preparar para la evaluación.

La gamificación, definida como el diseño de elementos propios de los juegos en entornos no lúdicos, se presenta como una solución viable, no solo en el ámbito educativo, sino también en empresas. Su aplicación se ha mostrado efectiva para mejorar la participación, la motivación y el compromiso de los individuos en proyectos y actividades laborales. Además, se ha evidenciado un crecimiento significativo en el uso de esta técnica en diversos contextos, lo que respalda su eficacia y versatilidad.

Sin embargo, se identifican alcances y limitantes en la implementación de la gamificación en la selección de profesores. Si bien esta metodología puede ayudar a detectar competencias docentes relevantes y difíciles de evaluar mediante métodos convencionales, como la creatividad y la capacidad de adaptación, también puede generar dudas respecto a la idoneidad de la actividad y sus objetivos. Además, algunos participantes pueden percibir la actividad como infantil o poco relacionada con su labor profesional, lo que podría afectar su participación y compromiso.

Por otro lado, queda pendiente investigar cómo la gamificación puede impactar en otros procesos de gestión de recursos humanos, como la formación y el desarrollo del personal. Aunque se han realizado avances en la gamificación de cursos de formación para el desarrollo de habilidades técnicas, aún son escasas las empresas que aplican esta

metodología en procesos de selección y gestión de personal. Por tanto, es necesario explorar nuevas posibilidades de aplicación y evaluar su efectividad en diferentes contextos organizacionales.

Adicionalmente se propone una intervención innovadora para mejorar el proceso de selección de profesores mediante la gamificación. Si bien esta estrategia presenta beneficios potenciales, como la detección de competencias difíciles de evaluar, también plantea desafíos en términos de aceptación y aplicación práctica. Para avanzar en este campo, es necesario continuar investigando y explorando nuevas formas de utilizar la gamificación en la gestión de recursos humanos, con el fin de maximizar su impacto y beneficios en el ámbito educativo y empresarial.

Referencias

- Alles, M. A. (2003). *Gestión por competencias: el diccionario*. Buenos Aires: Granica.
- Alles, M. A. (2011). *Diccionario de competencias: la trilogía: las 60 competencias más utilizadas*. Buenos Aires: Granica.
- Akila Narayanan. (2014). *Gamification for Employee Engagement: Vol. First edition*. Packt Publishing.
- Altarriba Bertran, F. (12 de 12 de 2022). Tipos de jugadores en gamificación según los expertos. Obtenido de IEBS Digital School: <https://www.iebschool.com/blog/tipos-jugadores-innovacion/>
- Cornellà, P., Estebanell, M., & Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos.
- Cuñat Gimenez, R. J. (2018). La gamificación como herramienta para reducir los accidentes laborales viales en pymes y autónomos. *Empresa y Humanismo*, 21(2), 59–89. <https://doi-org.ezproxy.iteso.mx/10.15581/015.XXI.2.59-90>
- Fenyvesi, A. (2016). Turning recruitment into a game. *Budapest Business Journal*, 24(8), 15–16.

- Hillier-Fry, C., & Lostalé, A. (2019). Gamificación como facilitador y driver de los procesos de gestión de personas. *Capital Humano*, 343, 157–160.
- Hernandez y Rodriguez, Sergio (2020), *Administración*, McGraw-Hill, México.
- Hursen, C., & Bas, C. (2019). Use of Gamification Applications in Science Education. *International Journal of emerging technologies in Learning*, 14(1), 4-23
- Kevin Bell. (2018). *Game On! : Gamification, Gameful Design, and the Rise of the Gamer Educator*. Johns Hopkins University Press.
- Kirovska, Z., Josimovski, S., & Kiselicki, M. (2020). Modern Trends of Recruitment - Introducing the Concept of Gamification. *Journal of Sustainable Development (1857-8519)*, 10(24), 55–65.
- Lamonedá Prieto, J., & Flores Aguilar, G. (2022). Aprendizaje basado en juegos para la evaluación inicial en educación física en adolescentes españoles. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 46, 683–693.
- Majuri, J., Koivisto, J., & Hamari, J. (2018). Gamification of education and learning: A review of empirical literature. In *Proceedings of the 2nd international GamiFIN conference, GamiFIN 2018*. CEUR-WS, 11-19.
- Narayanan, D., Polli, F., Gertner-Samet, A., & Cohen, M. M. (2016). Gamification of the Hiring Process. *Workforce Solutions Review*, 7(5), 32–34.
- Oravec, J. A. (2015). Gamification and multigamification in the workplace: Expanding the ludic dimensions of work and challenging the work/play dichotomy. *Cyberpsychology*, 9(3), 59–71.
- Pauline Rooney, E., & Nicola Whitton, E. (2016). *Game-Based Learning and the Power of Play: Exploring Evidence, Challenges and Future Directions*. Cambridge Scholars Publishing.
- Robbins, S. y. (2018). *Administración 13E*. México: Pearson.
- Snell, S. y. (2020). *Administración de Recursos Humanos*. Mexico: CENGAGE.

- Soat, J. (2018). Benefits tech: Gamification scores HR win. *Employee Benefit News*, 32(2), 1.
- Thompson, Arthur (2023). *Administración estratégica*, McGraw-Hill, México.
- Turan, Z., Avinc, Z., Kara, K., & Goktas, Y. (2016). Gamification and education: Achievements, cognitive loads, and views of students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 11(07), 64-69.
- Vázquez, Esteban. (2022), *La gamificación como recurso educativo en la educación primaria*. Dykinson, Madrid.
- Werbach, Kevin; HUNTER, Dan. *For the win: how game thin-king can revolutionize your business*. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012.
- Woodcock, J., & Johnson, M. R. (2018). Gamification: What it is, and how to fight it. *The Sociological Review*, 66(3), 542-558.
- Yu-kai Chou. (2019). *Actionable Gamification : Beyond Points, Badges, and Leaderboards*. Packt Publishing.

13. Hacia la construcción de un nuevo rol directivo en el marco de la Nueva Escuela Mexicana

Rocío del Carmen Arreola Flores¹
Edgard Lozano Méndez²

Resumen

El presente artículo versa sobre la recuperación de significados de directoras de educación preescolar en relación con su rol y la reforma educativa del año 2022. Se centra en la recuperación del rol directivo y tiene como objetivo identificar el significado de este en el marco del proceso de codiseño del programa analítico. Se parte de la fenomenología hermenéutica, recuperando las experiencias y significados de los directivos en relación con su rol. Se encontró en su narrativa un cambio de paradigma y sobre todo la necesidad de (co)construcción del codiseño del programa analítico, identificando la diferencia como sustancial para la construcción y su rol en la reforma educativa.

Palabras clave: directores, fenomenología, lenguaje, paradigmas, reforma curricular

-
- 1 Doctora en investigación educativa aplicada por el Instituto superior de investigación y docencia para el magisterio. Docente de posgrado y licenciatura en universidades de Jalisco, supervisora de educación preescolar. rocio.arreolar@gmail.com
 - 2 Maestro en ciencias de la educación por el Instituto superior de investigación y docencia para el magisterio. Psicólogo educativo en educación básica. psic.edgard@gmail.com

Introducción

La docencia en México ha sido marcada por un ejercicio homogeneizador, los docentes y el sistema educativo mexicano ha sido instrumento los intereses del Estado, de la iglesia y como la gran parte del mundo occidental, recientemente por el mercado. En este sentido las y los docentes han orientado su práctica desde una lógica de supeditada a la verdad verdadera al conocimiento orientado al mercado, los aprendizajes impuestos por los modelos educativos vigentes en cada momento (Lajonquiere, 2000). Sin embargo, la lógica del árbol de Porfirio (Deleuze & Guattari, 2014) se mantiene, a finales del 2012 se les dijo a los colectivos escolares que podían definir temas a trabajar dentro de los planteles, pero ya en el 2013, enero, esta indicación cambió, se daban lineamientos a seguir. Las quejas no se hicieron esperar, pero no prosperaron pues esto superó el ámbito de los patios escolares.

Los docentes continuaron aplicando, con cierta molestia, las reformas venidas de especialistas que nunca han ejercido la docencia (comunicación personal, enero del 2013), se argumentó. Aunque el ejercicio de la docencia dentro de las aulas, las cuales, aun, hay bastante libertad de cátedra responde a los modelos preponderantes en la sociedad, los docentes eran pequeños amos que controlan lo que sucede en el aula, las o los directivos tienen control sobre sus docentes. Entonces, por un lado, había un deseo de no seguir respondiendo a un amo, poseedor del conocimiento, y por otro lado buscaban sostenerse de la misma lógica del amo y el esclavo para legitimar sus prácticas.

Amo y esclavo, en la escuela, los docentes son esclavos del o la directora, amo en su aula, los esclavos y amos. Los amos buscan el reconocimiento y validación de los esclavos, estos deben de someterse pues les han hecho creer que ellos necesitan del amo (Hegel, 2017). Los esclavos demandan directrices para orientarse, para saber que hacer, aunque renieguen de tales indicaciones, de ese que es diferente a nosotros (Kojève & Martos, 2013).

Lo anterior parece ser que es el caso de lo que ocurre con la Nueva Escuela Mexicana, pues los docentes y directivos, a pesar de que argumentaban la necesidad de ya no ser esclavos sino amos de su quehacer docente, ahora se enfrentan un nuevo desafío, no solo una reforma más, sino, una reforma con un cambio epistemológico y metodológico, que requiere de los profesionales de la educación una mirada distinta, un quehacer distinto, una forma de mirarse y mirar al otro diferente (Kojève & Martos, 2013).

En este marco de cambios, se han tenido que apropiarse, no solo de conceptos nuevos, sino de procesos que los implican, que hacen esa devolución que tanto han solicitado, ser sujetos que propician la emancipación (Dussel, 2015), no solo de los estudiantes, sino de la comunidad, del contexto donde está la escuela. En este tránsito se ha centrado la atención en lo que se ha llamado el proceso de codiseño del programa analítico, en el que el director no puede ser más el amo que dicta qué hacer a los docentes, sino que se implican ambos en un proceso dialógico y dialéctico de construcción colectiva.

No ha sido extraño escuchar a directivos expresar “necesitamos capacitación, no podemos hacer el programa analítico si no nos dicen cómo hacerlo” (comunicación personal, marzo de 2023), ¿se argumenta la necesidad de que alguien más dicte lo hay que hacer?, las constantes reformas y las experiencias previas en ellas, ha hecho que se conserve la idea de que para una reforma necesitamos una “capacitación previa” es decir, esperar, que el amo nos dicte el qué y cómo actuar, ¿no sería esto contrario a los planteamientos epistemológicos de la Nueva Escuela Mexicana, no sería esto, aquello que tanto anhelaban los docentes y directivos, ser amos?

Por lo anterior, esta investigación parte de las siguientes preguntas:

¿Cuál es la experiencia de directoras de educación preescolar en relación con el proceso de codiseño del programa analítico?

¿De qué manera significan su rol directivo en marco del proceso de construcción del codiseño del programa analítico?

Persiguiendo los siguientes objetivos:

Describir la experiencia de los directivos en el codiseño del programa analítico.

Identificar el significado del rol del directivo en el marco del proceso de codiseño del programa analítico.

Cabe aclarar que, para fines de este artículo, se presentan resultados parciales de la pregunta de investigación que gira en torno a la recuperación del rol directivo en el marco del proceso de construcción del codiseño del programa analítico. Así mismo, partimos del supuesto de que la implementación de la NEM o el codiseño ha empujado a las directoras a replantearse su posición frente a sus compañeras y su ejercicio de líder. Las directoras buscaban sostener la lógica de dominio y absoluta certeza, esto también fue exigencia de las docentes.

Así pues, este artículo se suscribe en la línea de investigación de CEPC Universidad de Gestión educativa, pues trata de describir la experiencia de directivos respecto a su rol, en el acompañamiento y/o asesoría respecto a la construcción del programa analítico.

Desarrollo

Partimos de una postura fenomenológica hermenéutica, puesto que pretendemos identificar los significados que las directoras que están construyendo con las experiencias que están viviendo en la reforma educativa del 2022 en torno al codiseño del programa analítico, que se basa en el trabajo comunitario, el desarrollo del pensamiento crítico para incidir en la transformación de las comunidades (SEP, 2022).

La reforma educativa, llamada NEM (Nueva Escuela Mexicana), tiene como una de sus principales premisas, la comunidad al centro (SEP, 2022), se parte de la idea de comunidad, de transformar la sociedad al intervenir en la solución de problemas que se identifican en el contexto. Por ello, es que se inicia la construcción del programa analítico, con lo que, se solicita al directivo y su colectivo docente que realicen un codiseño, esto es, contextualicen lo que se ha de aprender en la es-

cuela a partir del programa sintético (dictado por la SEP) y se parta de un problema o fortaleza que se presente en la comunidad (SEP, 2022).

Este proceso de codiseño del programa analítico se presenta imperante para que los colectivos centren la atención en lo que es necesario abordar con los estudiantes y en la comunidad, ahí es donde entra el rol del directivo, sin embargo, en esta investigación lo que interesa es identificar cómo los directivos están significando su ahora rol, que como dicta MEJOREDU (2023), se trata de acompañar codo a codo, propiciando la reflexión, el diálogo, el análisis, ya no desde una postura de ser aquel que dicta lo que hay que hacer.

Por ello, se parte de las premisas de que el lenguaje y con él, los relatos, permiten observar, identificar aquellos cambios o transformaciones que los directivos tienen en su ahora rol en la NEM. Partimos de los postulados de Deluze, Sassure, Agamben, Freire, Onfray, Dussel, entre otros, que nos permiten plantear desde el lenguaje, la narración, el relato, el significado que se está construyendo en torno a cómo actuar en el rol directivo en el proceso de codiseño del programa analítico.

El lenguaje y el relato como parte de “ver” el pensamiento

San Agustín se planteó definir qué es el tiempo y se encontró con que “si nadie me pregunta qué es el tiempo, lo sé, pero si me lo preguntan y quiero explicarlo, ya no lo sé” (Isler Soto, 2008); siendo que el tiempo es un fenómeno al cual todos estamos expuestos, ¿por qué resulta tan difícil de explicarlo? Tú, quien lee este artículo, inténtalo, ¿ves?, omniñoso y divertido. ¿Describir qué es el tiempo es una de las pocas situaciones que resultan evanescente a la hora de describir? El ejercicio de la descripción, escribir, narrar, relatar, es un reto (Derrida, 1978).

Existe una relación entre la realidad y el lenguaje ¿Los límites del lenguaje son nuestros límites para pensar la realidad? (Benveniste, 1977) ¿Cómo es que se dificulta describir un fenómeno tan a la mano? Definitivamente no podemos argüir que San Agustín carecía de los elementos lingüísticos para abstraer y definir qué es el tiempo, ¿dónde radica la dificultad? ¿Cómo es que, pese a estar inmersos en una situa-

ción, es inasimilable y descriptible? Tal vez, la condición de ser y estar en una situación dificulta el que podamos advertir las condiciones de esta (Agamben & Segovia, 2003).

El lenguaje no sólo son las palabras, sino que estás son categorías, abstracciones que nos permiten movernos en el mundo (Benveniste, 1977). Pero las palabras no son los objetos, claro, es una observación obvia pero necesaria. Si la relación de las palabras con las cosas no es directa, sino arbitraria, tal como nos lo dice Saussure (1991), podemos dar un paso más y decir que si las palabras no son una representación fiel de la realidad esto significa que nuestro acercamiento a la realidad esta mediado, no es fiel, es parcial, incompleto (Maturana, 2020; Volóshinov et al., 2009).

La descripción habla del fenómeno y de quien lo ha vivido, el acercamiento al fenómeno desde lo relatado implica hacer una anamnesis, reconstruir, analizar y establecer una ruta lógica (Guiraud & Poyrazian, 1979) para que el relato de los hechos sea comprensible, pero, además, quien relata tendrá que ubicarse en lo dicho (Agamben & Segovia, 2003). Los fenómenos toman diferente forma, una más estable, al ser relatado, o sea, los acontecimientos en la memoria pueden hospedarse en nosotros de manera amorfa, caótica, espectral, entre pasado y presente (Carr & Maura, 2010). Entonces, acotando, el relato está conformado por lo sucedido pero la concatenación, la línea de causalidad, responde al sujeto enunciante, no al que lo vivió sino al que lo relata (Benveniste, 1977). El lenguaje nos dará los lineamientos generales de que identificar, resaltar, pero también qué pasar por alto. Enzo Traverso (2023) en su texto “historia como campo de batalla” resalta como es que el término revolución, emancipación entre otros ya no resultan apetecibles y ahora ocupan su lugar el capital, individualismo, mercado, lo que otrora se esgrimían para describir la alienación ahora las miradas y deseos se posan en esos aspectos de la realidad. El lenguaje disecciona la realidad, el relato da cuenta de ello (Agamben & Segovia, 2003).

Es común pensar que la explicación dominante de la realidad es la mejor o la única versión posible, digamos que eso sucede cuando los mecanismos de poder son tan efectivos que son imperceptibles (Espósito, 2009). Si los mecanismos de poder son tan grandes que preguntarse “por qué suceden así las cosas y no de otra forma” no pueden darse los procesos de identificación, análisis, reflexión se encuentran coartados y los que se dan van en el sentido de reafirmar el relato imperante, el sentido común.

El relato en occidente tiene sus orígenes en la visión platonista, cartesiana y cristiana, lo que nos deja con una visión marcada por verticalidad, con la lógica del árbol de Porfirio (Freire & Onfray, 2008). Desde esta lógica los relatos sobre la vida derivan de lo dicho por ciertos personajes que son la autoridad, y esto no puede ser cuestionado, pues a nivel lógico son los cimientos del pensamiento, de subjetividad, de la argumentación, de los sentidos de la vida, lo describable y lo registrado por los sentidos, porque, aunque los sentidos puedan percibir los fenómenos sociales específicos estos serán descritos, analizados, conformados mediante el lenguaje a nivel diacrónico y la implementación a nivel sincrónico e individual por parte del relator (Deleuze & Guattari, 2014).

El lenguaje no solo nos permite describir e identificar, sino que da forma a las subjetividades, damos cadenas de sentido a estos hechos desde lo que ya conocemos, claro, pero además y aún más radical, desde donde pensamos como sujetos sociales (Freire & Onfray, 2008). Los fenómenos per se no tienen significado, es algo que se le adjudica. Si los valores rebosan de verticalidad, la sociedad se mueve bajo esa lógica, los fenómenos sociales serán descritos, explicados en contraste con esos ideales, por lo que el gran número de pobres en el mundo es algo esperado y hasta deseado “porque así son las cosas”, “son inadaptados” o “no se esfuerzan lo suficiente”, la lógica es que existe un gran Otro, Una Deidad, que tiene la única verdad y desde ahí va descendiendo la verdad verdadera a personas que son los representantes de ese Dios, de la pureza y del ideal; conforme se desciende se tiene menos pureza

(espiritual, financiera, económica, educativa, racial) la verdad decrece, las libertades decrecen y la lejanía al ideal aumenta. Esto es visto como “natural”, “siempre ha sido así”, se ha dicho. El relato hegemónico es normalizador, es una cosmovisión, la cual nos permite ser, ser-ahí en el lenguaje, no sólo es una herramienta para expresar, sino que es la condición para ser (Freire & Onfray, 2008).

Foucault y Certeau (1996) tuvieron una discrepancia, en el sentido amplio, el primero argumentó que los dispositivos, eran elementos de lenguaje, que pueden ser cosas físicas o no, pero tienen la cualidad de orientar, determinar, modelar las acciones, interpretaciones, pensamientos homogeneizadores y que van de acuerdo con la lógica hegemónica (Agamben, 2015).

Entonces escapar de las fauces del lenguaje son mínimas, todo está dispuesto para concordar y legitimar el statu quo. El segundo, Certeau (1996), argumentó que, aunque existen dispositivos que orientan, modelan la conducta, los pensamientos, mediante la moral, el uso de objetos y demás, no necesariamente se usan para lo diseñado y propuesto. Es más, este ejercicio es algo que ha sucedido constantemente con el arte, aun el que es auspiciado por las iglesias, los Estados, y más recientemente, las empresas. El lenguaje por sí mismo posibilita el desliz, no todo está dentro del lenguaje, no todo puede ser dicho, un ejemplo claro pueden ser los poemas, estos usan palabras, pero lo que transmiten están más allá del lenguaje, hacen tambalear las normas de la sintaxis, la ortografía y la semántica. Los cuestionamientos de una manera clara y sutil permiten advertir las discrepancias y los deseos, pero los relatos favorecen que estos se deslicen y resquebrajen el edificio.

En el sistema capitalista, positivista, una de las premisas es que el individuo, que no está sujeto, es el actor por excelencia de la sociedad, no son las comunidades a lo sumo podrán ser la sumatoria de individuos por una causa, los colectivos, pero no comparten más que eso. Lo anterior tiene ciertas implicaciones, uno, el individuo es el ideal, dos, el individuo es un actor desvinculado, tres, las condiciones históricas y sociales no son relevantes, cuatro, los individuos al dejar de ser sujetos

no pueden argumentar, buscar, implicarse en la transformación de su contexto pues no tienen ningún vínculo, es un tipo de lógica obsesiva, en la cual el sujeto niega al Otro y se centra en los objetos, niega al Otro y a los otros, pues argumenta tener control de todo lo que le acontece, es independiente de sus condiciones. Pienso luego existo, yo pienso y eso me da existencia, no es el reconocimiento del otro el que me da existencia. Está lógica resulta débil al tensionarla con el lenguaje, pues el lenguaje, herramienta del pensamiento, no nos pertenece en lo individual (Freire & Onfray, 2008).

De la metodología

El análisis de los datos se llevó a cabo a partir del paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, desde la perspectiva fenomenológica-hermenéutica de Van Manen (2003), ya que se pretendía identificar los significados y experiencias de las directoras en función del proceso de construcción del codiseño del programa analítico. Por ello, esta investigación es de corte narrativo con análisis inductivo.

Se realizó un primer grupo focal (Silveira et al., 2015) con la finalidad de recuperar las experiencias y significados de cinco directoras de educación preescolar de una misma zona escolar en el Área Metropolitana de Guadalajara, en torno al codiseño del programa analítico. Por ello, se planteó una guía de dos preguntas centrales, con la finalidad de que la narrativa de las directoras fluyera de manera espontánea y sin guiones, pues se trató de indagar a profundidad los significados y las experiencias construidas (Van Manen, 2016).

Dicho análisis se realizó en Atlas.ti y para la transcripción del grupo focal se utilizó el programa de Sonix, el cual, una vez que había sido transcrito se revisó y modificó con la finalidad de que el texto se apegara fielmente a lo que las directoras narraron.

Para el análisis se realizaron ejes temáticos de manera inductiva, posteriormente se realizó una primera codificación abierta (Strauss y Corbin, 2002) con la finalidad de realizar las primeras categorías y esta-

blecer sus propiedades y dimensiones. Después se realizó una segunda codificación con la finalidad de cuidar el rigor metodológico. Finalmente se realizó una codificación axial (Strauss y Corbin, 2002) con la finalidad de identificar las relaciones entre las categorías, para tal caso, se presenta un diagrama de Sankey (Pérez, 2023), apoyados por Atlas.ti, que permite evidenciar las relaciones entre las categorías.

Resultados

Dentro de la narrativa de las directoras, encontramos que el significado que tienen respecto a su rol, gira en torno a un proceso de (co)construcción, pasando de una posición de poder, de amo (Kojève & Martos, 2013), a un significado compartido, de construcción constante, de construcción colectiva, de una construcción que implica y necesita la diferencia para su creación.

Es un ejercicio constantemente en cuestión de que, si bien estamos focalizados en cosas que anteriormente ya teníamos como problemáticas, okay, pero nos abre el hecho de tener que dialogar los distintos puntos de vista que tiene cada docente sobre la problemática, sobre lo que es medular este, también vino esta necesidad como de organizar tiempos, hablar de los procesos, en qué momento, en qué y hay distintas perspectivas de acuerdo a la experiencia de cada docente. Hay quien dice bueno, vamos viendo esto primero es prioridad esto o es aquello. Y el hecho de que como escuela estemos tratando de llegar a estos acuerdos y tener una visión en común de lo que se debe realizar en cierto momento y de la forma en la que se va a realizar (D1, comunicación personal, octubre de 2023).

Esto es, las directoras, a través de su relato, “muestran” el sentido y significado que le otorgan al proceso que están llevando y esto permite ver desde dónde están pensando como sujetos sociales (Freire & Onfray, 2008), en donde es necesaria la mirada del Otro, de los otros, y esto me pone en una posición de “iguales” pero tan “diferentes” a la

vez, que somos necesarios para construir, desde ese otro lugar al que se les invita.

También podemos dar cuenta en su narrativa, que asumen la responsabilidad “tan anhelada” de lo que sucede dentro del aula, han transitado en el (re)conocimiento de su función como “acompañante” y (co)constructores de lo que se ha de aprender. Existe un reconocimiento de que, sobre sí, tienen la responsabilidad de decidir qué es lo que se ha de “enseñar” y qué es lo que se ha de “aprender” de acuerdo con las características del contexto y de las problemáticas sociales que acontecen, ahí en la escuela.

“Sí, está en tu fundamento, es tu responsabilidad lo que defines y lo que vas estableciendo. Entonces eso nos implica que ya tomemos como esta parte de okay, siempre lo vengo haciendo, pero ahora yo soy la que determina por dónde vamos a avanzar en en este aspecto. [...] Esto, esto considera todo esto, pero tú decides cómo, cómo lo vas organizando y ser como Spiderman, un gran poder conlleva una gran responsabilidad, porque a veces es tan amplio el panorama que tenemos que decidir a ver por dónde empiezo a enfocar para hacer el desarrollo (D1, comunicación personal, octubre de 2023).”

La analogía que hace la directora permite evidenciar el significado que le están otorgando a su rol como directivos, pues, ahora, que se “tiene el poder” de decidir qué, cómo, cuándo, con qué, entonces “conlleva una gran responsabilidad”, lo que da cuenta también del cambio de paradigma, del cambio de postura del rol del directivo, pasamos entonces de pensamientos homogeneizadores y que van de acuerdo con la lógica hegemónica (Agamben, 2015), a pensamientos centrados en la comunidad, en el contexto en los otros, ya no como individuos si no como sujetos sujetados (unos de otros).

En este cambio de paradigma que implica la intervención docente y con ello su rol como directivos, mencionan que no hay una sola pauta o un diseño previo que permita a las escuelas homogeneizar la construcción que se está realizando, como se evidencia en la viñeta:

Entonces creo que ha sido complicado por eso, por asumir la responsabilidad que tenemos de todos esos indicadores que siempre ha habido y de todos esos aspectos que siempre hemos tenido que considerar, pero en este momento tenerlos ahí y no tener como la indicación específica de agarra paso uno, paso dos. Ahora visualiza esto no tienes todo. Ahora tú decides de qué manera organizas para que vayas considerando todos estos elementos. Simplemente el no tener un formato específico. Yo creo que eso es de las cosas que necesita tener tu diseño, o sea, no hay un formato específico porque cada quien va a tener las necesidades de su contexto (D4, comunicación personal, octubre de 2023).

Significan su rol directivo en función del proceso de (co)construcción del proceso de codiseño, como parte sustancial de su ahora quehacer profesional, donde éste tiene impacto en la sociedad, pareciera ser que, desde su narrativa, las directoras muestran que se “han movido” ¿a dónde? Hacia una construcción colectiva hacia dar cuenta de no soy sin el otro y que soy con el otro.

En el siguiente diagrama de Sankey (diagrama 1), se puede observar la relación que se encuentra entre el rol del directivo y la construcción colectiva, constante y diferenciada, lo que implica un cambio en las formas en las que se lleva a cabo el rol del directivo, al menos, en el acompañamiento en la (co)construcción del codiseño del programa analítico.

Diagrama 1. Relación entre el rol directivo y la construcción colectiva

Nota. El diagrama muestra las relaciones entre las categorías

Conclusiones

El tránsito hacia la actual reforma educativa (NEM), ha causado que, al menos en el caso de las directoras que se presentan, se vean en la necesidad de transformar su rol, de aquél que espera “indicaciones” para lo que hay que hacer, a otro en donde se tiene que implicar, tomar responsabilidad y asumir su función en (co)construcción con los colectivos.

El proceso de codiseño del programa analítico ha permitido, que los paradigmas imperantes se vayan transformando y se vean en la necesidad de transformar(se) junto con la comunidad, valorando la construcción conjunta y constante de un ejercicio que le atañe a los docentes, los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La postura epistemológica con la que está diseñada la reforma educativa de la NEM, ha llevado a las directoras a tener la necesidad de moverse, pues como expresan, con analogías, con ejemplos, es necesario “retomar la responsabilidad” que tienen como docentes y como directivos, según sea el caso, y esto, ha possibilitado que forzosamente se “muevan” para transformarse, para adaptarse, para, hacer desde otro lugar, al menos, en este grupo de directivos. La tarea está en continuar indagando e identificar esas experiencias y significados que están construyendo, desde qué lógica, desde qué postura, desde cuál o cuáles problemas y contextos.

El movimiento de una perspectiva a otra, una perspectiva que posibilite la emancipación necesita de un acontecimiento, una situación que rompa con la lógica, hasta ese momento imperante, y que haga evidente y necesaria otra perspectiva (Žižek & Vicedo, 2014). Estos cambios de paradigma suceden, regularmente, por eventos imprevistos, los esfuerzos conscientes o volitivos no alcanzan a originar esos sucesos, los docentes, ahora se están expuestos a una reforma que les está orillando a cambiar de perspectiva, consideramos que es un acontecimiento capital para el magisterio en México.

A pesar de que este acontecimiento ha surgido de las altas esferas del Estado mexicano no por eso pierde su carácter emancipatorio, da-

das las condiciones, el cambio de paradigma tenía que propiciarse desde ahí e ir bajando por la estructura, no como una lógica del Árbol de Porfirio, sino desde algo más como son los Rizomas, pues los diagnósticos, propuestas en la escuela exige la implicación, personal profesional, de las maestras y los maestros en su ejercicio docente.

El lenguaje permite que dilucidemos los significados que las directoras están construyendo a partir de significar su experiencia por medio de sus narrativas, estos resultados preliminares, nos invitan a continuar con la indagación en otros grupos de directoras y directores, que nos permitan identificar cómo y sobre todo, si ese fenómeno se repite y es constante o continuamos en “lo mismo”.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2015). ¿Qué es un dispositivo? seguido de El amigo y de La Iglesia y el Reino. Anagrama.
- Agamben, G., & Segovia, T. (2003). El lenguaje y la muerte: un seminario sobre el lugar de la negatividad. Pre-Textos.
- Benveniste, É. (1977). El lenguaje y la experiencia humana. In Problemas de lingüística general (Vol. II). Siglo XXI.
- Carr, E. H., & Maura, J. R. (2010). ¿Qué es la historia? Ariel.
- De Certeau, M., & Pescador, A. (1996). La invención de lo cotidiano: artes de hacer. I. Universidad Iberoamericana.
- De Saussure, F. (1991). Curso de lingüística general. Ediciones Akal.
- Deleuze, G., & Guattari, P. F. (2014). Rizoma. Distribuciones Fontamara.
- Derrida, J. (1978). De la gramatología. Siglo Veintiuno.
- Dussel, E. (2015). Filosofías del sur. Descolonización y transmodernidad. Akal.
- Esposito, R. (2009). Tercera persona: política de la vida y filosofía de lo impersonal. Amorrortu.
- Freire, L., & Onfray, M. (2008). La fuerza de existir: Manifiesto hedonista. Editorial Anagrama.

- Gamben, G., & Segovia, T. (2003). El lenguaje y la muerte: un seminario sobre el lugar de la negatividad. Pre-Textos. https://books.google.com.mx/books?id=_6YpAAAACAAJ
- Guiraud, P., & Poyrazian, M. T. (1979). La semiología. Siglo Veintiuno.
- Hegel, G. (2017). Fenomenología del espíritu. Fondo de cultura económica.
- Isler Soto, C. (2008). El Tiempo en las Confesiones de San Agustín. *Revista de Humanidades*, 17-18.
- Kojève, A., & Martos, A. A. (2013). Introducción a la lectura de Hegel. Editorial Trotta, S.A.
- Lajonquiere, L. (2011). Figuras de lo infantil. Nueva Visión.
- Lajonquière, L., & Antelo, E. (2000). Infancia e ilusión (Psico) pedagógica: escritos de psicoanálisis y educación. Ediciones Nueva Visión.
- Maturana, H. (2020). Emociones y lenguaje en educación y política. Paidós Chile.
- MEJOREDU. (2023). Hacia la integración curricular. Los procesos de contextualización y codiseño de contenidos. ¡Aprendamos en comunidad! SEP
- Pérez, R. (2023). El análisis cualitativo con ATLAS.ti 22 en ciencias sociales: nuevas herramientas y aplicaciones concretas. *Universidad Nacional de Lanús. Perspectivas Metodológicas*; 23; 5-2023; 1-10
- SEP. (2022). Plan de estudios de la Educación Básica. SEP.
- Silveira Donaduzzi, Daiany Saldanha da, Colomé Beck, Carmem Lúcia, Heck Weiller, Teresinha, Nunes da Silva Fernandes, Marcelo, & Viero, Viviani. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia.

- Traverso, E., & Fóllica, L. (2023). *La historia como campo de batalla: Interpretar las violencias del siglo XX*. Fondo de Cultura Económica Argentina.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books.
- Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica. Métodos de dotación de sentido en la investigación y escritura fenomenológica*. Editorial Universidad del Cauca.
- Volóshinov, V. N., Bubnova, T., Winne, H. L., & Gullumi, A. (2009). *El marxismo y la filosofía del lenguaje: (Los principales problemas del método sociológico en la ciencia del lenguaje)*. Ediciones Godot.
- Žižek, S., & Vicedo, R. (2014). *Acontecimiento*. Sextopiso.

14. La formación docente como actividad continua y su relación con la calidad educativa en una IES privada de Zapopan

Mayra Victoria Gutiérrez Núñez
Laura Leonor Ramírez Sosa¹

Resumen

La formación de los profesores es fundamental para el desarrollo y el éxito del sistema educativo en cualquier sociedad, los docentes capacitados de manera constante, pueden suponer que tienen un impacto directo en la calidad educativa que reciben los estudiantes. Asimismo, están aptos para impartir conocimientos de manera efectiva, utilizar didácticas y modelos de enseñanza adecuados; así como fomentar un ambiente de aprendizaje.

El presente estudio expone el interés de la relación entre la formación docente como actividad continua y la calidad educativa en una institución de nivel superior privada. Se realizaron tres entrevistas al mismo número de docentes de la institución. La metodología implementada en esta investigación que da pie a este artículo es de paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, basado en la fenomenología hermenéutica. La línea para CEPC Universidad de generación y aplicación del conocimiento es: Gestión Educativa. Los resultados parciales muestran que los docentes entrevistados tuvieron coinciden-

¹ **Mayra Victoria Núñez Gutiérrez**, licenciada en nutrición, maestra en nutrición clínica, candidata a doctora en investigación e innovación educativa por CEPC Universidad. Experiencia docente y gestión educativa desde 2009. **Laura Leonor Ramírez Sosa**, licenciada en ciencias y técnicas de la comunicación, maestra en educación basada en competencias, candidata a doctora en investigación e innovación educativa por CEPC Universidad. Experiencia docente y directiva en instituciones de educación superior particulares desde 1997.

cias importantes particularmente con dos categorías: influencia en la calidad educativa, de esta tres de cinco menciones de los entrevistados coincidieron con la totalidad de los códigos referidos. En cuanto a la categoría de relevancia de la capacitación docente, los códigos no fueron sustancialmente coincidentes, sin embargo, la totalidad de los profesores mencionaron como primordial, por ello se confirma el supuesto de partida.

Palabras clave: Formación docente, Calidad educativa, Educación Superior, Sistemas de aseguramiento de la calidad, Acreditaciones.

Introducción

Los profesores mexicanos comparten que la razón por la que buscan matricularse a cursos de formación docente, es para convertirse en profesores porque no estudiaron para serlo, estudiaron una profesión que no los formó para la docencia (Agüero, et al. 2021).

Se sabe que la labor docente de nivel superior enfrenta una larga lista de exigencias ya que no solo es seguirse preparando en términos de estudios, volviéndolos especialistas en su área, sino también del dominio didáctico-pedagógico, siendo este el que les implica mayor dificultad (Sánchez-Olavarría, 2020).

Por lo anterior, el objetivo de este estudio es clarificar qué de esta definición se ve relacionada cuando los profesores viven la formación docente de manera continua en su actuar en el espacio áulico. Conforme a ello, a lo largo del presente escrito se aborda el acercamiento a los conceptos, el fundamento teórico es desde la educación basada en competencias, con la complejidad que de esta se desprende desde la visión de Gimeno Sacristán con sus reflexiones y aportaciones, la estructura del método fenomenológico que nos lleva el planteamiento del problema, las técnicas de recolección de datos, que es este caso es la entrevista, la discusión para llegar a nuestra liberación del supuesto y las conclusiones donde determinamos que se considera imperante la necesidad de abordar este tema de estudio desde la perspectiva del con-

texto que nos brinda la Institución de Educación Superior Particular, donde se lleva a cabo el presente estudio; ya que la relación que suponemos tiene la formación docente permanente con la calidad educativa que entreteje las acciones diarias de los docentes en las aulas, tiene una correspondencia directa.

Desarrollo

Los profesores que forman parte de las IES, asumen el compromiso no sólo de compartir los saberes con los estudiantes, sino de tener competencias docentes que los habilitan para este fin, sin embargo, Agüero, et al., (2021) refiere, que no se tienen cifras exactas de docentes que recibieron formación para la enseñanza, tampoco acerca del impacto en los resultados del aprendizaje ni de la mejora de la docencia. Orellana (2022) menciona que el docente enfrenta la actividad a partir de su conocimiento intuitivo y empírico, heredado de sus antiguos profesores.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 2019, según su informe titulado *El futuro de la educación superior en México: Fortalecimiento de la calidad y equidad*, mencionan que la educación superior en México creció exponencialmente en un periodo de tiempo considerablemente breve entre los años 2007 al 2017, pasando de un 16% a un 23%. (OECD ilibrary, 2019).

Con lo anterior se dimensiona que cerca de un cuarto de la población del país, pasa por las aulas de nivel superior y tiene contacto en su preparación profesional con profesores que cuentan a su vez con una carrera universitaria que, en el mejor de los casos ejercen, sin embargo, no necesariamente cuentan con una preparación de técnicas didácticas para ejercer como docentes.

A modo de referencia y, establecer contexto, mencionaremos los matriculados que se tuvieron en la Universidad de Guadalajara U de G. en el 2022 en el nivel licenciatura, que fueron 140,348 (DATAMEXICO, 2023). El número de aspirantes en este año, para el ciclo 2022-B, fue de 60 mil 228 personas, de las cuales asistieron a presentar la Prueba

de Aptitud Académica un total de 55 mil 981, que representa el 94.23% (U de G, 2023), de ellos fueron admitidos 18 mil 831 aspirantes (U de G, 2023), es decir un solo un 33.64%.

Lo anterior se interpreta en el sentido que la universidad pública no cuenta con espacios suficientes para todo aspirante en trámite de ingreso, dejando fuera a la mayoría de ellos quienes en ocasiones cubren la necesidad con el servicio educativo privado.

La Institución de Educación Superior Privada (IESP), donde se realizó este estudio; se ubica en el municipio de Zapopan, con una población de profesorado de alrededor de doscientos dieciocho para el nivel de licenciaturas en sus diversas áreas de conocimiento, de ellos, solo dos docentes son de formación inicial licenciados en pedagogía. (E. Virgen, comunicación personal 17 de octubre 2023).

En el caso de la formación docente, en esta IESP, es una actividad permanente en cada ciclo escolar, se asignan diversos cursos del portafolio disponible, la totalidad del profesorado tiene la obligatoriedad de cursarlos y aprobarlos.

En este artículo se parte del supuesto donde los profesores valoran la formación docente continua porque enriquecen sus clases, conocen nuevas estrategias, adoptan nuevas didácticas y con ello se influye positivamente en la calidad educativa.

Derivado de lo anterior, es importante señalar que la formación docente responde también a los requerimientos que se establecen para evidenciar procesos en las instituciones en términos de algunos sistemas de aseguramiento de la calidad, como los son las acreditaciones, en específico la de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, FIMPES, donde dentro del instrumento de evaluación/autoevaluación se encuentra el capítulo 5.3 que refiere la evaluación de los profesores, al respecto se toma en cuenta, entre otros aspectos, la formación docente y actualización profesional (Universidad del Valle de México UVM, 2017).

Las acreditaciones por parte de organismos oficiales son procesos que conllevan análisis profundo. sin embargo, en México, no hay

obligatoriedad para que las instituciones tanto públicas como privadas, las realicen. (OECD ilibrary, 2019). En cuanto a la acreditación de los programas, como parte de los sistemas de aseguramiento de la calidad, el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES, 2016) determina indicadores precisos que deben ser observados por los evaluadores.

Es la complejidad del concepto de calidad educativa lo que abre con un abanico extenso los factores que pudieran entrar en él para poder identificarlo, en este sentido se toma como referente importante para este artículo que la calidad educativa (CE), la definen Avendaño y colaboradores, citando al Ministerio de Educación Nacional, de Colombia, como “la mejora de los procesos educativos y pedagógicos, donde lo más importante es la generación de actividades significativas respecto de la enseñanza-aprendizaje dentro del desarrollo humano” (Avendaño Castro et al. 2016 p.331). Relevante también es lo que señala Oreste (2017), al involucrar cómo egresan los estudiantes de su proceso educativo de la licenciatura, sin duda también es un factor a tomar en cuenta.

Uno de los graves problemas que ha aquejado al sector educativo en cuanto al proceso de enseñanza, lo constituye sin duda la falta de competencias de los docentes para enfrentar el reto de la educación. (Buitrago, et al., 2021). Es decir, no basta con la intención de querer compartir el conocimiento, tener empeño en que los estudiantes aprendan tal o cual saber, para ello, hace falta hacerlo con estrategias, técnicas, recuperación de la práctica y otras acciones conscientes para lograr los resultados que los docentes persiguen.

Los cursos de formación docente que se ofrecen en esta IESP van enfocados a mejorar la calidad en el aula a través de las técnicas didácticas. Garcés (2022) considera una técnica didáctica como el procedimiento lógico, con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, estos cursos son de auto-gestión o autoformación, contando con un período determinado para realizarlos.

Los docentes deben estar dispuestos a adoptar nuevos métodos de enseñanza y adaptarse a los cambios en el panorama educativo para brindar la mejor experiencia de aprendizaje posible a sus alumnos (Altamirano, 2019). Con todo lo anterior, la formación docente aparece como un proceso permanentemente abierto que lleva a la transformación de la práctica docente y, con ello, a una dinámica de cambio en la propia Universidad. (Orellana, 2022).

En este estudio se busca como objetivos describir el significado que le otorgan los profesores a la formación docente continua y su incidencia en la calidad educativa en una IES privada de Zapopan, así como revelar la trascendencia del profesor en proceso continuo de formación docente para impactar en la calidad educativa de la Institución de Educación Superior Privada. Para ello, se plantea como pregunta de investigación: *¿cómo la formación docente continua, influye en la calidad educativa a través de los significados que le otorgan los profesores en educación superior?*

Oreste (2019), aborda la calidad de la educación superior empujando reflexiones para conceptualizarla. En su anteproyecto, analiza el contexto del concepto de calidad, extraído de la industria, hacia el contexto educativo y o escolar, para de ahí generar definiciones o conceptualizaciones que se acerquen a lo que las Instituciones de Educación Superior (IES) deberían observar y el impacto que esta tiene en el discurso de las mismas, al apropiarse de ella y autodefinirse como instituciones con calidad educativa, ya que en su esencia, la ES existe para formar a los profesionistas que contribuyen a la sociedad en las diferentes áreas del conocimiento. (Hernández-Falcón et al., 2016).

La calidad educativa debe ser sistemática, evaluada o identificada por sistemas de aseguramiento de calidad con características definidas que los lleven a ser eficaces, Lamentablemente, el diseño de los procedimientos de licencia, evaluación y acreditación para la educación superior en México no cumple con estos principios, esto es señalado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en el informe. (OECD ilibrary, 2019).

Por su parte, la formación docente es referente de un proceso sistemático y organizado mediante el cual los profesores en ejercicio se implican individual o colectivamente en un proceso formativo que, de forma crítica y reflexiva, propicie la adquisición de conocimientos, destrezas y disposiciones que contribuyan al desarrollo de su competencia profesional. En este sentido, se considera que la formación es un elemento importante de desarrollo profesional, pero no el único y quizá no el decisivo (Fonseca, 2016).

La educación basada en competencias es una vertiente teórica plagada de contrastes y discusiones en estas perspectivas, sin embargo, países como México entre otros, han modificado sus sistemas educativos para darle este enfoque a la enseñanza aprendizaje. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO) junto con otras organizaciones, organizó el Foro Mundial sobre la Educación 2015, con más de mil seiscientos participantes de ciento sesenta países, en él se enfatizó que la educación como elemento fundamental debe tener una calidad que permita tener aprendizajes pertinentes en todos los niveles y entornos, donde los estudiantes adquiera competencias básicas que serán pilares para los aprendizajes futuros y las competencias superiores (UNESCO et al., 2015).

Gimeno Sacristán (2008), bajo la lógica hegeliana, plantea una serie de reflexiones sobre las competencias tratando de favorecer la perspectiva de esta teoría con las tesis formuladas para destacar la utilidad de este enfoque: 1. El lenguaje no es inocente; 2. Todo lo que sabemos tiene un origen; 3. De la evaluación de los resultados tangibles de un proceso no podemos extraer la guía para su producción en la educación; 4. La ruta europea hacia la implantación del lenguaje de las competencias tiene su particular historia; 5. La competencia ya no es un concepto preciso, lo cual dificulta -para empezar- la comunicación; etc. Entre otras. (Gimeno, 2008).

El paradigma del presente estudio es el interpretativo, en congruencia con la base epistemológica que lo sustenta. El enfoque es cualitativo, ya que se busca describir mediante el método inductivo, el sig-

nificado que le otorgan los profesores a la formación docente continua y su incidencia en la calidad educativa.

El sustento epistemológico del presente artículo está en la fenomenología hermenéutica, este enfoque nos lleva a la descripción e interpretación de las experiencias vividas de nuestros sujetos de investigación que en este caso son los docentes. “Este método constituye procesos rigurosos y coherentes de las dimensiones éticas de la experiencia cotidiana, difícilmente accesibles por otros métodos usuales de investigación”. (Fuster, 2018 p.202).

En cuanto a los participantes y criterios de inclusión, que formaron parte de esta intervención fueron tres, dos hombres y una mujer, docentes de la IESP de Zapopan, que cuentan con más de cinco años impartiendo clase a nivel licenciatura, han tomado y aprobado los cursos de formación docente, han tenido algún cambio positivo en su evaluación integral del ciclo anterior al actual de acuerdo al sistema integral de evaluación y desempeño de la IESP. Se llevó a cabo una muestra por conveniencia, la edad de los docentes está en promedio de cuarenta y dos años (Desviación típica), su formación inicial es variada, es decir no son de un único campo de conocimiento. Su experiencia docente ronda alrededor de los diecisiete años (Desviación típica).

En una entrevista cualitativa, la información se recolecta a través de los diferentes sentidos (Espinoza, 2015) al ser un método que se ejecuta cara a cara, se obtiene por las expresiones faciales, la postura y movimiento corporal. Para este estudio, se aplicó una entrevista en profundidad que se compone de 9 preguntas enfocadas a la formación docente y el impacto en sus aulas, lo que permitió que los participantes expresarán sus ideas de manera libre y espontánea, brindando una comprensión profunda y completa del significado que le otorgan los profesores a la formación docente continua y su incidencia en la calidad educativa.

Los participantes fueron informados de manera completa sobre los objetivos del estudio, los procedimientos, y se les asegura la libertad de participar o retirarse en cualquier momento sin consecuencias

negativas. Se realizó un consentimiento informado y se enfatiza que la participación es voluntaria. Para garantizar la privacidad y confidencialidad de los datos personales de los participantes, se asigna a cada participante una letra de identificación única en lugar de sus nombres reales en los registros y la documentación del estudio y al publicar los resultados, se utilizan datos agregados y anónimos para proteger la privacidad de los participantes.

De acuerdo a Goetz y LeCompte (1988), el presente estudio de corte cualitativo se desarrolló mediante 3 fases: 1.- Definición del estudio, 2.- Recogida de datos, 3.- Análisis e interpretación de los datos.

Resultados Preliminares

Como se mencionó en la descripción del instrumento, las preguntas fueron planteadas para poder encontrar información que pudieran confirmar o no, el supuesto del que se parte. De esta forma se integraron los cuestionamientos abiertos que respondieron los docentes en un entorno tranquilo, el espacio al ser una oficina de la institución, les era familiar, ello dio pauta para que en ninguna respuesta hubiera signos de estrés, presión o incomodidad. De las entrevistas se desprendieron los 16 códigos de los cuales se desprendieron cinco categorías:

Tabla 1. Categorías y códigos derivados de las entrevistas con profesores de la IESP.

Código	Participantes			Categoría
	Participante A	Participante B	Participante C	
Sin conocimiento previo	X	X	X	1
Cuestión de mejorar	X			1
Actualización	X	X	X	1
Ayuda, mejora	X	X	X	3
Formación docente externa	X	X	X	2
Incidir en el salón para mejorar	X	X		3
Saber dar clases	X	X	X	3
Cómo enseñar/ técnicas	X	X	X	4
Preparación docente	X	X		4
Tiempo para realizarlo	X	X		5
Menor trabajo/ practicidad		X		5
Problemas en aula		X	X	3
Vital/ gran importancia	X	X	X	3
Conocimiento de herramientas		X	X	4
Calificación métrica			X	5
Estresante		X		5

Categorías: 1.- Actualización; 2.- Formación docente externa; 3.- Influencia en la calidad educativa; 4.- Aumento del conocimiento de la práctica docente; 5.- Relevancia de la capacitación docente.

Una vez identificadas las categorías obtenidas a través del criterio inductivo a partir de una codificación abierta, se analiza la triangulación de los códigos, en este paso se observan que, a partir de las preguntas realizadas, siete de dieciséis códigos los tres entrevistados los mencionan en sus respuestas, teniendo como categorías mencionadas: Actualización; influencia en la calidad educativa; formación docente externa; aumento del conocimiento de la práctica docente. Así como se registran cinco códigos donde se coinciden con dos de los entrevistados, con las categorías: Influencia en la calidad educativa; aumento del conocimiento de la práctica docente; relevancia de la capacitación docente y, por último, cuatro códigos únicos por cada uno de los docentes con las categorías diversas. Lo que da un hallazgo de doce de los dieciséis códigos en los que al menos dos entrevistados coinciden en sus respuestas ante las preguntas formuladas sobre la importancia de la educación continua y la calidad educativa, siendo las categorías: influencia en la calidad educativa y relevancia de la capacitación docente; las que se registran con mayor número de menciones en los códigos (cinco cada una), seguida por la categoría: aumento en el conocimiento de la práctica docente; que se encuentran estrechamente relacionadas con la calidad educativa a través de la formación docente. Los docentes refirieron que consideran que la formación docente incide de forma importante, que cuando la IES le proporciona estas herramientas aumenta la calidad de sus clases. Asimismo, refieren que la formación docente es una ayuda, es un deseo constante de estar actualizado, de dar algo extra en las clases a los alumnos porque ellos están a la vanguardia.

Es importante reconocer que en esta fase de la investigación no se llega a la saturación y por ello se presentan dichos resultados parciales.

Discusión de los resultados

Uno de los principales hallazgos de nuestra investigación es que durante las entrevistas a los docentes encontramos un número considerable de códigos asociados a la relación que hay entre la formación docente y la calidad académica, así mismo los docentes refieren que valoran que esta formación se lleve a cabo de manera continua y encuentran una mejora durante sus clases, lo cual responde a nuestras preguntas de investigación. Al habernos basado en la fenomenología hermenéutica, durante la entrevista a profundidad se tomó la interpretación de las experiencias vividas de los docentes dentro del aula y sus resultados de evaluación de un ciclo a otro.

Conclusiones

Al centrar esta investigación en el papel de la formación docente como una actividad continua y su relación con la calidad educativa, se ha buscado conocer la opinión de los docentes con respecto a su experiencia en cuanto a los cursos de formación y su aplicación dentro de las aulas, y con ello relacionarlo a la impartición de sus clases y por ende a la calidad en las mismas. De este modo puede afirmarse que, los docentes reconocen que sus clases se han visto enriquecidas con cada curso de formación que toman, ya que cuentan con mayor cantidad de conocimiento respecto a estrategias y herramientas didácticas para aplicarlas durante sus sesiones con el fin de que el aprendizaje sea significativo.

Los docentes están conscientes que, para lograr la calidad académica, es necesario prepararse en temas de formación pedagógica, ya que en su formación profesional no contaron con materias a fin, reconocen que al iniciar a impartir clases no contaban con conocimientos suficientes y terminaron imitando lo mismo recibieron cuando eran alumnos, más sin saber si realmente se lograría el fin de la misma.

En concordancia con nuestro planteamiento del problema, manifestamos que se confirma nuestro supuesto al declarar que los pro-

fesores valoran la formación docente continua porque enriquecen sus clases, conocen y generan nuevas estrategias, adoptan diversas didácticas y con ello se influye en la calidad educativa de las instituciones donde laboran, cumpliendo los objetivos planteados de manera inicial en el presente artículo.

Se revela la necesidad de diseñar, ofrecer y fomentar tomar cursos de formación docente continuos a todos aquellos profesionistas que deciden adentrarse en el mundo de la educación dentro del espacio áulico, mediante acciones sostenidas en las cuales es imperante invertir tiempo y esfuerzo para lograr contar con conocimientos necesario para impartir la cátedra y con ello ser garantes de la calidad educativa. Esta labor no responde meramente a la educación privada, pues en la educación pública se deben ejercer los esfuerzo necesario para que los docentes se apropien de la filosofía institucional del Estado y con ello la cátedra que imparten sea manifiesto de cubrir con calidad el derecho humano que es la educación. Por último, las particularidades de los cursos de formación docente y la calidad educativa como objetos de estudio e investigación, pueden apoyar a formalizar nuevos programas que incluyan acompañamiento en la didáctica, que con el mismo tenor, se abre un camino para fomentar la investigación bajo diversos paradigmas epistemológicos.

Referencias

Agüero Servín, M., Sánchez-Mendiola, M., Del Pilar Martínez Hernández, A. M., & Mansilla, M. P. (2021). La formación y profesionalización para la docencia universitaria en México desde la voz de los profesores. *Revista electrónica en educación y pedagogía*, 5(8), 62-79.

<https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050805>

Altamirano-Droguett, J. E. (2019). La simulación clínica: un aporte para la enseñanza y aprendizaje en el área de obstetricia. *Revista Electronic@ Educare*, 23(2), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.9>

- Arráez, M., Calles, J. y Moreno del Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens*. Vol. 7. Núm. 2 http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000200012#:~:text=De%20esta%20manera%2C%20entendemos%20la,que%20ha%20atravesado%20la%20humanidad.
- Avedaño Castro, W., Paz Montes, L., Parada-Trujillo, A., (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta.. *Investigación & Desarrollo*. Universidad del Norte. Vol. 24. Núm. 2. Pp 329-354 <https://doi.org/10.14482/indes.24.2.8031>
- Buitrago-Bohórquez, B., & Sánchez, H. (2021). Competencias pedagógicas y tecnológicas del docente para el diseño instruccional en educación virtual universitaria. *IPSA Scientia, Revista científica Multidisciplinaria*. 6(2), 82–100. <https://doi.org/10.25214/27114406.1054>
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, COPAES. (2016). Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior Ver. 3.0. https://www.copaes.org/documentos/Marco_de_Referencia_V_3.0_0.pdf
- DATAMEXICO. (2023). Universidad de Guadalajara. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/institution/universidad-de-guadalajara>
- Diario Oficial de la Federación, DOF. (2017).
- Diario Oficial de la Federación. [DOF]. (2017). Acuerdo No. 17/11/17 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. (2017, 13 de noviembre). Secretaría de Gobernación. Tercera Sección. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5504348&fecha=13/11/2017#gsc.tab=0
- Espinoza Freire, E. E. y Toscano Ruíz, D. F. (2015) Metodología de investigación educativa y técnica. Machala, Ecuador: Universidad

- Técnica de Machala. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/6704>
- Fonseca, S. (2016). La formación de competencias pedagógicas en los docentes de la Universidad Metropolitana del Ecuador. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente.
- Fuster Guillen, Doris Elida. (2018). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>
- Garcés Suárez, Emma Fernanda, Garcés Suárez, Elizabeth María, & Alcívar Fajardo, Orly David. (2022). Las técnicas didácticas y su articulación en el diseño de metodologías activas: consideraciones necesarias. *Revista Universidad y Sociedad*. 14(3), 409-416.
- Gimeno, S. J. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En J. Gimeno (Ed.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* (pp15-57). Morata.
- Goetz, J.P. & Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata. https://www.academia.edu/11082069/Etnograf%C3%ADa_y_dise%C3%B1o_cualitativo_en_investigaci%C3%B3n_educativa
- Graham G. (2007). *En análisis de los datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Hernández-Falcón, D., Vargas-Jiménez, A. y Almuiñas-Rivero, J. (2020). La importancia de la evaluación académica en las universidades. *Revista cubana de educación superior*. Vol. 39. Núm. 1. [ttp://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000100007&lang=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000100007&lang=es)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] Censo de Población y Vivienda. (2020). Educación. <https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/jal/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=14>
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, ITESO. (2023). *Conócenos*. <https://www.iteso.mx/conocenos>

- OECD ilibrary. (2019). El futuro de la educación superior en México: Fortalecimiento de la calidad y la equidad. https://www.oecd-ilibrary.org/sites/005689e0-es/index.html?itemId=/content/publication/005689e0-es&_csp_=1c6ecdb-48734b63a4d746808b42e3596&itemIGO=oecd&itemContentType=book
- Orellana Franco, E. O., Juanes Giraud, B. Y., Orellana Arévalo, O., & Orellana Arévalo, F. (2020). Formación pedagógica de los docentes de la carrera de medicina en Ecuador. *Universidad Y Sociedad*, 12(3), 176-184. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1574>
- Oreste, M. (2019). Calidad en la educación superior: reflexiones para la elaboración de un concepto. {Anteproyecto, Universidad Abierta y a Distancia, Facultad de Educación, Especialización en Pedagogía para la Educación Superior}. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/21783/2020maxoreste.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Sánchez Flores, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*. Vol. 13, 1. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v13n1/a08v13n1.pdf>
- Sánchez-Olavarría, C. (2020). Trayectorias profesionales docentes: ¿una cuestión de experiencia? *Revista de la Educación Superior*. 49(196), 39-56. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.196.1406>
- Universidad Autónoma de Guadalajara, UAG. (2023). Oferta educativa. <https://www.uag.mx/>
- UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFPA, ONU Mujeres y ACNUR. (2015). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Universidad de Guadalajara, U de G. (2023). Presentación. <https://www.udg.mx/es/nuestra/presentacion>

Universidad de Guadalajara (2023). Crece el número de admitidos en la U de G para este ciclo escolar 2023-B.

<https://www.udg.mx/es/noticia/crece-el-numero-de-admitidos-en-la-udeg-para-este-ciclo-escolar-2023-b>

Universidad de Guadalajara, Sistema de Educación Media Superior. (2023). Asiste el 94.23% de aspirantes a licenciatura al examen de admisión para el ciclo 2022-B.

<https://www.sems.udg.mx/noticias/asiste-el-9423-de-aspirantes-licenciatura-al-examen-de-admision-para-el-ciclo-2022-b>

Universidad del Valle de México (2017). Reporte Final del Autoestudio 2015-2017. Basado en la versión III del Sistema de Acreditación de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES).

Cuadernos De Investigación Educativa, 11(2), 35 - 54.

<https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2992>

15. RPA & Scrum como impulsores de la innovación empresarial: Un estudio de caso en una agencia aduanal

Héctor Ramón López De Jesús
Doctor en Dirección Estratégica
y Gestión de la Innovación.

Resumen

Automatización Robótica de Procesos (RPA, por sus siglas en inglés) es fundamental para mejorar la eficiencia empresarial, y Scrum, una metodología ágil, se muestra como una valiosa aliada en la exitosa implementación de RPA. Esta afirmación se ilustra con un caso de estudio de una agencia aduanal en Manzanillo, Col., México, cuyos clientes expresan su descontento debido a los retrasos en sus operaciones de despacho aduanero. El análisis realizado identifica que los errores y demoras en la operación son causados por la intervención humana. Este trabajo ofrece una solución para abordar la insatisfacción del cliente mediante la combinación de RPA y Scrum, se destacan las fases clave, desde la planificación hasta la ejecución.

Palabras clave: RPA, Eficiencia, Procesos, Scrum, Gestión Lean.

Línea de generación y aplicación del conocimiento: Cultura digital en la empresa.

Introducción

Retrasos en la operación, diferencias en el nivel de experticia en los ejecutivos y la creciente insatisfacción de clientes, derivado de procesos manuales en un entorno cada vez más digital, se han convertido en cuestiones cruciales que impactan directamente en la eficiencia operativa y la calidad del servicio en el departamento de clasificación arancelaria de la agencia aduanal. La encuesta aplicada ratifica la necesidad de implementar una estrategia que permita reducir los errores y el tiempo de operación. En ese contexto, el plan a desarrollar incluye la automatización robótica de procesos materializada mediante la metodología Scrum, cuyo enfoque iterativo y colaborativo, proporciona el marco perfecto para la concreción ágil del RPA. Este método no solo acelera el proceso de desarrollo, sino que también permite una adaptación continua, lo que es esencial en un entorno empresarial en constante cambio. El resultado es un plan de acción detallado de cuatro semanas para implementar un RPA mediante Scrum en el departamento de clasificación arancelaria que agilice la operación.

Desarrollo

1. Identificación de la problemática

1.1. La empresa

La empresa en estudio es una agencia aduanal mexicana con más de 30 años de experiencia, ubicada en el puerto de Manzanillo, Colima. Su destacada posición en el mercado se debe a su amplia oferta de servicios en áreas como aduanas, logística y gestoría, respaldada por su fuerte presencia en el país y en el extranjero, la inversión en tecnología, y su constante compromiso con la innovación. Sin embargo, la agencia aduanal enfrenta errores y retrasos en su proceso de clasificación arancelaria.

1.2. Problemática

De acuerdo con la Secretaría de Economía (2023), la clasificación arancelaria implica ubicar una mercancía en la tarifa arancelaria, a través un código de ocho dígitos llamado “fracción arancelaria”. Esto permite determinar el impuesto de ingreso al país destino y las regulaciones aplicables. Es la forma universal de identificar las mercancías objeto de importación o exportación.

Las operaciones de despacho aduanal dan inicio con la creación del expediente, que integra la información fiscal del cliente y detalle de la mercancía para efectos de determinar la fracción arancelaria (Factura comercial, lista de empaque, manuales y fichas técnicas, principalmente), estos documentos se escanean y se genera un expediente digital. Una vez completo, ingresa a la plataforma de la empresa para dar inicio con el proceso de despacho.

La dispersión manual de trabajo, realizada a criterio del supervisor en términos de volumen y complejidad, ha provocado diferencia en el grado de conocimiento en los ejecutivos, lo que a su vez ha generado errores en la clasificación arancelaria, retrasos en la operación e insatisfacción de clientes, además de generar inconformidad entre los colaboradores al percibir que las cargas de trabajo no son distribuidas equitativamente. La acumulación de expedientes ocurre debido a la dependencia exclusiva del supervisor, ya sea cuando se encuentra ocupado o no tiene la oportunidad de revisar la bandeja de entrada. Esto puede tener graves consecuencias económicas, como gastos por concepto de almacenaje de la mercancía en puerto y sanciones por del Servicio de Administración Tributaria (SAT), debido a una inexacta clasificación.

La problemática se identifica en la asignación manual de expedientes la cual es ineficiente, propensa a errores y retrasa la operación.

2. Diagnóstico

2.1 Instrumento de recolección de datos

La recolección de datos se realiza mediante un instrumento descriptivo y de campo, una encuesta basada en una escala tipo Likert, aplicada a 12 colaboradores de los departamentos, clasificación arancelaria, tráfico, operaciones y calidad, con la finalidad de recopilar datos cuantitativos sobre las actitudes y percepciones respecto a la integración de una Automatización Robótica de Procesos en el departamento de clasificación arancelaria.

La encuesta incluye afirmaciones relacionadas con el tema de investigación.

Posiciones encuestadas:

- Ejecutivo de clasificación arancelaria (3).
- Ejecutivo de tráfico (3).
- Supervisor de tráfico (3).
- Subdirector de operaciones (1).
- Gerente de calidad y métodos (1).
- Director general (1).

Tabla 1. Resultados de la encuesta.

No.	ENUNCIADO	TOTALMENTE EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	NI ACUERDO NI EN DESACUERDO	DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO
1	Durante el desarrollo de las tareas y actividades se presentan reprocesos, devoluciones y reclamos debido a errores en la clasificación	0	0	0	1	11
2	El tiempo invertido en la asignación de expedientes representa más del 25% (2 horas) de la jornada laboral diaria.	0	0	3	3	6
3	Las tareas objeto de automatización son realizadas de forma estandarizada y estricta.	0	0	3	4	5
4	Se debe realizar la misma tarea en repetidas ocasiones para cumplir una sola actividad.	0	0	0	6	6
5	Las entradas de la tarea son digitales.	0	0	0	0	12
6	La iniciativa de adoptar un RPA promueve la satisfacción del cliente interno y externo.	0	0	1	7	4
7	La asignación manual de expedientes genera cargas desiguales de trabajo a los ejecutivos de clasificación.	0	0	3	6	3
8	La gestión manual de expedientes genera retrasos en la ejecución del proceso de clasificación arancelaria.	0	0	0	6	6
9	La automatización de asignación de expedientes puede mejorar la eficiencia y la productividad a través del ahorro de tiempo y recursos.	0	0	0	7	5
10	La automatización del proceso de asignación de expedientes puede eliminar o reducir errores y mejorar la precisión en el proceso de clasificación arancelaria.	0	0	0	5	7
11	Existen las condiciones favorables en la empresa en términos de madurez digital, para implementar una automatización de procesos administrativos en la asignación de expedientes del departamento de clasificación arancelaria.	0	0	3	5	4
12	La automatización del proceso de gestión de expedientes requiere una inversión significativa en tecnología y capacitación.	0	4	7	1	0
13	La automatización de procesos administrativos agiliza los tiempos de respuesta y atención al cliente interno y externo.	0	0	1	7	4
14	Las tareas y actividades realizadas en el departamento de clasificación arancelaria van a cambiar en corto o mediano plazo.	6	3	3	0	0
15	La automatización del proceso de gestión de expedientes puede generar un mayor control y seguimiento de las operaciones.	0	0	3	7	2
16	La automatización de la gestión de expedientes puede liberar a los empleados de tareas repetitivas y permitirles enfocarse en actividades que generen valor a la organización.	0	0	0	5	7
17	La automatización de procesos me va a dejar sin trabajo.	0	5	4	3	0

Fuente: Elaboración propia

Nota. Esta tabla muestra los 17 reactivos de la encuesta aplicada.

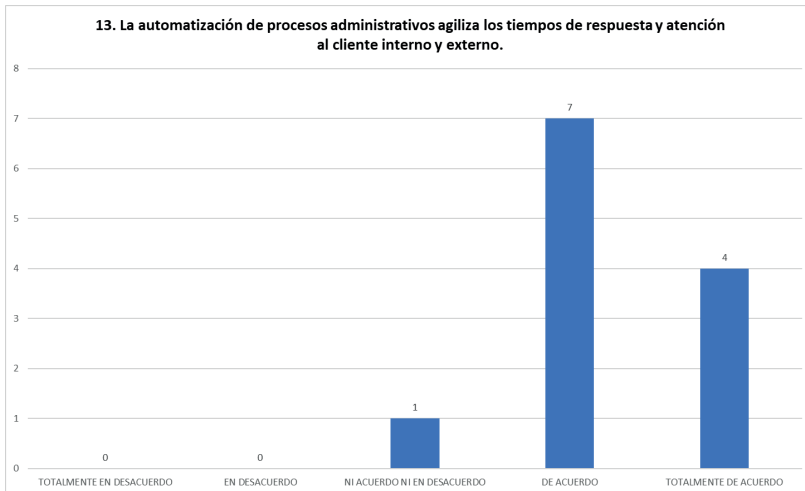
Figura 1. Resultados de la encuesta.



Fuente: Elaboración propia

Nota. Esta figura ilustra la tendencia en las respuestas hacia “Totalmente de acuerdo”.

Figura 2. Reactivo número 13.



Fuente: Elaboración propia.

Nota. Esta figura ilustra la tendencia en las respuestas hacia “De acuerdo”.

La encuesta fue diseñada en base a teorías y modelos sólidamente establecidos. Se incorporaron elementos de teorías de satisfacción del cliente de Kotler et al (2012), para evaluar la percepción sobre los resultados del RPA. El enfoque Lean de gestión de proyectos de Lledó et al., (2006) influyó en la evaluación de la eficiencia y la eliminación de desperdicios. También, se incorporaron principios de la teoría del cambio organizacional de Kurt Lewin (1988), para analizar cómo las percepciones y actitudes de los empleados afectan las iniciativas de mejora continua. Al alinear los planteamientos con estos modelos, se obtiene información valiosa sobre la opinión de los empleados, referente a la adopción del RPA en el departamento de clasificación arancelaria.

A continuación, se presentan tres ejemplos de planteamientos que utilizan los criterios mencionados en el párrafo anterior:

2.2. Interpretación de los resultados

Los datos recopilados revelan que el 75.98% de las respuestas se ubican entre las opciones “De acuerdo y Totalmente de acuerdo”, con la introducción del RPA.

La encuesta sobre la implantación del RPA confirmó los problemas de retrasos en las operaciones, disparidades en la especialización de los ejecutivos y la insatisfacción del cliente. El diagnóstico reveló que la falta de RPA agrava estas dificultades, se destaca la necesidad de su aplicación para optimizar procesos internos y mejorar la experiencia del cliente, ya que de acuerdo con Flores (2024) RPA simplifica la creación, aplicación y gestión de robots de software que replican las acciones de una persona al interactuar con sistemas y software digitales.

Adicional a la encuesta, se realiza una búsqueda bibliográfica exhaustiva en libros, White Papers y bases de datos, entre otros medios. El criterio para seleccionar las fuentes es que sean publicaciones máximo de 5 años a la fecha de esta publicación y que hagan referencia a las palabras clave seleccionadas: RPA, Eficiencia, Procesos, Scrum y Gestión Lean.

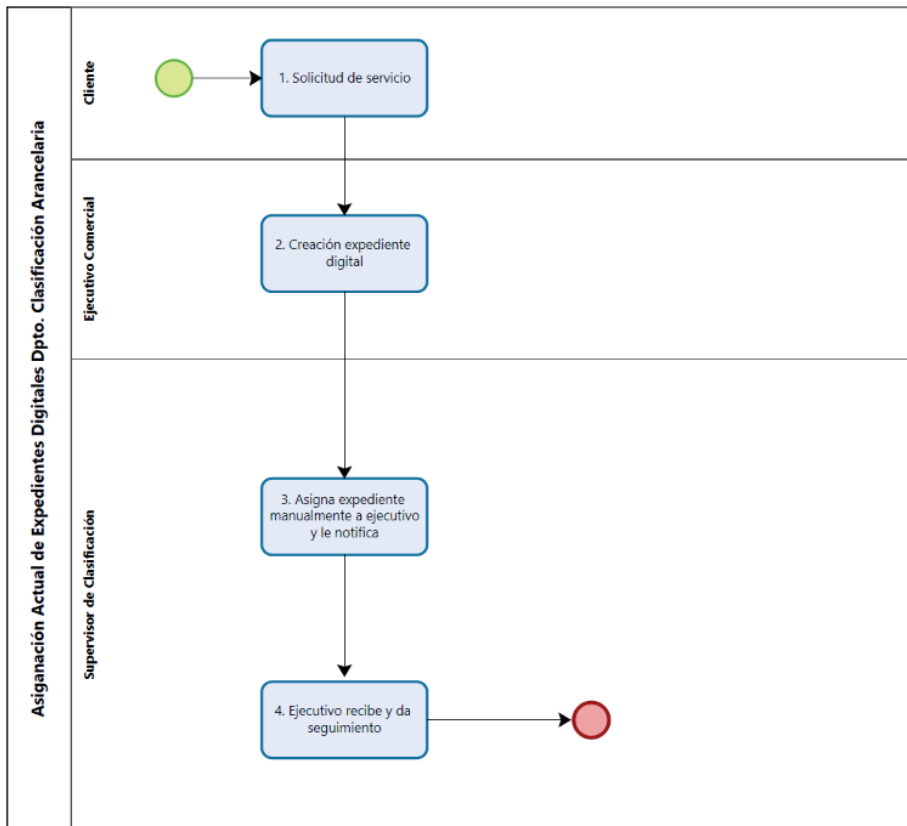
El proceso de diagnóstico implica identificar procesos adecuados, diseñar soluciones de automatización y desplegar robots de software en producción. Posteriormente supervisar su rendimiento y se brindar soporte continuo para mantener la eficiencia.

3. Propuesta de solución

La solución propuesta conlleva establecer una cultura digital en la empresa a través de un RPA en el departamento de clasificación arancelaria para asignar expedientes automáticamente. Murdoch (2020) considera que, entre los beneficios del RPA se destacan el ahorro de costos, la mejora de la eficiencia, la reducción de los tiempos, la mejora en la experiencia del cliente, la agilización de los negocios y la obtención de beneficios en un corto plazo. Esto asegurará una distribución equitativa, nivelará el conocimiento de los ejecutivos en la gestión de mercancías, reducirá los errores en la clasificación y eliminará retrasos en la operación. De esta forma se minimiza el descontento en los clientes.

La necesidad de eficacia ha llevado a adoptar la metodología Scrum, cuyo origen proviene del Rugby y significa melé, y al igual que en Rugby, todos los jugadores actúan como una unidad para hacer avanzar la pelota. En Scrum todos los componentes de un equipo realizan actividades de forma iterativa e incremental para desarrollar el proyecto. Lo que implica cambios en procesos, coordinación de partes interesadas y una cultura empresarial ágil.

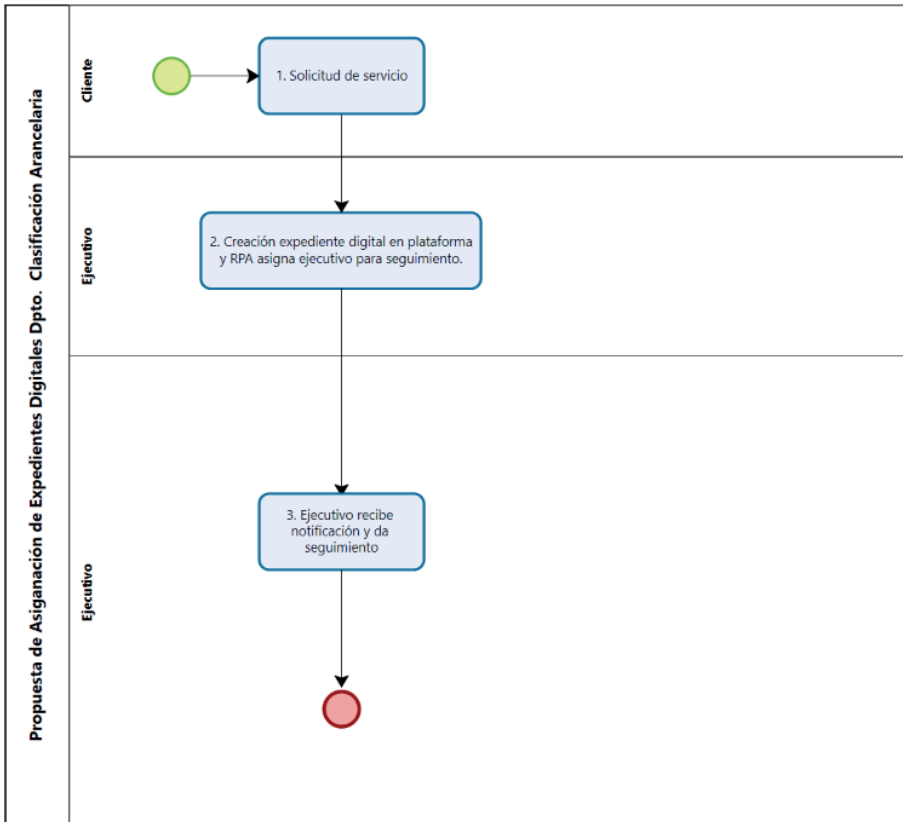
Figura 5. Distribución actual.



Fuente: Elaboración propia.

Nota. Esta figura ilustra la distribución actual de trabajo sin RPA.

Figura 6. Distribución con RPA.



Fuente: Elaboración propia.

Nota. Esta figura ilustra la distribución de trabajo después de implementar RPA.

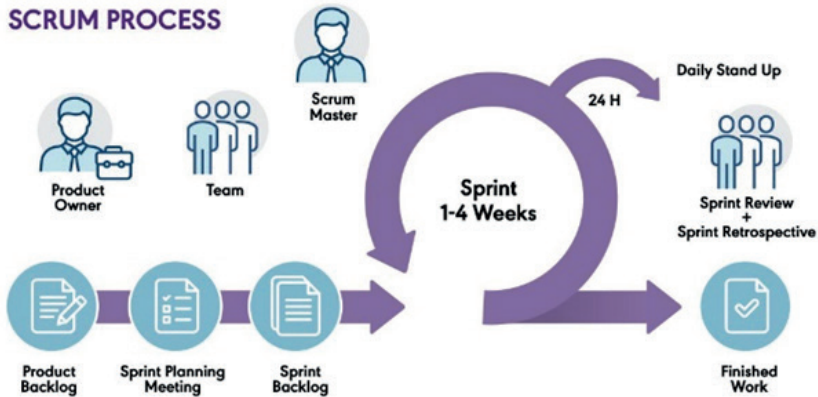
Según Asatiani et al. (2023), las dos preguntas clave en el despliegue de un RPA son: ¿Quién debería desarrollar el RPA? y ¿Cómo se debe implementar el RPA? En la primera, las organizaciones tienen la posibilidad de crear internamente su RPA, contratar consultores externos, o adoptar un modelo híbrido, que implica una combinación de experiencia interna y externa. En la segunda, hay tres alternativas: hacer efectivo el RPA localmente, en la nube, o utilizar un enfoque híbrido que mezcla robots locales con recursos de computación en la nube.

3.1. Estrategia de intervención

Scrum, al ser flexible, posibilita una rápida entrega de productos o servicios, lo que permite obtener beneficios casi inmediatos. Ofrece un enfoque estructurado y adaptable que es valioso en el establecimiento efectivo del RPA. Utilizar la metodología Scrum representa los siguientes beneficios:

- La rapidez en la obtención de resultados.
- Flexibilidad para adaptarse a los cambios en los requisitos y prioridades.
- Entrega incremental de funcionalidades.
- Producto Mínimo Viable que acelera el tiempo de desarrollo y pone una versión funcional del producto en manos de los usuarios lo antes posible.

Figura 7. Ciclo de vida de Scrum.



Fuente: <https://www.pm-partners.com.au/the-agile-journey-a-scrum-overview/>.

Nota. Esta figura ilustra cada una de las etapas del ciclo de vida de Scrum.

Desde el punto de vista de OBS Business School (2023), antes de adentrarse en la aplicación de Scrum, es esencial establecer que, en cualquier

organización, sin importar su estructura, sector o enfoque, es crucial tener en cuenta tres principios fundamentales de las metodologías ágiles:

- El valor de los individuos supera al de los procesos.
- Es vital que los clientes y los equipos colaboren de manera coordinada.
- Los procesos deben asegurar un desarrollo sostenible a largo plazo.

3.2. Plan de acción

Emplear la metodología Scrum para intervenir la agencia aduanal al introducir el RPA, representa una estrategia eficaz para garantizar una ejecución ágil y satisfactoria.

Objetivo del Sprint

Incorporar un RPA en el departamento de clasificación arancelaria, en un periodo de cuatro semanas con la finalidad de reducir errores, evitar retrasos y equilibrar las cargas de trabajo.

Tabla 2. Plan de acción.

Plan de acción	Semana 1: Planificación y Diseño Inicial.	Semana 2: Desarrollo y Pruebas Iniciales.	Semana 3: Pruebas de Integración y Ajustes.	Semana 4: Implementación y Mantenimiento.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Definir claramente el proceso a automatizar. - Diseñar el flujo de trabajo y las interacciones del RPA con las aplicaciones y sistemas involucrados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el RPA basado en el diseño definido. - Realizar pruebas iniciales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar el RPA en la plataforma seleccionada. - Realizar ajustes y mejoras en el RPA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en funcionamiento el RPA. - Mantener y mejorar el RPA.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Reunión con los equipos de negocio y técnicos para comprender el proceso. - Documentar los requisitos específicos y las reglas del proceso - Crear un diagrama de flujo que represente el proceso automatizado. - Identificar los datos y acciones que el RPA necesitará para realizar el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programar y configurar el RPA según el diseño. - Implementar las interacciones del RPA con las aplicaciones y sistemas involucrados. - Realizar pruebas iniciales para verificar la funcionalidad básica del RPA. - Corregir errores y realizar ajustes en el RPA según sea necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar el RPA en la plataforma. - Realizar pruebas de integración. - Identificar y solucionar problemas de compatibilidad y rendimiento. - Mejorar la robustez y eficiencia del RPA en función de los resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar el RPA en el proceso seleccionado. - Realizar pruebas finales de funcionamiento. - Documentar los procedimientos de operación y solución de problemas. - Mantener un ciclo de mejora continua. - Capacitar al personal de la agencia aduanal.
Entregables	<ul style="list-style-type: none"> - Documento de requisitos y análisis del proceso. - Diagrama de flujo del proceso automatizado. 	<ul style="list-style-type: none"> - RPA programado y configurado. - Reporte de pruebas y resultados iniciales. 	<ul style="list-style-type: none"> - RPA integrado y probado en la plataforma seleccionada. - Reporte de pruebas de integración y mejoras realizadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - RPA en funcionamiento en el proceso seleccionado. - Plan de mantenimiento continuo y soporte a los usuarios. - Plan de capacitación para el personal de la agencia aduanal.

Fuente: Elaboración propia

Nota. Esta tabla ilustra el plan de acción de cuatro semanas para la implementación del RPA.

Conclusiones

El estudio realizado en la agencia aduanal destaca la importancia de la innovación tecnológica y la adaptación ágil en entornos aduaneros complejos, revela la problemática común que enfrentan las organizaciones en el departamento de clasificación arancelaria, como retrasos y errores que afectan la eficacia y satisfacción del cliente. La experiencia de esta agencia aduanal demuestra que, la automatización y las metodologías ágiles como Scrum pueden superar desafíos tradicionales y mejorar la eficiencia operativa. El análisis concluyó:

1. La encuesta confirmó la implementación del RPA como solución esencial para superar los obstáculos identificados.
2. El diagnóstico posiciona a Scrum como catalizador ágil para asentar el RPA en la agencia aduanal.
3. Se presenta un plan detallado de cuatro semanas para la puesta en funcionamiento del RPA a través de la metodología Scrum.
4. Se anticipa que esta medida incrementa la eficiencia, reduzca fallos, mejore la satisfacción del cliente y brinde una ventaja competitiva.

Después de examinar minuciosamente las necesidades operativas actuales de la empresa, la estrategia se desarrollará durante 2024 para garantizar una transición fluida en un entorno supervisado y controlado.

Referencias

Asatiani, A., Copeland, O. & Penttinen, E. (2023). Deciding on the robotic process automation operating model: A checklist for RPA managers. *Business Horizons*, 66(1), 109-121. doi:10.1016/j.bushor.2022.03.004

- Flores, L. E. (14 de Enero de 2024). LinkedIn. Obtenido de <https://www.linkedin.com/pulse/qu%C3%A9-es-rpa-luis-enrique-felix-flores-p34we/>
- González, B., Solórzano, R., & Reynosa, E. (2020). Impacto de la automatización de los procesos administrativos. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, 5(1), 17 - 30. doi:10.36314/cunori.v5i1.149
- Heredia, J., Aguilar, P. & Carreras, A. (2023). La innovación como medida de competitividad para generar ventaja competitiva en las pequeñas y medianas empresas (pymes). *Revista De Investigación Académica Sin Frontera: División De Ciencias Económicas Y Sociales*, 16(39). doi:10.46589/rdiasf.vi39.551
- INSTITUTE, S. (s.f). The scrum framework. https://www.scrum-institute.org/contents/The_Scrum_Framework_by_International_Scrum_Institute.pdf.
- Jiménez, A. (2021). La Innovación Disruptiva en Tiempos de Crisis. Una Reflexión en la Memoria del Profesor Clayton M. Christensen. *Journal of Technology Management & Innovation*, 15(4), 3-4. doi:10.4067/S0718-27242020000400003
- KOFAX. (2019). Complete the productivity picture. A guide to robotic process automation. https://www.kofax.com/-/media/Files/E-books/EN/eb_complete-the-productivity-picture-with-rpa_en.pdf.
- Liévano, F. & , Fernández, J. (2022). Roadmap for the implementation of robotic process automation in in enterprises. *DYNA*, 89(220), 81-89. doi:10.15446/dyna.v89n220.99205
- Lledó, P., Rivarola, G., Mercau, R., Cucchi, D. & Esquembre, J. (2006). *Administración lean de proyectos*. Pearson Educación de México.
- Madakam, S., Holmukhe, R. & Jaiswal D. (2019). The future digital work force: Robotic Process Automation (RPA). *JISTEM*, 16, e201916001. doi:10.4301/S1807-1775201916001
- Monte, J. (2016). *Implantar Scrum con éxito*. UOC.

- Murdoch, R. (2020). Robotic process automation. https://leer.amazon.com.mx/?asin=B07DFNGWCH&ref_=kwl_kr_iv_rec_1.
- Oliver, R. (1997). Satisfaction : a behavioral perspective on the consumer. McGraw Hill.
- Philipp, I. (19 de 08 de 2023). Scrum.org. Obtenido de Agile RPA: <https://scrumorg-website-prod.s3.amazonaws.com/drupal/2021-05/Agile%20RPA.pdf>
- Plattfaut, R., Borghoff, V., Godefroid, m., Koch, J., Trampler, M., & Coners, A. (2022). The Critical Success Factors for Robotic Process Automation. *Computers in Industry*, 138. doi:10.1016/j.compind.2022.103646.
- Ries, E. (2017). *The startup way*. Currency new york.
- School, O. B. (15 de 08 de 2023). OBS Business School. Obtenido de La metodología Scrum. Claves para implementarla en tu empresa: <https://www.obsbusiness.school/blog/la-implementacion-del-metodo-scrum>
- Schwaber, K. & Sutherland, J. (2020). *La Guía Scrum. La Guía Definitiva de Scrum: Las Reglas del Juego*. <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-Spanish-European.pdf>.
- Silva, G. &. (2021). Innovation in the “forgotten businesses”. *Innovation & Management Review*, 18(4), 350-364. doi:10.1108/INMR-04-2019-0045
- Takeuchi, H. & Nonaka, I. (1986). The New New Product Development Game. *Harvard Business Review Home*. doi:<https://hbr.org/1986/01/the-new-new-product-development-game>
- Trisoglio, R. (2021). *Agilidad empresarial. Paidós empresa*.

16. Diagnóstico y hoja de ruta para definir una estrategia de gestión de datos para mejorar la toma de decisiones empresariales en el sector vitivinícola de Chihuahua.

Joaquin Gálvez Avila¹

Resumen

El enfoque *data-driven* o gestión basada en datos, es fundamental en las estrategias empresariales modernas debido a los numerosos beneficios que ofrece a las organizaciones (Benjamins, A Data-Driven Company, 2022), ya que proporciona una ventaja competitiva, mejora la eficiencia, la toma de decisiones y facilita la adaptación a un entorno empresarial en constante cambio. Al aprovechar los datos de manera efectiva, las organizaciones pueden mejorar su rendimiento, aumentar la satisfacción del cliente y lograr un crecimiento sostenible, sin embargo, de acuerdo con el Consejo Mexicano Vitivinícola en nuestro país aún son pocas las empresas vitivinícolas que han iniciado su transformación digital, lo cual permitirá agilidad en las operaciones diarias del sector, precisión en el análisis de datos y con ello una relación más cercana y personal con sus clientes.

El objetivo de este proyecto de intervención fue confirmar que una hoja de ruta como resultado de un diagnóstico, sienta las bases para construir una estrategia de datos para la estandarización y maximización de la utilidad de datos en una empresa vitivinícola ubicada en el Estado de Chihuahua. Durante el diagnóstico se identificó el nivel de

¹ Director Ejecutivo de TI. Reconocimiento “Los 100 Mejores CIOs de México 2023”. Consultor y Auditor Senior con 28 años de experiencia. Maestro en Ciencias de la Computación y Maestro en Seguridad Informática.

madurez actual en gestión de datos de la empresa, metas para el aprovechamiento de los datos, el nivel de madurez objetivo para apoyar el cumplimiento de las metas establecidas, áreas de oportunidad, plan de acción para llegar al nivel de madurez objetivo establecido y la definición de un plan de capacitación para iniciar el desarrollo de una cultura digital empresarial robusta.

Palabras clave: data-driven, estrategia de datos, gestión de datos, transformación digital, cultura digital.

Línea de generación y aplicación del conocimiento: Cultura digital en la empresa.

Introducción

Las empresas que inician en la transformación digital se enfrentan a la falta de una visión y estrategia clara que les permita aprovechar la tecnología actual y mejorar su toma de decisiones, además de la falta de habilidades y experiencia para llevarlo a cabo (Osay, 2023).

En México, el Consejo Mexicano Vitivinícola ha llevado a cabo acciones en los últimos años hacia la transformación digital del sector, incluyendo la promoción para adoptar el canal de comercio electrónico y proyectos basados en mejorar la logística, mercadotecnia y eficiencia corporativa de algunas bodegas mexicanas, sin embargo sostiene que uno de los mayores retos de los vinos mexicanos es incorporar tecnología e innovaciones que permitan reducir los costos de producción y destacar las características locales/regionales de los vinos, es decir, su tipicidad, además de mejorar la calidad de los productos, incorporar nuevos segmentos de consumo y conquistar nuevos mercados tanto a nivel nacional como internacional (Vasquez Elorza, 2022).

La adopción de la digitalización es sin duda el camino a seguir por las empresas en el Siglo XXI, sin embargo en el sector vitivinícola se encuentra aún en un nivel bajo de madurez, pero con una alta tasa de crecimiento potencial (Blanco, 2022), por lo que el objetivo de este

proyecto fue confirmar que el desarrollo de una hoja de ruta es útil para definir una estrategia de gestión de datos, que sirve en primera instancia, para determinar el nivel de madurez de una empresa vitivinícola, y define las bases para llevar a cabo una implementación exitosa de gestión de datos, ya que a partir de los resultados de la evaluación obtenemos una visión clara sobre las fortalezas, retos y áreas de oportunidad de la organización.

Desarrollo

1. Problemática identificada

El proyecto de intervención doctoral se llevó a cabo en una empresa vitivinícola ubicada en el Estado de Chihuahua, empresa familiar que surge en el año 2012 y que año tras año ha ido ganando terreno a nivel nacional, sin embargo no contaba con una estrategia clara de gestión de datos que le permitiera aprovechar todo su potencial para mejorar su toma de decisiones empresariales y el crecimiento de su cultura digital.

2. Diagnóstico

Durante el proyecto de intervención se realizó un diagnóstico específico para conocer el estado actual de madurez de gestión de datos de la empresa, tomando como referencia las metodologías de diagnóstico propuestas por Schein y Levinson, considerando las siguientes actividades:

- Identificar al contacto principal y a las personas clave de la organización que debían participar.
- Seleccionar el método de trabajo más adecuado durante el proyecto de intervención.
- Detallar el método de recolección de información durante el diagnóstico.
- Integrar y analizar la información obtenida para presentar los resultados en un esquema de hoja de ruta para la gestión de datos.

3. Instrumento aplicado

La metodología de recolección de datos utilizada como referencia para el diagnóstico inicial en gestión de datos fue creada por el *CMMI Institute*, conocida como *Data Management Maturity Model* (CMMI Institute, 2019). Dicho modelo se divide en seis categorías de la gestión de datos y cada categoría contiene un grupo de áreas de proceso o mejores prácticas internacionales que deberían ejecutarse en las empresas que buscan gestionar adecuadamente sus datos, ver Tabla 1.

Tabla 1. Categorías y áreas de proceso del *DMM Model*.

DMM Model Categories & Process Areas	
Categories	Process Areas
Estrategia de Gestión de Datos	Estrategia de gestión de datos
	Comunicaciones
	Función de gestión de datos
Gobierno de Datos	Gestión de gobierno
Calidad de Datos	Estrategia de calidad de datos
	Limpieza de datos
Operación de Datos	Definición de requerimientos de datos
	Definición de la arquitectura de datos
Plataforma y Arquitectura de Datos	Plataforma de gestión de datos
	Medición y análisis
Procesos de Soporte	

Fuente: Data Management Maturity (DMM) Model At-a-Glance.

Como cualquier modelo de madurez, el *DMM Model* es un modelo de referencia para la mejora continua, en este caso centrado en la gestión de datos empresariales, lo cual ayuda a las empresas a comparar sus capacidades y madurez actual de gestión de datos, identificar sus fortalezas y sus brechas. El *DMM Model* está estructurado de tal manera que puede ser utilizado no sólo para evaluar el estado actual de capacidades y madurez en gestión de datos de una empresa, sino que facilita la construcción de una hoja de ruta personalizada para mejorar las capacidades de gestión de datos empresariales.

4. Metodología

La herramienta de recolección de datos utilizada con la empresa vitivinícola contiene 48 reactivos, alineados a la estructura del *DMM Model*. Dicho modelo considera cinco niveles de capacidad/madurez (ver Tabla 2), en donde cada nivel se caracteriza por un incremento de logros de mejora de procesos basado en mejores prácticas internacionales.

Tabla 2. Niveles de capacidad/madurez del *DMM Model*.

DMM Model Capability/Maturity Levels Definitions		
Level	Description	Perspective
1. REALIZADO	Los procesos se realizan ad hoc, principalmente a nivel de proyecto. Los procesos no suelen aplicarse en todas las áreas de negocio. La disciplina de los procesos es principalmente reactiva; por ejemplo, los procesos de calidad de datos dan más importancia a la reparación que a la prevención. Puede que existan mejoras fundamentales, pero éstas aún no se han extendido dentro de la organización ni se mantienen.	Los datos se gestionan como requisito para la ejecución de los proyectos.
2. ADMINISTRADO	Los procesos se planifican y ejecutan de acuerdo con la política; emplean a personas cualificadas con recursos adecuados para producir resultados controlados; implican a las partes interesadas pertinentes; se supervisan, controlan y evalúan su adherencia al proceso definido.	Existe conciencia de la importancia de gestionar los datos como un activo de infraestructura crítico.
3. DEFINIDO	Se emplea un conjunto de procesos estándar que se siguen sistemáticamente. Los procesos para satisfacer necesidades específicas se adaptan a partir del conjunto de procesos estándar de acuerdo con las directrices de la organización.	A nivel organizativo, los datos se consideran fundamentales para el éxito de la misión.
4. MEDIDO	Se han definido métricas de proceso que se utilizan para la gestión de datos. Incluyen la gestión de la varianza, la predicción y el análisis mediante técnicas estadísticas y otras técnicas cuantitativas. El rendimiento del proceso se gestiona a lo largo de toda su vida.	Los datos se tratan como una fuente de ventaja competitiva.
5. OPTIMIZADO	El rendimiento de los procesos se optimiza mediante la aplicación de análisis de nivel 4 para la identificación de oportunidades de mejora. Las mejores prácticas se comparten con los compañeros y la industria.	Los datos se consideran fundamentales para sobrevivir en un mercado dinámico y competitivo.

Fuente: Data Management Maturity (DMM) Model At-a-Glance.

Para recopilar la información necesaria y medir la capacidad y madurez de la empresa vitivinícola en materia de gestión de datos, se realizaron cuatro entrevistas individuales con personas clave identificadas del área administrativa, ventas y producción utilizando los reactivos sugeridos por el *DMM Model*, los cuales permitieron comprender el contexto de la empresa, identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad que afectan en su toma de decisiones, para posteriormente integrar la información en una matriz integral de datos recolectados y la evaluación del nivel de

capacidad/madurez en gestión de datos (ver Tabla 3), esta incluye las categorías y áreas de proceso seleccionadas del *DMM Model*, la lista de los 48 reactivos, las respuestas y comentarios de los entrevistados, los productos de trabajo que evidencian que llevan a cabo las actividades esperadas, el nivel de capacidad de cada área de proceso y finalmente su nivel de madurez actual.

Tabla 3. Matriz integral y evaluación del nivel de capacidad/madurez.

48 core questions			Capability & Maturity Evaluation
Core Questions	Answer	Description	
¿Se cuenta con objetivos, prioridades y alcance de gestión de datos que reflejen los objetivos empresariales de las partes interesadas?	Si	Si se cuenta con una política de gestión de los datos que guarda en su sistema administrativo y de ventas, además de la información contenida en hojas de Excel.	
¿Se definen y aprueban los objetivos, prioridades y alcance de la gestión de datos y están alineados con los objetivos empresariales?	Si	La misma política lleva un control de versiones y de aprobación y refleja un alineamiento hacia los objetivos de la empresa.	
¿Se establece y sigue un proceso para priorizar proyectos en la organización desde la perspectiva de los datos, así como su trazabilidad a los objetivos empresariales?	No	No se cuenta aún con un proceso que garantice el enfoque orientado a los datos.	
¿Se establece y mantiene un plan táctico para abordar los objetivos y prioridades de gestión de datos en toda la organización?	No	No se cuenta aún con un plan táctico con ese enfoque.	
¿Existen métricas para evaluar el cumplimiento de los objetivos o metas de la gestión de datos?	No	Aún no se cuenta con métricas de gestión de datos.	

Fuente: Elaboración propia.

Para concluir se llevaron a cabo sesiones con el personal clave de la empresa con el objetivo de determinar basado en el diagnóstico en gestión de datos realizado, áreas de oportunidad, definición de sus metas, plan de acción para conseguir sus metas y objetivos, un plan de capacitación inicial para el desarrollo de su cultura digital y un grupo de indicadores clave iniciales.

5. Resultados

El resultado del Proyecto de Intervención fue la creación de una hoja de ruta para la gestión de datos, el cual proporciona una guía clara y estructurada de una estrategia de datos que facilitará la implementación de gestión de datos en la organización vitivinícola. Como se mencionó antes, la hoja de ruta contiene las siguientes secciones:

- Nivel de madurez actual en gestión de datos. Antes de definir las acciones a tomar, era importante conocer el estado actual de la gestión de datos en la organización, para lograrlo se evaluaron los resultados de los 48 reactivos de las seis categorías de gestión de datos propuestas por el *DMM Model*, obteniendo los siguientes resultados (ver Tabla 4). En las seis categorías se concluyó que el nivel de madurez actual es el nivel 1, teniendo un 100% de cumplimiento (ver Figura 5), mientras que en el nivel 2 solo tienen un 18% de cumplimiento (ver Figura 6).

Tabla 4. Niveles de capacidad/madurez actuales.

Data Management Capability/Maturity Measurement		
Categories	Capability level (As is)	Maturity level (As is)
Estrategia de Gestión de Datos	1	1
Gobierno de Datos	1	
Calidad de Datos	1	
Operación de Datos	1	
Plataforma y Arquitectura de Datos	1	
Procesos de Soporte	1	

Fuente: Elaboración propia.

Al concluir la evaluación se determinó que el nivel de madurez actual es 1, siendo este el mayor nivel de capacidad que tienen sus 6 categorías, ver Tabla 4.

Áreas de oportunidad identificadas

Durante el análisis de los resultados se identificaron las siguientes áreas de oportunidad:

- No existe una base de datos considerada como arquitectura tecnológica objetivo, que permita gestionar todo tipo de datos que generen información relevante para la empresa y su toma de decisiones.

- No se cuenta con una herramienta especializada para generar reportes o tableros conectada a una única fuente de datos que facilite la visualización de datos para el seguimiento y toma de decisiones empresariales.
- El personal clave de la empresa no cuenta con formación previa en gestión y explotación de datos, de manera que puedan utilizar todo el potencial de tecnologías emergentes.

Metas de gestión de datos

Derivado del análisis de los resultados del diagnóstico y de reuniones con personal de la vitivinícola se definieron las metas de la organización en términos de gestión de datos. Siendo estas:

- Aumentar la satisfacción del cliente: Utilizando datos para comprender mejor las preferencias de los clientes y adaptar sus productos para satisfacer sus necesidades de manera más efectiva.
- Optimizar la gestión de inventario: Implementando un sistema de gestión de inventario basado en datos para garantizar la disponibilidad de materias primas y productos.
- Mejorar la toma de decisiones: Realizando análisis de datos para respaldar las decisiones estratégicas, creación de nuevos productos, inversiones en tecnología y la expansión del mercado.

Nivel de madurez objetivo en gestión de datos

Se determinó que el nivel de madurez objetivo para lograr las metas establecidas por la empresa es 3 (ver Tabla 7), lo cual implica que los datos se traten a nivel organizativo como esenciales para el éxito de la misión de la empresa. Esto significa que se planea llegar a emplear sistemáticamente un conjunto de procesos estándar.

Plan de acción

Se determinó que para lograr las metas en gestión de datos es necesario que la empresa lleve a cabo las siguientes actividades como parte de su estrategia de datos:

- Capacitación de personal clave en temas básicos de gestión de datos como:
 - Introducción a la Gestión de Datos
 - Herramientas Básicas de Análisis de Datos
 - Toma de Decisiones Basada en Datos
 - Resolución de Problemas con Datos y
 - Ética en la Gestión de Datos
- Diseñar e implementar un sistema de gestión de datos centralizado en la nube, que permita recopilar diversas fuentes de datos que son valiosas para la empresa, lo cual facilite el gobierno y la calidad de los datos.
- Implementar una plataforma de inteligencia de negocios que permita diseñar tableros de datos en las áreas de Dirección, Producción y Ventas para monitorear la satisfacción de los clientes, monitorear su inventario y mejorar su toma de decisiones, robusteciendo con ello la operación de los datos y sus procesos de soporte.

Indicadores o KPIs

Como parte de la estrategia se estableció que la hoja de ruta debería contener un conjunto de indicadores clave relacionados con la gestión de datos que se revisen de manera regular, concluyendo que los KPIs iniciales serán:

- Índice de satisfacción del cliente: Obtener retroalimentación de los clientes mediante herramientas tecnológicas adecuadas para evaluar su satisfacción con los productos.

- Rotación de inventario: Medir la velocidad con la que se venden los productos para controlar el flujo de caja y la gestión de existencias.
- Retorno de inversión en tecnología: Evaluar el rendimiento de las inversiones en sistemas de gestión de datos y tecnología para garantizar que estén generando un valor significativo.

Tabla 7. Matriz del nivel de madurez actual/objetivo.

Data Management Maturity Measurement		
Categories	Maturity level (As is)	Maturity level (To be)
Estrategia de Gestión de Datos	1	3
Gobierno de Datos	1	3
Calidad de Datos	1	3
Operación de Datos	1	3
Plataforma y Arquitectura de Datos	1	3
Procesos de Soporte	1	3

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

Al concluir el diagnóstico se construyó una hoja de ruta de gestión de datos que resultó útil y práctica para sentar las bases de una estrategia de datos que busca estandarizar la utilización de datos en una empresa vitivinícola que cuenta con un nivel básico (nivel 1) de madurez en gestión de datos, con ello se facilitó la identificación de áreas de oportunidad en gestión de datos, se logró establecer metas para el aprovechamiento de los datos empresariales y además se logró determinar el nivel de madurez necesario (nivel 3) para apoyar el cumplimiento de las metas establecidas, se definió un plan de capacitación para iniciar el desarrollo de una cultura digital con énfasis en la gestión de datos y un conjunto de indicadores básicos que permitirán a la empresa vitivinícola monitorear su rumbo y avance durante la implementación de su estrategia de datos hasta convertirse en una empresa *data-driven* y aprovechar de los beneficios asociados.

Referencias

- Alphacert (2021). The Alphacert data management maturity model. Alphacert Labs.
- Benjamins, R. (2022). *A Data-Driven Company*. Almuzara.
- Blanco, J. C. (15 de Julio de 2022). *La transformación digital como motor del viñedo del futuro*. LinkedIn: <https://www.linkedin.com/pulse/la-transformaci%C3%B3n-digital-como-motor-del-vi%C3%B1edo-futuro-blanco/?originalSubdomain=es>
- CMMI Institute (2019). Data Management Maturity (DMM) Model At-a-Glance.
- Dama International (2020). DAMA-DMBOK 2a Edición: Guía del conocimiento para la gestión de datos. Technics Publications.
- Data CrossRoads (2020). Data Management Maturity Assessment Review.

- IBM (2022). *Design your data strategy in six steps*. IBM: <https://www.ibm.com/resources/the-data-differentiator/data-strategy>
- IDBS (2022). Master Data Management for the Scientist.
- Ignition (2022). Data Maturity Assessment. A proven approach to assessing an organization's data maturity and increasing the business value from data.
- Infosum (2023). Crafting a successful data strategy.
- Ireland Government (2023). *Data Management Maturity Assessment*. Department of Public Expenditure and Reform.
- Jackson, P., & Carruthers, C. (2019). *Data Driven Business Transformation*. Wiley.
- Jagare, U. (2019). *Data Science Strategy for Dummies*. For Dummies.
- MIT Technology Review (2021). *In unpredictable times, a data strategy is key*. AWS: <https://pages.awscloud.com/GLOBAL-In-GC-600-SOL-Unpredictable-Times-Data-Is-Key-learn.html?trk=d267b-9ce-17c0-4ebc-9f42-24f6e3e4ab26>
- MIT Sloan Management Review (2020). Building a Winning Data Strategy Executive Guide.
- Moesgaard Andersen, M., & Pedersen, T. (2021). *Data-Driven Innovation*. Routledge.
- Osay, S. (Junio de 2023). *Desafíos y consejos para la transformación digital en 2023*. LinkedIn: <https://www.linkedin.com/pulse/desaf%C3%ADos-y-consejos-para-la-transformaci%C3%B3n-digital-en-sonia-osay/?originalSubdomain=es>
- Palacio, A. B. (2022). *The Art of Data-Driven Business*. Packt Publishing.
- Sebastian-Coleman (2020). *Data Management Capability Maturity Models*. DAMA New England.
- Soto, H. (2020). La mentalidad del analista: Decisiones basadas en datos.
- Stackpole, B. (2022). Data is the key to overcoming the 'new digital divide'. MITSloan.

- Tableau (2023). *Data Strategy Framework: How to Implement One & Scale IT For Success*. Tableau: <https://www.tableau.com/learn/articles/data-strategy-framework>
- Vasquez Elorza, (2022). *La Industria Vitivinícola Mexicana: En el Siglo XXI: Retos económicos, ambientales y sociales*. Jalisco.
- Wallis, I. (2021). *Data Strategy. From definition to execution*. The Chartered Institute for IT.
- Marr, B. (2021). *Data Strategy: How to Profit from a World of Big Data, Analytics and Artificial Intelligence*. Kogan Page.

17. Propuesta de Rediseño del Sistema de Evaluación del Desempeño y Compensaciones en función de reducir la rotación de personal en una Sociedad Financiera Popular del Sur de Jalisco

Rubicela Arceo Sánchez¹

Resumen

Este proyecto de intervención propone, el rediseño del sistema de evaluación del desempeño y compensaciones en una empresa del sector financiero del Sur de Jalisco, que presenta una elevada rotación y una percepción de remuneración insatisfactoria por parte de su personal. Se consideran, para solucionar estas problemáticas, acciones estratégicas que contemplen a las “compensaciones no monetarias” basadas en un diseño integral alineado con los objetivos estratégicos de la empresa. Se parte de una base teórica que subraya la necesidad de adaptarse a las cambiantes expectativas laborales en el sector financiero a partir de estrategias que no solo impulsen los objetivos empresariales, sino que también reconozcan y atiendan las necesidades individuales de los empleados, por tanto, se sustenta la propuesta en teorías clásicas de motivación y la Teoría de la Expectativa de Víctor Vroomy. Se utilizó para estos fines, una metodología de investigación mixta, los participantes constituyen el 100% de los trabajadores de la institución y se aplicaron el análisis a documentos base, el cuestionario “*Job satisfaction survey*”, análisis de información y ponderación de resultados. Se concluye que, con el rediseño del sistema de la evaluación del desempeño y

1 ¹ Doctoranda en Dirección Estratégica y Gestión de la Innovación. Master en Administración de Negocios, Directora General con 17 años de experiencia en el Sector Financiero y actualmente consejera de la Asociación Mexicana de Sociedades Financieras Populares.

compensación se contribuye, a la reducción de la rotación de personal, a la mejora de la productividad y a elevar el sentido de pertenencia de los trabajadores con la empresa lo cual tributa al desarrollo empresarial.

Palabras claves: Rotación de personal, Evaluación del Desempeño, Compensaciones, Innovación, Salario emocional.

Línea de Investigación: Gestión y Competitividad estratégica

Introducción

El sector financiero constituye uno de los pilares fundamentales de la economía global, brindando servicios críticos que sustentan la estabilidad y el crecimiento económico. En este contexto altamente competitivo y regulado, la calidad y el compromiso del personal se convierten en activos invaluable para el éxito continuo de las empresas financieras. La retención del talento y la optimización del rendimiento de los empleados son necesarios, y en este sentido, las compensaciones monetarias y no monetarias, en conjunto con la evaluación del desempeño, surgen como factores de influencia determinantes en los procesos de gestión y competitividad estratégica empresarial.

Las compensaciones desempeñan un papel esencial al atraer, retener y motivar a los profesionales no solo en las empresas del sector financiero sino en cualquier sector, tal y como lo corroboraron en su estudio de la Influencia de la compensación y de la carrera en la cultura organizacional elaborado por Vizano et al. (2021) en el cual concluyo que “ la compensación tiene un efecto significativo en la intención de rotación, esto significa que la compensación desempeña un papel importante a la hora de reducir la intención de rotación ” (p. 378). Sin embargo, la compensación no se limita únicamente a recompensas monetarias. Las compensaciones no monetarias, también conocidas como “Salario emocional”, el cual Giraldo (2023), las define como “la relación directa que existe entre la compañía y el bienestar del empleado

más allá de lo laboral” (p. xx); tienen un peso importante al momento de evaluar el trabajador otras opciones laborales.

Dentro del sector financiero, donde la precisión, la eficiencia y la atención a los detalles son imperativos, una evaluación del desempeño efectiva no solo facilita decisiones fundamentales, como promociones y desarrollo profesional, sino que también nutre la comunicación, el compromiso y la retención de los empleados. Así mismo González et al. (2022) menciona en términos prácticos que:

El desempeño laboral es un resultado relevante tanto a nivel individual como organizacional. Para los trabajadores, el empleo representa una de las principales fuentes de reconocimiento y realización personal; y a su vez, el desempeño individual del trabajador es fundamental para el cumplimiento de objetivos organizacionales y puede representar un factor de ventaja competitiva. (p. 1)

En función a lo anterior esta intervención presenta una propuesta de rediseño del sistema de evaluación del desempeño y de compensaciones considerando dentro de las mismas las llamadas compensaciones no monetarias o también denominadas “Salario emocional”, como un factor diferenciador para desarrollar una ventaja competitiva que permita retener y fidelizar al personal. Este rediseño busca no solo abordar las necesidades de los empleados que fueron detectadas en la encuesta aplicada y de la organización con la finalidad de mejorar la productividad y compromiso de los colaboradores, sino también está alineado con las mejores prácticas y las tendencias actuales en la gestión de recursos humanos.

La propuesta que se presenta aporta desde un punto de vista teórico, conocimiento sobre procesos de gestión y competitividad y se basa en una estrategia empresarial que pone en el centro al trabajador, asumido como persona en crecimiento y con potencial de desarrollo, en relación directa con el desempeño laboral y sus resultados subjetivos y materiales. Desde un punto de vista metodológico se genera conocimiento basado en evidencia científica, y no solo desde un enfoque puramente instrumental, donde los datos orientan, pero son explicados a

la luz de la teoría que sustenta la investigación, por tanto, se establecen diálogos entre teoría y práctica en aras de entender la complejidad del sector financiero desde una mirada particular y específica en esta Sociedad que constituye el agente social de intervención.

Problemática identificada

La Sociedad Financiera Popular enfrenta un alto índice de *rotación de personal* al cierre del ejercicio 2022 al ubicarse este en el 24.44%, así mismo en función a un “Análisis de clima laboral” (diciembre 2022), al evaluar la dimensión de “Remuneraciones” el 68% del personal consideró que *no están bien remunerados*. Recientemente (septiembre de 2023) se aplicó una encuesta de satisfacción laboral para efecto de la presente intervención en 2 (dos) de las 4 (cuatro) sucursales que existen en la Sociedad, donde se destaca nuevamente con un 81.82% que el personal encuestado *no considera recibir una suma justa por el trabajo que realiza*.

Objetivo General

Con el propósito de abordar la problemática identificada, se establece como objetivo general de esta intervención la formulación de un rediseño del sistema de evaluación del desempeño y compensaciones adaptadas a las exigencias actuales de la empresa. El enfoque se centra en la reducción del índice de rotación de personal y de alinear de manera efectiva estas estrategias de incentivos con el logro de los objetivos operativos y financieros de la organización a través de la evaluación del desempeño.

Objetivos específicos

1. Revisar el sistema actual de evaluación del desempeño identificando áreas de mejora.
2. Investigar prácticas efectivas de compensación no monetaria “salario emocional” y beneficios para desarrollar estrategias innovadoras y mejorar la retención de talento humano.

3. Diseñar y proponer un modelo integral de evaluación del desempeño que integre indicadores cuantitativos y cualitativos alineados con los objetivos estratégicos de la Sociedad Financiera Popular.
4. Diseñar y proponer un sistema de compensaciones no monetarias, para mejorar la satisfacción y retención del personal.

Desarrollo

Fundamentación Teórica

El sector bancario a nivel mundial es cuestionado desde hace décadas (Trujillo, Rivas y Lámbarry, 2018), debido a la deficiente calidad en el servicio, y problemas de índole organizacional. En el caso de México se reporta que se generan múltiples empleos, pero mal pagados, con extensas jornadas laborales y con metas agresivas de ventas.

En base a lo previamente expuesto, se torna esencial explorar estrategias que ayuden a las empresas del sector financiero a alcanzar sus metas y ejecutar planes de trabajo de manera eficaz, mientras se garantiza el cuidado integral del trabajador como un ser humano. En este contexto, la integración de prácticas de compensación no monetaria y la implementación de sistemas de evaluación del desempeño justos y equitativos emergen como componentes fundamentales. Estas estrategias no solo procuran la consecución de objetivos empresariales, sino que también reconocen y atienden las necesidades, motivaciones y contribuciones individuales de cada empleado, contribuyendo así a la construcción de entornos laborales más saludables, comprometidos y productivos.

El compromiso de los colaboradores sigue siendo un reto para los negocios. Las expectativas de esta fuerza multigeneracional y cambiante requieren ambientes de trabajo más flexibles y centrados en sus colaboradores” (Deloitte University Press, 2016).

“Adicionalmente los sistemas de compensaciones tienen que jugar un rol relevante y preponderante en las empresas, tratando de

buscar nuevas formas de pagos, desarrollando una serie de actividades enfocadas a satisfacer las diversas necesidades de las personas en la actualidad y buscando beneficios para la empresa misma”. (Littlewood y Uribe, 2018, p.28).

Dentro de esta propuesta de intervención se consideraron algunas teorías relacionadas con la compensación del talento humano, siendo las siguientes:

- Teoría clásica de la motivación.
- Teoría de la Expectativa (Víctor Vroom)

Respecto a la evaluación del desempeño, Ricaurte et al. (2020) la define como “una técnica que permite obtener una apreciación sistemática acerca del desenvolvimiento del individuo en el cargo para estimular y juzgar sus cualidades”, misma que es una herramienta estratégica valiosa para optimizar la gestión de recursos humanos mejorando la eficiencia, la productividad y el rendimiento general de la organización.

Por lo tanto, dada la importancia de reducir la rotación del personal de la Sociedad Financiera Popular, de lograr mejorar la productividad y la percepción respecto a las remuneraciones de los trabajadores, se plantea motivarlos e integrarlos de manera auténtica, con la implementación de compensaciones monetarias y no monetarias, por lo que esta intervención contempla el rediseño del sistema de evaluación del desempeño y de compensaciones adaptadas a las exigencias actuales de la empresa.

Método

En esta intervención se utilizará una metodología de investigación mixta, partiendo del conocimiento y revisión de la forma actual con la que la sociedad está evaluando el desempeño y el análisis de las compensaciones instrumentadas en este momento. Así mismo se aplicarán técnicas, como: análisis de documentos base, encuestas, análisis de información y ponderación de resultados.

Procedimiento general

La investigación se coordinó por la Dirección General. Se inicia con un encuentro entre el Jefe de Capital Humano y la Jefa de Administración y Finanzas, con el objetivo de conocer a detalle las evaluaciones del desempeño utilizadas, las compensaciones que se tienen implementadas en la entidad de manera general y por área, las metas financieras y operativas propuestas y los alcances a la fecha; así como el presupuesto autorizado por la alta dirección respecto al importe para ejercer en compensaciones adicionales al sueldo fijo. Así como las prestaciones que maneja la entidad financiera incluyendo las adicionales a la Ley Federal del Trabajo.

Se considerará el 100% del personal que forma parte de las sucursales seleccionadas como prueba piloto (Tamazula Centro y Cd. Guzmán), resultando un total de 11 colaboradores de un total de 20 colaboradores en total que forman parte del área comercial en la entidad, por lo que la muestra representa el 55%. Los puestos encuestados fueron los correspondientes a Jefe de Sucursales, Gerente de sucursal, Ejecutivos y Cajeras.

Técnicas e instrumentos

La encuesta aplicada es la “Job satisfaction survey” creada por Paul E. Spector, la cual contempla una escala de Likert del 1 al 6.

<p align="center">JOB SATISFACTION SURVEY Copyright Paul E. Spector 1994, All rights reserved Department of Psychology University of South Florida Translated by Conrado Marion-Landais, 1993.</p>							
<p align="center">Por favor utilice la escala siguiente para contestar a cada pregunta, rodeando el número apropiado.</p>		Totalmente de acuerdo	Muy en acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	Siento que me pagan una suma justa para el trabajo que hago.	1	2	3	4	5	6
2	Realmente hay muy poca oportunidad de promoción en mi trabajo.	1	2	3	4	5	6
3	Mi supervisor es bastante competente en la ejecución de su trabajo.	1	2	3	4	5	6
4	No estoy satisfecho(a) con los beneficios que recibo.	1	2	3	4	5	6
5	Cuando hago un buen trabajo, recibo el reconocimiento que debería recibir.	1	2	3	4	5	6
6	Muchas de nuestras reglas y procedimientos dificultan el hacer un buen trabajo.	1	2	3	4	5	6
7	Me gustan las personas con las cuales trabajo.	1	2	3	4	5	6
8	A veces siento que mi trabajo no tiene sentido.	1	2	3	4	5	6
9	La comunicación aparenta ser buena en esta compañía.	1	2	3	4	5	6
10	Los aumentos son demasiado pocos y muy distanciados entre sí.	1	2	3	4	5	6
11	Los que hacen bien su trabajo tienen una buena oportunidad de ser promovidos.	1	2	3	4	5	6
12	Mi supervisor no es justo conmigo.	1	2	3	4	5	6
13	Los beneficios que recibimos son tan buenos como los que	1	2	3	4	5	6
14	No siento que el trabajo que hago es apreciado.	1	2	3	4	5	6
15	Mis esfuerzos para hacer un buen trabajo raramente son bloqueados por la burocracia.	1	2	3	4	5	6
16	Encuentro que tengo que trabajar más duro en mi trabajo de lo que debiera, debido a la incompetencia de las personas con quien trabajo.	1	2	3	4	5	6
17	Me gusta hacer las cosas que hago en mi trabajo.	1	2	3	4	5	6
18	Las metas de esta empresa no me son claras.	1	2	3	4	5	6

Imagen 10 Encuesta de Satisfacción Laboral JSS Spector

Escolaridad _____	Edad _____
Genero _____	Estado Civil _____
Antigüedad en el puesto _____	Antigüedad empresa _____

¿Alguna vez has faltado al trabajo solo por desagrado a este? Sí ___ No ___

¿Alguna vez has tenido la intención de dejar el trabajo? Sí ___ No ___

Una vez aplicado el cuestionario, se analizó la información obtenida y se ponderaron las respuestas, para proceder a la propuesta de intervención sugerida a la entidad.

Respecto a la evaluación del desempeño se plantea un sistema que considera indicadores del desempeño de tareas e indicadores del desempeño contextuales.

Solución Propuesta

1. Rediseño del sistema de evaluación del desempeño considerando los objetivos estratégicos de la sociedad y algunas habilidades blandas.

EVALUACION DEL DESEMPEÑO

NOMBRE DEL COLABORADOR:	NOMBRE DEL JEFE INMEDIATO:
PUESTO:	NOMBRE Y FIRMA DEL EVALUADOR:
ANTIGÜEDAD EN EL PUESTO:	FECHA:
PERIODO A EVALUAR EL DESEMPEÑO:	

COMPETENCIA	DIMENSIÓN	VALOR 1. DEFICIENTE	2. REGULAR	3. BIEN	4. MUY BIEN	5. EXCELENTE
1. Objetivos operativos y estratégicos institucionales del periodo a evaluar	Cumplir con metas de captación	10				
	Cumplir con metas de colocación.	20				
	Promoción y prospección	10				
	Gestiones de recuperación (Cobranza)	10				
	Calidad en el servicio	10				
60						
2. Liderazgo	Capacidad para modelar y orientar a sus subordinados.	1				
	Motivador.	1				
	Considerado ante la individualidad y diversidad de los trabajadores	1				
	Liderar grupos de trabajo	2				
5						
3. Orientación al Resultado	Planificación	3				
	Organización de las tareas y metas de trabajo.	2				
	Capacidad de logros según las tareas designadas.	2				
	Conclusión en tiempo y forma de actividades planificadas.	3				
10						
4. Normas y Procedimientos	Conocimientos de los diversos manuales y políticas que le aplican	5				
	Conocimiento de los procesos operativos necesarios para su puesto	5				
10						
5. Toma de Decisiones	Análisis de situaciones	1				
	Identificación de alternativas	1				
	Evaluación de riesgos y beneficios	3				
5						
6. Relaciones laborales	Establecer relaciones armónicas y de cooperación con sus compañeros y superiores	2				
	Establecer relaciones con las áreas de la empresa que competen en su función	2				
	Autocontrol	2				
	Manejo de conflictos ganar-ganar.	2				
	Canalizar por las vías y espacios pertinentes los problemas laborales.	2				

7. VALORES
Valores: Perseverancia, Honestidad, Responsabilidad, Disciplina, Congruencia y Excelencia
8. EVALUACION DE DESEMPEÑO
0-69 Deficiente
70-74 Regular
75-79 Bien
80-89 Muy bien
90-100 Excelente

2. Rediseño de un sistema de compensación “monetaria” y “no monetaria” que permita fidelizar al personal minimizando la rotación de personal y mejorando la percepción respecto a las remuneraciones y beneficios.

META PROPUESTA	RESULTADO ESPERADO	COMPENSACIÓN MONETARIA	COMPENSACIÓN NO MONETARIA
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO	LOGRO DEL 90% AL 100%	\$4,000.00	APLICA
	LOGRO DEL 80% AL 89%	\$3,000.00	APLICA
	LOGRO DEL 75 % AL 79%	\$2,000.00	APLICA
	LOGRO DEL 70% AL 74%	\$800.00	NO APLICA
	LOGRO DEL 0% AL 69%	NO APLICA	NO APLICA

Conceptos de compensación no monetaria propuestos

Participar en la rifa mensual de un regalo de uso personal y/o para el hogar, retirarse de la Oficina una vez al mes a partir de las 13:00 horas, un sábado de descanso al mes, un vale para una sesión de masaje anties-tres, entrega de un diploma y reconocimiento por parte de la Dirección General. De mantenerse tres meses consecutivos dentro del parámetro del 80% al 100% participaran en la rifa de: Un viaje a la playa u hotel de montaña para dos personas con todo incluido. Así mismo se propone

valorar el otorgar a todo el personal de la entidad un seguro de vida y cobertura de gastos funerarios.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en la encuesta aplicada se infiere, que el personal de la Sociedad percibe que las compensaciones actuales no guardan proporción con la carga laboral y responsabilidades que afrontan. Esta discrepancia podría incidir negativamente en la retención del personal en la entidad.

Tomando en cuenta lo anterior, se propone entonces un rediseño, que permitirá optimizar, la satisfacción laboral y por tanto, incidir en la retención del personal. Para cumplir con estos objetivos investigativos y empresariales, se consideran los procesos de evaluación de desempeño orientados desde un enfoque personalizado, atendiendo a las competencias y habilidades que debe desarrollar el trabajador. La evaluación de desempeño se articula entonces con compensaciones específicas que resultan novedosas y consideran de manera individualizada y grupal, las necesidades de los trabajadores. A la luz de los hallazgos de este estudio, se propone a la sociedad llevar a cabo una evaluación de puestos y realizar estudios de benchmarking salarial, carga, sobrecarga y relaciones sociales en el trabajo enfocado al desarrollo organizacional con una perspectiva humanista.

Referencias

- Agostineto, R. C., Soares, T. C., Mazon, G. y Soares, S. V. (2022). Influence of intellectual capital and individual absorptive capacity on innovation performance. *Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria*, 15(2), 270-289. <https://doi.org/10.5902/1983465968613>
- Borrás-Atiénzar, F, Gálvez-Fernández, A, & Torres-Mora, J. (2018). Information of Bank Intangibles: International Knowledge. *Retos*

- de la Dirección, 12(2), 215-237. Recuperado en 12 de mayo de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-91552018000200012&lng=es&tlng=en.
- Caballero Leigue, I. Método de evaluación de desempeño en una institución bancaria (Doctoral dissertation).
- Dutra da Costa, D. A., (2023). PROPOSAL OF A NEW MODEL OF PERSONAL STRATEGIC ALIGNMENT FOR HUMAN RESOURCES PROFESSIONALS IN STRATEGIC POSITIONS. *Revista Científica "Visión de Futuro"*, 27(1), 97-116. <https://doi.org/10.36995/j.visiondefuturo.2023.27.01.003.en>
- Echegaray Luna, K. G., & Orihuela Soria, M. A. La recompensa como motivación de colaboradores millennials: relación con la productividad laboral en agencias de principales bancos de Lima Centro, 2020-2021.
- Giraldo Arias, M. A. (2023). Salario emocional: equilibrio entre la vida laboral y personal.
- Gómez, S. M. M., & Eleta, A. A. (2007). La retribución variable: un análisis del pago de bonos por desempeño. In *Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa: XX Congreso anual de AEDEM* (p. 45). Asociación Española de Dirección y Economía de la Empresa (AEDEM).
- Gómez, T., & de los Angeles, M. (2023). COMPENSACIÓN Y LA IMPORTANCIA DE LA ESCALA SALARIAL PARA MANTENERLA EQUIDAD, ATRACCIÓN Y RETENCIÓN DEL TALENTO HUMANO.
- González Briñez, M. H., Cendales Ayala, B. E., & Segura Camacho, S. (2022). Variables e instrumentos para la evaluación del desempeño individual en el trabajo. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 18(34). <https://doi.org/10.18270/cuaderlam.v18i34.3950>
- González, F., Selva, C. y Sunyer, A. (2021). The Influence of Total Compensation on Job Satisfaction. *Universitas Psychologica*, 20(), 1. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy20.itcj>

- Gutiérrez Gómez, A. &. (2018). Propuesta para la retención de la generación Millennial en las empresas. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/36808>
- Imperial, I., Mondelli, A., & Rivera, L. (2016). El desafío de retener a distintas generaciones. Delineando Estrategias una visión de KPMG. [https://cursea.ihmc.us/rid=1RWB4S7DZ-8S6QBY-34GX/CONOCIMIENTOS COMPARTIDOS, 2](https://cursea.ihmc.us/rid=1RWB4S7DZ-8S6QBY-34GX/CONOCIMIENTOS%20COMPARTIDOS,2).
- Kotane, I., & Mietule, I. (2022). Business Performance Evaluation Practice in Manufacturing Sector in Latvia. *Ekonomika*, 101(1), 20-36. <https://doi.org/10.15388/Ekon.2022.101.1.2>
- Littlewood Zimmerman, H. F., & Uribe Prado, J. F. (2018). *Psicología organizacional en Latinoamérica* (1a. edición). Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
- Lucín Recalde, A. P. (2022). Diseño de mapa de procesos que gestiona el cálculo de comisiones a los colaboradores de la cooperativa Huancavilca ubicado en la provincia de Santa Elena, Ecuador (Master's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2022).
- Martelli, I., & Pattai, M. B. (2022). Captación, motivación y fidelización de la 'generación y' en los puestos de trabajo en grandes empresas (Bachelor's thesis, Universidad Nacional del Comahue. Facultad de Economía y Administración).
- Martínez Aragón, C. L., & Aguilar Morales, N. (2023). A SYSTEMATIC REVIEW OF THE ORGANIZATIONAL LEARNING AND PERFORMANCE LITERATURE. *Revista Científica "Visión de Futuro"*, 27(1), 24-39. <https://doi.org/10.36995/j.visiondefuturo.2023.27.01.001.en>
- Monsalve, L. C. & Fajardo, E. J. (2023). Diferencias generacionales en los valores de trabajo: Caso Santander. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/21227>
- Moscoso Valencia, I. E. (2023). Creación de la estrategia Employer branding de KIA ECUADOR, adaptado para nuevas generacio-

nes Millennial y Centennial (Master's thesis, Quito: Universidad de las Américas, 2023).

- Oquendo Puerta, S. R., & Bermúdez, H. L. (2020). Performance appraisal: an experience between recognition and contempt. *Cuadernos de Administración*, 36(68), 71-81. <https://doi.org/10.25100/cdea.v36i68.9810>
- Ricaurte, M., Rodríguez, M., Medina, H. R. B., & Romero, M. E. (2020). Sistema de compensación basado en evaluación de desempeño en la industria de elaboración de alimentos: Caso ingenio azucarero. *COMPENDIUM: Cuadernos de Economía y Administración*, 7(1), 34-45.
- Silva, A., Santos, J. F., & Ranciaro Neto, A. (2023). Performance of Brazilian credit unions: An analysis from PEARLS indicators. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 24(1), . <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eRAMR230057.en>
- Tarquino, D. & Zapata, L. (2016). Criterios del modelo de compensación variable en el sector financiero en Pereira. <http://hdl.handle.net/10785/4059>.
- VIZANO, N., UTAMI, W., JOHANES, S. Y HERAWATI, A. (2021). Influence of Compensation and Career on Organizational Culture. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(1), 368-380. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4556301>
- Wajiha Kazmi, S., & Tuba Javaid, S. (2022). Antecedents of organizational identification: implications for employee performance. *RAUSP Management Journal*, 57(2), 111-130.

18. Propuesta de gestión del talento humano por Competencias del personal administrativo de una Institución privada de educación superior con campus a nivel nacional

Ernesto Jesús de la Maza Martínez de Pinillos¹

Resumen

En el presente documento se presentan los resultados de las entrevistas a 11 colaboradores, personal administrativo de tiempo completo de la Escuela Bancaria y Comercial campus Guadalajara, que han enfrentado el cambio de puesto o la salida de la institución en el último año.

Tras la detección del incremento en la rotación del personal administrativo de la Escuela, se decidió entrevistar a los involucrados, y los resultados arrojan una estrecha influencia entre las competencias del personal, y no tanto la formación académica de éstos, para poder desempeñar de manera eficaz y eficiente el puesto al que fueron promovidos.

El objetivo general del proyecto de intervención es detectar las causas que originan el incremento en el índice de rotación del personal administrativo de la institución con la finalidad de comprender los motivos de ésta.

La metodología en la intervención comenzó con trabajo de campo, identificando a aquellos colaboradores que habían sido promovidos o desvinculados de la organización; posteriormente se realizó una entrevista a manera de conversación con cada uno de ellos, y donde

¹ MBA con 20 años de experiencia en la dirección y gestión académica de instituciones educativas públicas y privadas con campus a nivel nacional. Catedrático en el área de negocios y emprendimiento en instituciones educativas desde 2014.

cada uno manifestó de manera abierta los motivos de su promoción o desvinculación, y comentaron cómo se llevó a cabo el proceso y la manera en la que conciben el cambio en la organización.

Una de las conclusiones obtenidas tras el análisis de los hallazgos, fue el que la rotación se debe a promociones en la que los líderes de las áreas invitan al colaborador a ocupar posiciones con base en las competencias observadas en el desempeño de las actividades laborales.

Palabras clave. Rotación de personal, proceso de gestión de recursos humanos, perfil de puestos, formación académica, competencias.

Línea de generación y aplicación del conocimiento (LGAC). Procesos de trabajo y salud ocupacional.

Introducción

En el presente documento se muestran los resultados de las entrevistas realizadas al personal administrativo de tiempo completo de un centro de estudios a nivel superior del área metropolitana de Guadalajara que experimentaron un proceso de cambio laboral, ya sea de promoción de puesto o bien de abandono de la institución.

A las 11 personas que en el último año fueron promovidas a otra posición, o bien que experimentaron una desvinculación de la Escuela, se les aplicó una entrevista personal directa, donde se les preguntó su nivel de estudios y área de formación, la permanencia en el puesto anterior, el cómo percibieron el cambio y el motivo por el que creían que habían recibido la promoción o despido.

El estudio se decidió realizar debido a que se detectó un alto índice de rotación de personal en los colaboradores de tiempo completo de las áreas administrativas de la Escuela, por lo que se intuyó que el proceso de planeación y de gestión del talento humano estaba repercutiendo en el número de colaboradores que abandonaban la organización o eran promovidos de puesto.

En la actualidad las organizaciones están conscientes de que, para llegar al éxito, es imprescindible la coordinación eficiente y eficaz de todos los recursos de que dispone.

La organización, desde un punto de vista sistémico, menciona (Chiavenato, 2011), se conceptualiza como un sistema social, integrado por personas y recursos que conforman una estructura que se desarrolla con base en un determinado contexto, con la finalidad de alcanzar o lograr objetivos comunes.

A pesar de que las organizaciones se caracterizan por el incesante flujo de recurso humano que se necesita para desarrollar sus operaciones y alcanzar sus resultados, sea cual fuere el giro o tamaño de la misma, el movimiento de personal es un factor que habrá de ser analizado, y más cuando éste supera los límites lógicos.

La rotación de personal es un proceso en el que un trabajador deja su puesto y éste debe ser ocupado por otro trabajador.

Son muy pocas las empresas que tienen claro cuáles son las variables y los gastos directos e indirectos que genera la rotación, suelen identificar el malestar que provoca el cambio, sin observar que es un factor de merma económica constante y silenciosa, es decir, de ineficiencia.

Al desvincularse un colaborador, se puede generar un ambiente de inestabilidad o nerviosismo en el resto de los colaboradores. En un equipo es difícil volver a conseguir el ritmo y el ambiente del trabajo previo ante tantos cambios en el personal, lo que suele agravarse cuando afecta a los consumidores de la organización.

En las empresas del siglo XXI, se ha comenzado a considerar a los colaboradores como los primeros clientes y cuando éstos se separan del puesto o de la empresa, se puede considerar como un síntoma de que algo no marcha bien, lo que, a final de cuentas, influirá en los usuarios finales. Así pues, una excesiva rotación puede indicar un problema más profundo de satisfacción de los colaboradores con la organización.

Una correcta gestión del talento humano permitirá a las empresas a ser más eficientes, y poder estar preparadas ante los cambios en el entorno.

Por tanto, se intervino en la Escuela Bancaria y Comercial y se entrevistó a 11 personas, de las cuales 8 habían sido promovidas de su puesto y 3 habían abandonado la institución.

Los resultados de las entrevistas arrojaron que las competencias laborales ejercían mayor soporte que la formación académica del candidato al momento de ser promovido de puesto.

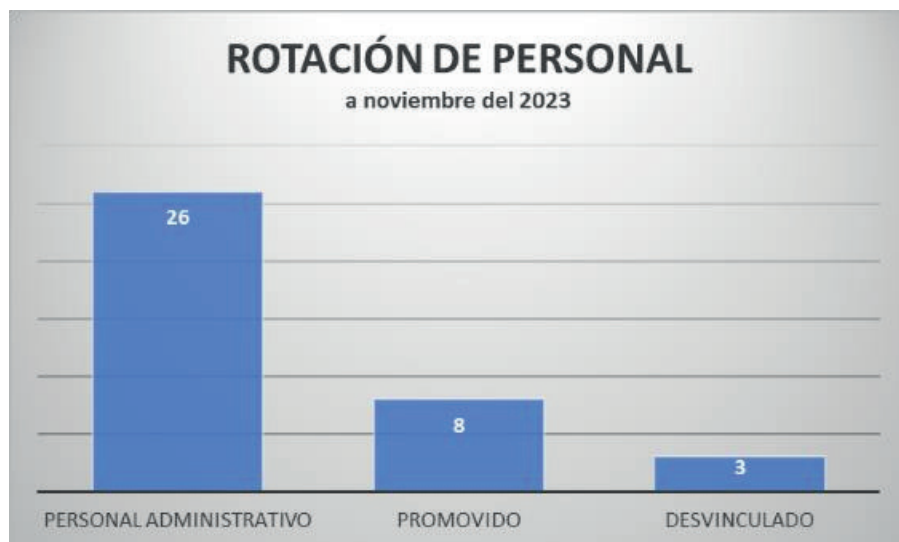
Desarrollo

Contexto

La rotación de personal es un proceso en el que un trabajador deja su puesto y éste debe ser ocupado por otro trabajador (Personio, 2023). Se considera rotación de personal cualquier salida, entrada o cambio de puesto de un empleado y tiene que ver con la pérdida de talento en una empresa, misma que afecta a la empresa como negocio y a la cultura laboral.

La problemática de un considerable número de personal administrativo que entraba y salía de la Escuela no inició cuando ésta comenzó operaciones en la ciudad de Guadalajara en el año de 2017, ya que se le otorgó un par de años para comenzar a asentarse. Sin embargo, dos años después de iniciadas las operaciones, en el año 2019, se comenzó a percibir un incremento significativo en el número de personal administrativo que abandonaba la institución, o que cambiaba de puesto, durando algunos hasta una semana en el puesto o en la institución.

Figura 1. Datos del personal de la Escuela



Fuente: Elaboración propia.

El incremento de la rotación del personal administrativo y el análisis de sus causas se convirtió entonces en un aspecto interesante a analizar.

Como menciona (Hernández Palomino, 2017), es importante analizar el tema de la rotación, ya que cuando se confronta con el modelo mental de lo que se considera una organización sana (es decir con poca rotación de personal), se perciben anomalías que afectan el correcto desarrollo de la empresa.

Problemática

Es importante conocer las causas de la rotación del personal, ya que como se comenta en (*c-suite assistants*, 2022), “cuesta más del doble del salario de un empleado encontrar y capacitar a un reemplazo”, por lo que el analizar los motivos por que se genera este fenómeno organizacional se convirtió en una necesidad apremiante.

El proyecto de intervención se decidió realizar, ya que a partir del año 2022 se comenzó a observar un incremento en el personal que era

cambiado de posición o incluso retirado de la misma, lo que genera un costo, no solo desde el punto de vista económico, sino que tanto movimiento de personal es mal percibido por los estudiantes y docentes que observan y pueden considerar una mala gestión, falta de profesionalización y/o abandono en el seguimiento de sus proyectos.

Como se menciona en (ZENHR, 2023), tanto el compromiso como la retención de los empleados son cruciales para el éxito de una organización ya que contribuyen a la productividad, la continuidad y el desarrollo de un ambiente de trabajo positivo.

El universo poblacional del personal administrativo de la Escuela es de 26 personas al mes de noviembre del 2023, de los cuales, en el último año, 8 personas han sido promovidas de puesto y 3 han abandonado la institución. Con base en esto, se entrevistó a las 11 personas involucradas en este fenómeno organizacional.

El cálculo matemático para determinar el índice de rotación de personal se realiza a través de una fórmula respaldada por la Organización Mundial del Trabajo².

Con base en el estudio, se determinó que el índice de rotación en la Escuela en el último año fue del 42%.

En México, según (Factorial, 2023), un índice menor al 15% se considera una rotación sana, mientras que si la tasa oscila entre el 15 y 30% representa una pérdida considerable de capital humano. Es de considerar que cuando la tasa es superior al 40% señala un estado de gravedad en cuanto a la gestión de ingresos y salidas en la organización.

Al encontrarse la Escuela en un estado de gravedad, según los datos obtenidos, y los datos de consulta, resultaba interesante realizar la investigación de campo en la Escuela, a fin de detectar la tasa de retención en la misma, ya que, como se menciona en (*c-suite assistants*, 2022), “para mitigar la pérdida de productividad, de la moral de los colaboradores y los recursos causada por la alta rotación, es importante

2 Sumar el número del personal al inicio y al final del período que se quiere calcular y dividirlo entre dos para sacar el promedio. Sumar el total de personas que han salido de la empresa o cambiado de puesto durante el período y dividirlo por el promedio del personal en la empresa. Multiplicar por 100 el resultado de la división para expresarlo en porcentaje.

hacer un esfuerzo adicional donde sea posible retener a los colaboradores”.

Una alta tasa de rotación conlleva a grandes gastos para la empresa en términos de contratación, capacitación y curva de aprendizaje de los nuevos colaboradores, por lo que el fenómeno de la rotación no debe tomarse a la ligera. (Lenis, 2022)

(Universia, 2022) menciona que un reciente estudio de *Pew Research Center* identifica entre las causas principales del cambio de puesto, con un 63% de los encuestados, la falta de oportunidad de ascenso en la compañía en que trabajaba. Esto lo podemos comprobar con las causas que motivaron a las personas a cambiar lateralmente de puesto en la Escuela, quienes manifestaron como una oportunidad la promoción de puesto.

El mismo (Universia, 2022) comenta que, para cambiar de puesto, o rol, dentro de la misma empresa se necesitan dos cosas: “el conocimiento técnico y la competencia social”. De igual manera en las entrevistas realizadas se pudo constatar que la competencia social había sido un indicador primordial para aceptar o incluso solicitar el cambio de puesto.

Diagnóstico

Una vez identificado el índice de rotación y cómo éste era elevado, se decidió, en febrero del año 2023, comenzar con el diagnóstico, a través de la realización de entrevistas directas con las personas que se habían movido de puesto, donde se comenzó preguntando la formación y grado de estudios, la duración en el puesto anterior, los motivos u orígenes del cambio de puesto, para finalmente comentar de manera libre su experiencia en ese cambio.

El instrumento que se aplicó fue una batería de preguntas cerradas y abiertas, que lograron identificar ciertos aspectos importantes para identificar el fenómeno de la rotación. Las preguntas se presentan en la Tabla 1.

Las entrevistas se realizaron de manera presencial al personal administrativo que había sido promovido y de manera remota a través de plataformas sincrónicas a los 3 que habían abandonado la institución.

Tabla 1. Preguntas de las entrevistas.

Cambio/ Despido	¿Qué formación tienes?	
	¿Cuánto tiempo llevas en el puesto actual? ¿Cómo se llama ese puesto?	
	¿Qué puesto desempeñabas anteriormente? ¿Cuánto duraste en él?	¿Cuánto permaneciste en el puesto
	¿Cómo se dió el cambio de puesto? ¿Lo buscaste, te lo ofrecieron, lo viste vacante?	¿Por qué consideras que abandonaste la institución?
	¿Qué sientes que vieron en ti para quedarte en el puesto?	
	¿Por qué habilidades, conocimiento, experiencia crees que te ofrecieron/ aceptaron en el puesto?	¿Qué habilidades, conocimientos, actitudes crees que propiciaron la decisión de la desvinculación?
	¿Qué retos has enfrentado en el desempeño del puesto actual? ¿Qué competencias te han servido para desempeñar el puesto actual?	
	Define en una palabra o frase cómo percibes el cambio de puesto.	Define en una palabra o frase el motivo de tu despido.

Resultados

Se observó evidencia homogénea orientada hacia factores positivos de la gestión por competencias. Menciona (García, 2021) que “el éxito de una empresa dependerá de la actuación de los empleados, al asumir o no la responsabilidad en la ejecución de las tareas inherentes a los puestos de trabajo”; y esto se logra al indicar la forma como deben cumplir sus funciones y de qué manera puedan redireccionar el logro de los objetivos planteados por la empresa, lo cual permite fomentar la eficacia en el desempeño de las funciones de cada uno de los empleados integrantes de las organizaciones.

Los resultados de las entrevistas se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2. Resultados de las entrevistas realizadas al personal promovido o retirado de la Escuela en el último año.

Entrevistado	Formación académica	Motivo del cambio ³	¿Cómo ve el cambio?	Competencias	Puesto
1	Turismo/Derecho	Propuesta	Desarrollo	Conocimiento Manejo de personal Responsabilidad	Promotor – Consejero – Vida Est. - Coord Mkt
2	Medicina veterinaria	Propuesta	Crecimiento Sueldo	Trayectoria Actitud servicio Seguimiento	Ejec. Promoción - Coord Docente
3	Derecho	Postulación	Desafío Sueldo	Resultados Pruebas psicométricos	Ejec. Promoción - Jefe Ejecutivas
4	Educación	Propuesta	Sorpresa Crecimiento	Experiencia RH Nociones manejo personal	Ejec. Serv. Estudiante – Coord Admva.

3 Se considera cambio a la desvinculación de los colaboradores en el caso que hayan abandonado la institución. ⁴ Ver a la organización como un todo, y como cada área afecta a otra.

Entrevistado	Formación académica	Motivo del cambio ³	¿Cómo ve el cambio?	Competencias	Puesto
5	Psicología	Ofrecimiento	Probar cosas nuevas	Orden Aprendizaje	Coord docente – Coord serv estudiante
6	Administración	Ofrecimiento /Proceso	Proceso	Apoyo al anterior Perfil	Ejec. Serv. Estudiante – Coord. ingresos
7	Psic. Educativa	Propuesta	Reto	Perfil Conocimiento Experiencia	Coord doc. - Jefe Docencia
8	Psicología	Postulación	Crecimiento	Experiencia Capacidad	Consejero académico – Coordinador estudiantil
9	Trabajo social	No alcanzó KPIs	Consecuencia	Conocimiento de la industria	Externo – Jefe vinculación
10	Ing. sistemas	No alcanzó KPIs	Consecuencia	Conocimiento del mercado	Ejec. planta física Ejec at. Estud. – Jefe promoción
11	Pedagogía	Falta al reglamento	Consecuencia	Desapego a reglamento docente	Externo – Jefe docencia

Si consideramos que en México las últimas estimaciones indican que el índice de rotación laboral promedio es del 16.7% y que este porcentaje sitúa al país con la tasa de rotación más alta de Latinoamérica según (Factorial, 2023), podemos intuir que la rotación en la institución intervenida es de considerarse.

Los procesos de recursos humanos sirven según (Drew, 2022) como las arterias de una organización. Mediante un enfoque sistémi-

co⁴, los responsables de la gestión del talento pueden promover procesos que fluyan de manera eficiente y efectiva, impulsando el compromiso de los colaboradores.

Por tanto, si el proceso de gestión del talento no está bien articulado desde su planeación, el proceso resultará ineficiente y costoso para la organización.

La planeación de recursos humanos es un instrumento esencial para establecer el inicio, desarrollo, ejecución y monitoreo de todas las acciones que deben ser llevadas a cabo para lograr los objetivos empresariales. (DocuSign, 2022)

Sin una correcta planificación, la insatisfacción de los empleados podría pasar desapercibida y, en consecuencia, aumenta la probabilidad de que se vayan y no se pueda retener correctamente al talento. El fracaso de la gestión de recursos humanos afecta directamente a los empleados.

Con base en lo que menciona (Patlán Pérez, 2014), los resultados obtenidos indican la presencia de significados positivos y negativos del constructo que se está analizando, y esos resultados permitirán desarrollar las definiciones teórico-culturales de la intervención.

Por otro lado, se observa que la característica principal del cambio del colaborador de un puesto a otro es que con base en sus competencias fueron promovidos. Una competencia es, según (Pearson, 2021) una serie de habilidades y aptitudes para realizar con eficacia una actividad.

Las competencias, en la gestión de capital humano, se conciben como una serie de comportamientos que favorecen un desempeño integral del individuo y por ende, de la empresa. Y como menciona (Giles, 2016) una de las competencias más importantes hoy en día es el desarrollo de los demás, que consiste en planificar y apoyar el desarrollo de las destrezas y habilidades de las personas para que cumplan eficazmente con las responsabilidades y funciones laborales, actuales o futuras; y las entrevistas coincidieron en su mayoría que el líder que solicitó la promoción, siempre estuvo pendiente de la formación del candidato.

Un error frecuente en las empresas consiste en contratar personas que cubren el perfil formativo o califican como expertas por sus conocimientos y trayectoria profesional, cuando lo que realmente necesitan es a alguien competente.

En el caso del análisis, los resultados de las entrevistas arrojaron que el cambio de puestos o la promoción, entendiéndose por promoción, como lo indica (DPSA, 2023), el paso de un puesto a un puesto y tendrá basarse siempre en la competencia, ya que impacta positivamente en que la Escuela se encuentra más a la vanguardia en cuanto a la gestión que a la planeación del talento humano y su reclutamiento y selección.

(Beedigital, 2019) menciona que a través de la gestión del talento humano por competencias se busca lograr el mejor desempeño para cualquier negocio a través de la observación de los empleados y el seguimiento de sus habilidades.

Las Competencias Laborales Generales (CLG) son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que un joven estudiante debe desarrollar para desempeñarse de manera apropiada en cualquier entorno productivo, sin importar el sector económico de la actividad, el nivel del cargo, la complejidad de la tarea o el grado de responsabilidad requerido. (DIJMARS Emprendimiento Empresarial, 2023)

Las competencias laborales son una combinación de diferentes habilidades y talentos, como se puede apreciar en la siguiente figura:

Figura 2. Competencias laborales.



Fuente: (DIJMARS Emprendimiento Empresarial, 2023)

Por tanto, la utilización de un método basado en competencias podría ser la determinante en lograr la eficiencia de la organización a través de la reducción de la rotación del personal.

Propuesta de solución

A través del análisis de las causas de la rotación, se logró determinar que, si bien ésta se ha presentado, también ha servido para lograr posicionar al personal en puestos acordes a sus competencias, no tanto a su formación profesional.

En las empresas contemporáneas, el ideal es que las organizaciones tengan estructuras basadas en la confianza, menciona (García, 2019) donde éstas asuman grandes responsabilidades y los líderes hagan parte real de los equipos, fomentando el trabajo autónomo, sirviendo como facilitadores de los procesos, e impulsando a las personas a tomar mejores decisiones y así empoderarse sus roles.

En la mayoría de los casos analizados, se obtuvo la información de que el líder había invitado al colaborador con base en sus compe-

tencias y desempeño real, más allá de su formación académica, y había realizado seguimiento puntual a fin de desarrollar las capacidades necesarias para el puesto.

Nos encontramos en la era de la información y desarrollo tecnológico, como menciona (Werther, 2019) éstos son elementos que han marcado el rumbo de la economía mundial y, por ende, de la planeación estratégica de las organizaciones, generando necesidades de recursos más calificados, con mejores competencias y conocimiento sobre la función específica para el puesto a desarrollar.

Con esto, se propone, al momento de seleccionar al personal, llevar a cabo un proceso de selección basado en competencias, no tanto en aspectos formativos del candidato, ya que como comenta (Avilar Technologies, Inc., 2023), liberar el poder de las competencias en la organización constituirá una base sólida para impulsar el impacto estratégico.

Particularmente la propuesta que se sugiere implementar, basado en lo que menciona (Werther, 2019), es comenzar el proceso de gestión por competencias desde las descripciones de puesto, transcurriendo por las especificaciones de puesto, los niveles de desempeño y la identificación de competencias, ya que estos constituyen importantes elementos del sistema de información sobre capital humano.

Lo determinante en la propuesta de solución es un análisis de puestos basado en competencias, ya que como lo menciona (Snell, 2000) los métodos del análisis de puestos se enfocan en las tareas que realizan los colaboradores, pero no en lo que son capaces de hacer. Hoy en día, el mercado empresarial en constante cambio hace que sea difícil mantener actualizado un análisis de puestos, y aunado a esto, el riesgo es que en un entorno dinámico en el que las demandas del puesto cambian rápidamente, la información del puesto resulte obsoleta, lo que impedirá a las organizaciones tener la capacidad para adaptarse al cambio.

Conclusiones

En la intervención realizada en la institución consistió en realizar un diagnóstico por medio de entrevistas a aquellos colaboradores que habían sido cambiados de posición o bien desvinculados de la organización; con esto se logró reconocer que, en la mayoría de los casos, el motivo del cambio de puesto ha sido resultado de haber detectado en el colaborador a ser promovido ciertas competencias (habilidades, actúares y saberes), que resultaban necesarias para llevar a cabo las actividades propias del puesto nuevo de manera más eficaz y eficiente.

Al promover a un colaborador de una posición a otra, se está dejando vacante una plaza, lo que implica llevar a cabo un nuevo proceso de selección de personal, por lo que, con la intención de reducir la rotación interna del personal en el futuro, se sugiere llevar a cabo el proceso mediante el reclutamiento y selección del personal de nuevo ingreso basado en competencias.

En cuanto a los colaboradores que abandonaron la institución, se logró identificar que la desvinculación había sido una consecuencia por no poder alcanzar los indicadores o metas requeridos para el puesto, o bien por haberse presentado alguna falta al reglamento de operaciones, por lo que sugiere revisar el programa de inducción al momento de la contratación, así como los resultados esperados por cada puesto y comunicarlos al colaborador a cubrir la vacante.

Se logró observar que las promociones se basan en la percepción del líder sobre las competencias de los candidatos por lo que se recomienda implementar un proceso institucionalizado de promoción para el colaborador, apegado a la gestión del talento humano por competencias, que logre darle formalidad a dicho proceso.

La intervención culmina con la sugerencia de implementar un proceso de planeación del talento humano, determinando el perfil y las competencias, plasmándolas en una descripción del puesto e ir transitando por el reclutamiento, la selección y el desarrollo del personal

basado en un marco de gestión del talento por competencias, incorporando a manera de panorama la formación académica de éstos.

Referencias

- Ahumada Tello, E., & Perusquia Velasco, J. M. (2015). *Inteligencia de negocios: estrategia para el desarrollo de competitividad en empresas de*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Avilar Technologies, Inc. (2023). *How to Unleash the Power of Competencies*. Columbia, MD. Obtenido de <https://www.avilar.com/downloads/AvilarWhitePaper-Unleash-the-Power-of-Competencies.pdf>
- Barraza, A. (2010). Obtenido de https://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/3257/1/Satisfaccion_laboral_en_instituciones_formadoras_de_docentes.pdf
- Beedigital. (26 de 09 de 2019). ¿Qué es la gestión dle talento humano por competencias? Obtenido de <https://www.beedigital.es/contratacion-laboral/que-es-la-gestion-del-talento-humano-por-competencias/#:~:text=La%20gesti%C3%B3n%20del%20talento%20humano%20por%20competencias%20es%20el%20proceso,persona%20adecuada%20para%20ese%20puesto.>
- Bersin, J. (october de 2019). *A New Model of Talent Management: The Internal Talent Marketplace*. Obtenido de HR People + Strategy's White Paper Series IN FOCUS: <https://www.shrm.org/executive/resources/research/PublishingImages/Pages/research-by-topic/A%20New%20Model%20of%20Talent%20Management%20The%20Internal%20Talent%20Marketplace%20White%20Paper.pdf>
- Bizneo. (2023). *Exit Interview | Por qué merece la pena hacer una entrevista de salida*. Obtenido de <https://www.bizneo.com/blog/entrevista-de-salida/>

- Blank, C. (2019). What Does a High Turnover Rate Say About Management? Obtenido de <https://smallbusiness.chron.com/advantages-minimum-wage-2773.html>
- Breathe. (26 de junio de 2023). What are motivation theories? Obtenido de <https://www.breathehr.com/en-gb/blog/topic/employee-engagement/what-are-motivation-theories#:~:text=Motivation%20theory%20is%20the%20study,productive%20employee%20is%20more%20profitable.>
- Canal, P. (4 de mayo de 2023). IEBS. Obtenido de [https://www.iebschool.com/blog/disenio-centrado-en-el-usuario-analitica-usabilidad/#:~:text=El%20dise%C3%B1o%20centrado%20en%20el%20usuario%20\(DCU\)%20es%20una%20metodolog%C3%ADa,la%20conceptualizaci%C3%B3n%20hasta%20la%20implementaci%C3%B3n.](https://www.iebschool.com/blog/disenio-centrado-en-el-usuario-analitica-usabilidad/#:~:text=El%20dise%C3%B1o%20centrado%20en%20el%20usuario%20(DCU)%20es%20una%20metodolog%C3%ADa,la%20conceptualizaci%C3%B3n%20hasta%20la%20implementaci%C3%B3n.)
- Chiavenato, I. (2011). Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones. México: McGraw Hill.
- Conduce tu Empresa. (2023). Obtenido de <https://blog.conduce-tuempresa.com/2011/12/para-que-nos-sirve-el-plan-de-negocios.html>
- c-suite assistants. (26 de september de 2022). Obtenido de Increasing Employee Retention: <https://csuiteassistants.com/blog/increasing-employee-retention/>
- DIJMARS Emprendimiento Empresarial. (2023). Gestión del Talento Humano. Obtenido de Competencias laborales: <https://talento-humanocali.jimdofree.com/competencias-laborales/>
- Equipo editorial, Etecé. (2017). Enciclopedia Humanidades. Obtenido de <https://humanidades.com/neoliberalismo/>
- Fingerprint for success. (2023). Obtenido de High turnover rate: how it destroys teams (and what to do about it): <https://www.fingerprintforsuccess.com/blog/high-turnover-rate#toc-section-1>
- Fontalvo Cerpa, W. y. (2013). Dialnet. Obtenido de Implementación del Geomarketing en México como estrategia para desarrollo de negocios: <file:///C:/Users/fmaza/Downloads/Dialnet-Imple>

mentacionDelGeomarketingEnMexicoComoEstrategi-6578960.pdf

García, W. d. (13 de agosto de 2021). Obtenido de Factores del desempeño laboral del personal administrativo en universidades nacionales experimentales: <https://www.redalyc.org/journal/646/64673386003/html/>

Iberdrola. (2021). Obtenido de Diseño centrado en el usuario: [https://www.iberdrola.com/innovacion/que-es-dise-no-centrado-en-el-usuario#:~:text=PROCESO%20DE%20DISE%C3%91O%20CENTRADO%20EN%20EL%20USUARIO%20\(DCU\)&text=Se%20analizan%20las%20caracter%-C3%ADsticas%20de,la%20tarea%20y%20el%20entorno.](https://www.iberdrola.com/innovacion/que-es-dise-no-centrado-en-el-usuario#:~:text=PROCESO%20DE%20DISE%C3%91O%20CENTRADO%20EN%20EL%20USUARIO%20(DCU)&text=Se%20analizan%20las%20caracter%-C3%ADsticas%20de,la%20tarea%20y%20el%20entorno.)

ILab. (s.f.). Obtenido de <https://ilab.net/diferencia-plan-modelo-negocio/>

Jr., J. F. (2023). Comparably. Obtenido de <https://www.comparably.com/companies/waste-management/retention>

Kenjo blog. (2023). Formación. Obtenido de <https://blog.kenjo.io/es/guia-para-desarrollar-un-plan-de-promoci%C3%B3n-interna-en-tu-empresa#:~:text=La%20promoci%C3%B3n%20interna%20es%20un,capaces%20de%20asumir%20nuevas%20responsabilidades.>

knowledgehutupgrad. (2011). Obtenido de <https://www.knowledgehut.com/tutorials/project-management/motivation-theories>

LanceTalent. (2 de diciembre de 2015). Obtenido de <https://www.lancetalent.com/blog/quien-necesita-un-plan-de-negocio/>

LinkedIn. (20 de 3 de 2022). Obtenido de Bad Bosses: The Cost of High Turnover from Bad Management: <https://www.linkedin.com/pulse/bad-bosses-cost-high-turnover-from-management-michael-amiri-msc-/>

López Argueta, E. (29 de julio de 2022). El Economista. Obtenido de <https://www.economista.com.mx/el-empresario/5-de-cada-10-mexicanos-emprendio-ante-la-pandemia-20220729-0082.html>

- López Ramos, A. (31 de enero de 2021). Obtenido de <https://revistas.anahuac.mx/sintaxis/article/view/406/535#figures>
- Olen, K. (2018). EMPLOYEE SATISFACTION FACTORS IN ADMINISTRATIVE AND EXECUTIVE ASSISTANTS IN THE UNITED STATES. Malibú, CA: Theses and Dissertations. Obtenido de Employee satisfaction fact ee satisfaction factors in administr ors in administrative and ex e and executive: <https://digitalcommons.pepperdine.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1853&context=etd>
- Pearson. (19 de julio de 2021). Competencias laborales: ¿qué son y cuáles son más valoradas? Obtenido de <https://blog.pearsonlatam.com/talento-humano/competencias-laborales-mas-valoradas>
- Pérez Ruvalcaba, S. L. (2023). Redes semánticas. Nuevas perspectivas y aplicaciones en psicología. Colima: Universidad de Colima. doi:<https://doi.org/10.53897/LI.2023.0004.UCOL>
- Personio. (2023). Rotación de personal: sus causas y cómo calcularla. Obtenido de <https://www.personio.es/glosario/rotacion-personal/>
- Pymempresario. (1 de junio de 2022). Pymempresario. Obtenido de <https://www.pymempresario.com/2022/06/conoce-lo-mas-des-tacado-de-la-radiografia-del-emprendimiento-en-mexico/>
- Santander. (10 de 10 de 2022). Obtenido de <https://www.santander.com/es/stories/empresas-unicornio>
- Science Direct. (2022). What promotes teachers' turnover intention? Evidence from a meta-analysis. *Educational Research Review*, 2.
- Snell, S. M. (2000). Administración de Recursos Humanos. CENGAGE.
- Stewart, G. &. (2020). Human Resource Management. Chennai: Wiley & Sons.
- Talent management 360. (2022). TalentManagement360.com. Obtenido de <https://talentmanagement360.com/whitepapers/>

- Top management abnormal turnover and stock price crash risk: Evidence from China. (2023). *International Review of Financial Analysis*, 3.
- UNIR la universidad en internet. (11 de enero de 2023). La importancia del índice de rotación de personal y cómo calcularlo. La Rioja, España.
- Universia. (15 de julio de 2022). Obtenido de Quiero cambiar de puesto en la misma empresa: ¿Qué hacer?: <https://www.universia.net/mx/actualidad/empleo/quiero-cambiar-de-puesto-en-la-misma-empresa-que-hacer.html>
- Vera-Noriega, J. Á. (2005). REDES SEMÁNTICAS: ASPECTOS TEÓRICOS, TÉCNICOS, METODOLÓGICOS Y ANALÍTICOS. . *Ra Ximhai*, 439-451.
- Watts, R. (12 de october de 2022). FORBES advisor. Obtenido de Employee Turnover Rate: Definition & Calculation: <https://www.forbes.com/advisor/business/employee-turnover-rate/>
- Werther, W. y. (2019). *Administración del capital humano*. México: McGraw Hill.
- ZENHR. (2023). *Employee Engagement & Retention.V*

19. Primer acercamiento para evaluación de la eficacia terapéutica del tratamiento con SIEs Skinny Fit en protocolo estándar en adultos con sobrepeso.

Malini Bharat Ram Dipp¹

Resumen

Este estudio presenta los resultados de un ensayo clínico con 8 participantes, utilizando un producto innovador para equilibrar el Índice de Masa Corporal (IMC). Se contextualiza el estudio con un marco teórico que aborda desde conceptos generales hasta aspectos específicos de la salud, explorando sus ramificaciones bioquímicas y bioenergéticas. Se destaca una estrategia innovadora para aplicar el producto en un contexto bioenergético, integrando la Medicina Tradicional China (MTC) y la Energía Escalar.

Los participantes, con sobrepeso u obesidad grado I según los estándares de la OMS, fueron evaluados durante tres meses con un protocolo presencial quincenal asociado al producto en investigación. Se registraron medidas de estatura y peso para monitorear los cambios en el IMC.

El estudio se basó en resultados preliminares de un ensayo clínico aleatorizado. El sobrepeso se definió como IMC entre 25kg/m² y 29.9kg/m², mientras que la obesidad grado I se situó entre 30kg/m² y 34.9kg/m². La recopilación de datos cuantitativos del ensayo se realizó tras responder preguntas clave sobre el producto y su aplicación. El

¹ Dirección de Investigación y Desarrollo de Holoquantum S.A de C.V, con 8 años de experiencia en el área de formalización de protocolos estándar y gestión y prueba de nuevos productos. Maestra en Gestión de la Calidad.

estudio concluye con la presentación visual de algunos participantes, subrayando la aplicación práctica de los hallazgos científicos en el ámbito clínico.

Palabras clave: Sobrepeso, medicina tradicional china, energía escalar, medicina energética, BeSIE.

Línea de investigación: Emprendimiento e innovación, El emprendimiento y la innovación convergen en los Sistemas Inteligentes de Energía (SIEs) Skinny Fit, que presentan una propuesta novedosa tanto en su protocolo de aplicación como en la integración de terapéuticas empleadas para su creación. Con base en estas dos líneas innovadoras, se busca evaluar la eficacia de este tratamiento en adultos con sobrepeso mediante un ensayo clínico aleatorio.

Introducción

La comprensión y mejora de la salud han sido temas de interés continuo en diversas culturas y épocas, abordados desde perspectivas teóricas y metodológicas variadas. En el marco de este amplio espectro conceptual, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha propuesto una definición integral de salud, la cual destaca su naturaleza multidimensional, no limitada a la ausencia de enfermedad, sino que abarca un estado de completo bienestar físico, mental y emocional. Esta visión holística encuentra respaldo en teorías como el modelo biopsicosocial, que reconoce la influencia de factores biológicos, psicológicos y sociales en la salud de las personas.

En concordancia con este enfoque, en BeSIE concebimos la salud como un sistema interrelacionado de cuerpo, mente y entorno, donde la integración de estas dimensiones es esencial para alcanzar un óptimo estado de bienestar. Para ello, exploramos enfoques bioenergéticos, como la Medicina Tradicional China (MTC), que consideran conceptos como el Qi y los meridianos como fundamentales para restaurar el equilibrio energético del individuo. Esta perspectiva encuentra susten-

to en la teoría de la medicina energética, que postula la existencia de un campo de energía vital que influye en la salud y el bienestar.

En este contexto, el presente estudio se centra en los Sistemas Inteligentes de Energía (SIEs) Skinny Fit, dispositivos basados en principios energéticos escalares. Estos sistemas representan una innovadora vía para promover la regeneración metabólica, abordando tanto la prevención como el tratamiento de afecciones relacionadas con el peso corporal. La aplicación de principios energéticos en el campo de la salud encuentra respaldo en teorías como la medicina cuántica, que postula la influencia de las frecuencias energéticas en los procesos biológicos y metabólicos del cuerpo humano.

A través de un ensayo clínico aleatorizado, se analizará el impacto de los SIEs Skinny Fit en la modulación del peso corporal y el Índice de Masa Corporal (IMC) de los individuos participantes, explorando así su potencial como herramienta para mejorar la salud desde una perspectiva integral y novedosa. Este enfoque se fundamenta en la investigación científica sobre terapias energéticas y su efecto en la salud física y emocional, contribuyendo al desarrollo de nuevas estrategias terapéuticas centradas en el equilibrio energético del organismo. Principio del formulario

Desarrollo

Problemática detectada

El 70% de los mexicanos padece sobrepeso y casi una tercera parte sufre de obesidad, además, esta enfermedad se asocia principalmente con la diabetes y problemas de salud cardiovasculares, pero también con trastornos óseos y musculares y algunos tipos de cáncer. Los hábitos alimenticios poco saludables y la falta de ejercicio ocasionan el 32% de las muertes de mujeres y el 20% de hombres en el país. Se identifica la falta de estudios respecto a dispositivos o tecnologías energéticas que puedan coadyuvar con este problema, por lo que instituciones como COFEPRIS tienen una laguna legislativa y regulatoria al respecto.

Solución propuesta

Se propone realizar un ensayo clínico aleatorizado sin riesgo, para comprobar la eficacia de los usuarios de SIEs Skinny Fit en protocolo estándar. Añadiendo una perspectiva bioenergética a las personas con sobrepeso que requieran disminuir su IMC para lograr un estado de salud equilibrado.

Introducción a la salud

Definición. - La salud es un concepto amplio y multidimensional que ha sido definido de diversas maneras a lo largo del tiempo. A continuación, presentaré dos definiciones actualizadas de la salud:

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la salud como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Esta definición resalta la importancia de considerar el bienestar en su totalidad, más allá de una perspectiva únicamente médica.

El Informe Lalonde, publicado en 1974 por el Gobierno de Canadá, establece que “la salud es un estado de bienestar físico y mental, y la capacidad de una persona para funcionar en forma social y económicamente”. Esta definición destaca la importancia de la capacidad funcional en diferentes aspectos de la vida.

Figura 1. Definición de salud en la empresa BeSIE.



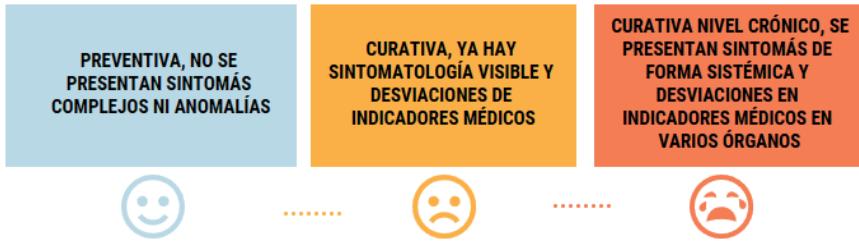
En esta figura de elaboración propia del 2023, se ejemplifican los tres niveles en los que trabaja la empresa para restaurar el equilibrio de la salud.

Para esta investigación, es importante señalar que nos enfocaremos exclusivamente en los dispositivos Skinny Fit y su impacto en el equilibrio físico de sistemas y órganos específicos del paciente, los cuales se detallarán más adelante.

Salud física prevención y curación. - La salud física conlleva dos puntos en los que podemos tratarla:

- El primero es de manera preventiva, se refiere a las acciones y medidas que se toman para prevenir la aparición de enfermedades y promover un estado de bienestar físico óptimo. Se centra en identificar y abordar los factores de riesgo y adoptar hábitos saludables que contribuyan a mantener un cuerpo sano y prevenir enfermedades antes de que se desarrollen. Entre estas acciones podemos decir que están los exámenes de salud que se hacen antes de que haya sintomatología de algún tipo, el ejercicio, la buena alimentación, evitar consumo de tabaco y alcohol, tener un peso saludable, entre otras.
- El segundo es la curativa, se refiere a las acciones y tratamientos que se realizan para tratar y recuperarse de enfermedades, lesiones o condiciones físicas existentes. Se enfoca en restaurar la salud y el funcionamiento óptimo del cuerpo después de que se haya producido una enfermedad o lesión. implica la atención médica y terapéutica para tratar las condiciones de salud específicas. Esto puede incluir: diversos tratamientos médicos especializados para enfermedades y afecciones físicas, prescripción de medicamentos, terapias específicas, procedimientos médicos, intervenciones quirúrgicas, rehabilitación, por mencionar algunos.

Figura 2. Grados de avance de una enfermedad.



En este gráfico de elaboración propia del 2023, se explican los niveles que tiene una enfermedad y como avanza con el paso del tiempo

Este estudio contempla sujetos de investigación que están en la fase preventiva y curativa, sin haber llegado a un nivel crónico.

Medicina bioquímica y medicina bioenergética. - La bioquímica es una rama de la ciencia de la salud que se enfoca en el estudio de las estructuras, funciones y procesos químicos que ocurren en los organismos vivos. Está relacionada con el análisis de las moléculas y las reacciones químicas que ocurren en los seres vivos, incluyendo las proteínas, los carbohidratos, los lípidos y los ácidos nucleicos, aquí en esta disciplina es donde más se centra la medicina occidental, donde se busca una comprensión del cuerpo humano de los procesos metabólicos y la forma en que los nutrientes son utilizados, entendiendo cómo se digieren los alimentos, cómo se absorben los nutrientes, cómo se producen y utilizan los diferentes componentes celulares, y cómo se generan y utilizan las diversas formas de energía en el organismo. Las disciplinas médicas que se alinean más con esta perspectiva son: farmacología que estudia cómo los fármacos interactúan con los sistemas biológicos, incluyendo los procesos bioquímicos que ocurren en el organismo, comprendiendo el estudio de los mecanismos de acción de los medicamentos y su relación con los procesos bioquímicos; así como la genética médica que se enfoca en los aspectos moleculares y bioquímicos de los trastornos genéticos y hereditarios, estudiando las alteraciones en los

genes y las proteínas para comprender las bases bioquímicas de las enfermedades genéticas.

La bioenergética, por otro lado, se refiere al estudio de la transformación, el almacenamiento y el uso de la energía en los organismos vivos. Esta disciplina se centra en los procesos y mecanismos involucrados en la producción y utilización de energía en el cuerpo. Desde la perspectiva de la salud física, la bioenergética es relevante para comprender cómo el cuerpo humano obtiene, almacena y utiliza la energía necesaria para llevar a cabo sus funciones vitales y mantener la homeostasis. Esto incluye el metabolismo de los nutrientes, la producción de ATP (adenosín trifosfato) como la principal fuente de energía celular, y los mecanismos de producción y regulación de energía en los sistemas musculares y metabólicos. Tanto la homeopatía, como el biomagnetismo y la medicina tradicional china tienen un enfoque total hacia una tendencia de sanación física bioenergética del cuerpo humano. Nosotros nos centraremos a continuación en la MTC (Medicina Tradicional China) que es uno de los principios regentes de nuestros productos.

MTC (Medicina Tradicional China)

Es un sistema médico antiguo, de 4800 años, que se originó en China y ha evolucionado a lo largo del tiempo. Se basa en una comprensión integral y holística del cuerpo humano y su relación con el entorno. La MTC tiene una perspectiva totalmente bioenergética e integradora para promover la salud y tratar las enfermedades.

“Sistema de medicina basado en parte en la idea de que un tipo de energía, llamado Qi o Chi, fluye en el cuerpo a través de unas vías llamadas meridianos; si se obstruye o desequilibra el flujo del chi por estos meridianos, puede llegar a producir una enfermedad” (Husey, 2022)

Según la definición anterior, uno de los conceptos fundamentales en la medicina tradicional china es el concepto de Qi (también conocido como “Chi” o “energía vital”), que se cree que fluye a través de canales o meridianos en el cuerpo. Se considera que el desequilibrio

o bloqueo del flujo de Qi es la causa subyacente de la enfermedad. El objetivo de la MTC es restablecer el equilibrio y la armonía del Qi en el cuerpo para mantener o restaurar la salud.

Uno de los fundamentos de esta medicina es la existencia de meridianos en el cuerpo, que son canales energéticos invisibles que conforman un sistema interconectado que abarca todo el organismo, por donde se transporta nuestra energía vital, la sangre y el oxígeno siendo responsables del equilibrio y la armonía para que el cuerpo pueda realizar adecuadamente sus funciones de auto regeneración de origen, las cuales se van perdiendo poco a poco con la edad, la mala alimentación, la falta de ejercicio, las emociones tóxicas... En la medicina tradicional china, se reconocen 12 meridianos principales que están asociados con órganos específicos, como el meridiano del hígado, el meridiano del corazón, el meridiano del riñón, bazo-páncreas, pulmón, entre otros, y existen 8 meridianos extraordinarios, que no se relacionan con órganos específicos, pero sí con funciones fisiológicas y emocionales específicas. Cada meridiano principal cuenta tanto con meridianos secundarios de interconexión como con ramificaciones más pequeñas que llegan a la superficie del cuerpo en forma de puntos de acupuntura.

Los puntos de acupuntura son áreas específicas en la superficie de la piel donde se puede acceder al flujo de Qi en el meridiano correspondiente. Estos puntos se pueden estimular de diferentes maneras, mediante la inserción de agujas de acupuntura, la aplicación de presión (acupresión), el calor (moxibustión) o la aplicación de estímulos eléctricos (electro acupuntura). La estimulación de los puntos de acupuntura tiene como objetivo regular el flujo de Qi en el meridiano y restablecer el equilibrio en el cuerpo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha reconocido y avalado la Medicina Tradicional China (MTC) en diferentes momentos y contextos. Uno de los eventos más importantes fue en 1979, cuando la OMS organizó una conferencia internacional en Beijing, China, en la que se reconoció oficialmente la contribución de la MTC a la atención médica y se promovió su desarrollo y uso en todo el mundo.

En esta conferencia, se estableció un comité de expertos en medicina tradicional, incluida la MTC, que revisó y evaluó la evidencia científica disponible en ese momento. El comité emitió un informe que proporcionaba directrices y recomendaciones sobre el uso y la promoción de la medicina tradicional, incluyendo la MTC, en los sistemas de salud conformados por la bioquímica que rigen en occidente.

Energía escalar y sus beneficios para el cuerpo humano

El término “escalar” fue utilizado por Nicola Tesla a finales de 1800 como parte de una energía no-hertziana, energía sin frecuencias. Se describe como un tipo de energía de cero frecuencias, estática y estacionaria, creada a través de generadores de muy altos voltajes por un par de olas idénticas que se desfasan 180 grados una de la otra y tienen la capacidad de transportar energía e información a larga distancia abarcando todo el campo.

Hoy en día existen varios estudios que demuestran que las causas principales de determinadas enfermedades se originan debido a un bloqueo de nuestras vías energéticas o meridianos, como lo explicamos en el apartado anterior, el metabolismo local se ralentiza y la estructura del cuerpo se vuelve menos energética, es menos capaz de eliminar los desechos químicos, causando una mayor acumulación de toxinas en la misma área. Una vez que el nivel de energía local cae por debajo de un umbral crítico, el inicio de una enfermedad crónica está cerca.

Las células utilizan campos escalares para comunicarse entre sí, y los tratamientos con ondas escalares introducen energía a las células que restaura esta comunicación. Las mitocondrias son las “centrales eléctricas” de las células, las ondas escalares cargan las mitocondrias, proporcionan a las células la energía necesaria para abrir y eliminar los bloqueos. Una vez que se eliminan los bloqueos, nuestro cuerpo restaurará el flujo de Qi a un estado saludable.

Además es sorprendente que la forma de las ondas escalares es bastante similar a la estructura helicoidal del ADN. Las ondas escalares y nuestro ADN giran en el sentido de las agujas del reloj para que estén en armonía, y esa es la clave para que nuestro ADN absorba las ondas escalares para curarse a sí mismo. Se ha confirmado que las ondas escalares pueden estimular un crecimiento celular del sistema inmunitario y aumentar el nivel covalente de energía de cada átomo de hidrógeno en el cuerpo, esto es importante debido a que el hidrógeno genera los lazos que mantienen el ADN unido.

En conclusión las ondas escalares permiten que nuestras células se sanen por sí mismas. De acuerdo con diversos estudios científicos, algunos de los beneficios de la energía escalar en humanos, animales y plantas, son los siguientes:

Incrementa la energía de las células.	Reduce el envejecimiento.
Mejora la circulación en el cuerpo.	Reduce la alta presión sanguínea.
Acelera metabolismo y control de peso.	Reduce dolor e inflamación.
Estimula el sistema inmune.	Reduce el estrés y depresión.
Mejora la absorción de nutrientes.	Desintoxica el cuerpo.
Regula el sueño profundo.	Retarda el envejecimiento celular.

Propicia la auto regeneración celular.

Las posibilidades y usos de las ondas escalares son infinitas y el estudio de las mismas debe ser usado sabiamente en nuestro beneficio.

SIEs Skinny Fit

¿Qué es un SIE?

Los Sistemas Inteligentes de Energía son dispositivos holográficos programados con frecuencias y vibraciones específicas, que le proveen energía escalar al cuerpo con la finalidad de recordarle cómo auto regenerarse de manera natural. Se adhieren en diversas zonas dependiendo del resultado que se desea obtener, utilizando los meridianos de la

MTC. Trabajan en órganos y sistemas a nivel celular y se fundamentan en 4 principios.

Protocolo estándar de colocación. – Los dispositivos Skinny Fit se adhieren en cuatro puntos, cada uno a tres dedos de distancia del ombligo, formando un rombo gástrico como se muestra en la figura a continuación. Este es un protocolo estándar desarrollado por el equipo BeSIE, con la finalidad de abrir los meridianos de los 5 órganos vitales del cuerpo como se describe en la siguiente imagen, ya que además de trabajar los 4 principales señalados en la figura 4, en la conjunción de los mismos se equilibra el bazo/páncreas en la zona del ombligo.

Cada persona tendrá un total de 4 SIEs adheridos y se cambiarán cada 15 días, es importante que si uno se cae antes del término si señalado se vuelva a colocar en su lugar y se asegure con cinta médica. Se recomienda tomar al menos 8 vasos de agua al día.

Grupo de estudio y método de intervención. – Para el ensayo clínico aleatorizado sin riesgo, se eligieron a 8 sujetos al azar a los cuales se les colocó el protocolo estándar de SIEs Skinny Fit, de manera presencial durante 3 meses. Cada aplicación duró 15 días, por lo tanto a cada paciente se le realizaron 6 aplicaciones y se recopilaron los datos de cada consulta.

Es importante mencionar los criterios de exclusión del ensayo:

- Personas con obesidad crónica, es decir con un IMC mayor a 30.0 kg/m².
- Prueba de embarazo positiva para mujeres.
- Pacientes con enfermedades específicas que interfieren con su metabolismo, por ejemplo, mixedema sin tratamiento, síndrome de Cushing, diabetes mellitus tipo 1, hipotiroidismo, a excepción de hipotiroidismo subclínico, enfermedad neurológica o psiquiátrica significativa como epilepsia, esquizofrenia, depresión, y trastornos alimenticios como la bulimia y anorexia.

- Pacientes con abuso o dependencia actual (últimos 2 meses) conocida a sustancias, como el alcohol (consumo semanal > 21 unidades de alcohol en hombres o > 14 unidades de alcohol en mujeres) o drogas de uso recreativo.[1]
- Insuficiencia renal o hepática (TGO y/o TGP > 2 límites superior al normal y aclaramiento de creatinina <30 ml/min estimado con la fórmula de Salazar-Corcorán).
- Sujetos con tratamiento farmacológico para enfermedades de la tiroides. Los pacientes que sufren de hipertiroidismo o hipotiroidismo no están permitidos en el estudio, excepto hipotiroidismo subclínico.
- Trastorno mental o psiquiátrico con base a la historia clínica únicamente.
- Infección conocida por VIH (no se requiere pruebas).
- Infección conocida o evidencia de hepatitis B activa y/o C (no se requiere pruebas).
- Antecedente de cáncer en el último año.

Es importante mencionar que el método de intervención que se está utilizando en este caso combina principios de la MTC, la bioenergética y el uso de dispositivos de energía escalar para abordar la salud física y promover el equilibrio energético en el cuerpo humano, centrándose específicamente en la regulación del peso y el IMC.

A continuación, presentaremos las tablas de resultados obtenidos por cada uno de los 8 sujetos de estudio y el avance registrado en cada sesión presencial:

Tablas 1.

Francisco de la Maza, 52 años

Sesión	Peso, kg	IMC	Diagnóstico
1	85.4	25	Sobrepeso
2	85	24.8	Normal
3	84.2	24.6	Normal
4	83.2	24.3	Normal
5	82	24	Normal
6	80.5	23.5	Normal

Jaime Landeros, 56 años

Sesión	Peso, en kg	IMC	Diagnóstico
1	96	27.7	Sobrepeso
2	94.7	27.4	Sobrepeso
3	93.2	26.9	Sobrepeso
4	89.8	26	Sobrepeso
5	89	25.7	Sobrepeso
6	85.9	24.8	Normal

Paulina Sandoval, 27 años

Sesión	Peso, kg	IMC	Diagnóstico
1	58.6	26.6	Sobrepeso
2	58	26.3	Sobrepeso
3	56	25.4	Sobrepeso
4	55	25	Sobrepeso
5	52.7	23.9	Normal
6	53.6	24.3	Normal

Miguel Godínez, 45 años

Sesión	Peso, kg	IMC	Diagnóstico
1	92	29.4	Sobrepeso
2	90.4	28.9	Sobrepeso
3	88	28.1	Sobrepeso
4	84.7	27	Sobrepeso
5	80	25.5	Sobrepeso
6	78	24.9	Normal

Karla Alonso, 46 años

Sesión	Peso, kg	IMC	Diagnóstico
1	69.4	25.8	Sobrepeso
2	69.4	25.8	Sobrepeso
3	66.7	24.8	Normal
4	65	24.2	Normal
5	63.3	23.5	Normal
6	60.8	22.6	Normal

Fátima Robles, 33 años

Sesión	Peso, en kg	IMC	Diagnóstico
1	83	30.5	Obeso
2	80.2	29.5	Sobrepeso
3	75.6	27.8	Sobrepeso
4	69.6	25.6	Sobrepeso
5	65.1	23.9	Normal
6	62.5	23	Normal

Lizbeth Ramírez, 42 años

Sesión	Peso, en kg	IMC	Diagnóstico
1	75.3	27.3	Sobrepeso
2	73.4	26.6	Sobrepeso
3	72.8	26.4	Sobrepeso
4	71.6	26	Sobrepeso
5	70	25.4	Sobrepeso
6	68	24.7	Normal

Katya Adame, 38 años

Sesión	Peso, kg	IMC	Diagnóstico
1	76.4	26.4	Sobrepeso
2	74	25.6	Sobrepeso
3	72.3	25	Sobrepeso
4	70.6	24.4	Normal
5	68.7	23.8	Normal
6	64.1	22.2	Normal

Resultados obtenidos de los 8 casos de estudio.

Podemos observar que después de 3 meses de colocación de SIEs Skinny Fit todas las personas que participaron en el estudio pasaron de tener en la sesión 1 sobrepeso u obesidad grado I a llegar en la sesión 6 o antes a un IMC normal.

Casos reales. – Con el consentimiento de Fátima Robles exponemos su caso de éxito.



Con el consentimiento de Miguel Godínez, exponemos su caso de éxito.



Conclusiones

El presente estudio ha proporcionado una visión integral sobre la aplicación del protocolo estándar de SIEs Skinny Fit en individuos con sobrepeso, revelando resultados prometedores en la gestión del peso y el IMC a lo largo de seis sesiones de seguimiento. Los hallazgos sugieren que la implementación de esta tecnología no solo condujo a una reducción gradual y sostenida del peso corporal, sino que también facilitó la transición de los participantes de categorías iniciales de sobrepeso u obesidad I hacia rangos considerados normales de IMC al término del estudio. Este cambio evidencia el potencial terapéutico de los SIEs Skinny Fit como herramienta para abordar la problemática del sobrepeso y la obesidad, sin inducir efectos adversos en órganos vitales como el hígado o los riñones, sino más bien promoviendo la restauración del equilibrio energético para favorecer su función fisiológica original.

Los resultados detallados muestran casos específicos de éxito, como el de Paulina Sandoval, Katya Adame y Fátima Robles, quienes experimentaron reducciones significativas en su peso y un ingreso exitoso a la categoría de IMC considerada normal. Estos resultados subrayan la eficacia del protocolo de tratamiento empleado, destacando su capacidad para promover cambios positivos en la composición corporal y mejorar la salud metabólica de los individuos estudiados, podemos observar que a lo largo de los tres meses todos los sujetos llegaron en mayor o menor medida a estar en rangos de peso normales.

Además, se plantea la posibilidad de que este enfoque de medicina energética pueda conducir a la consecución de un peso óptimo dentro de un período de tres meses, en línea con las directrices de la OMS. No obstante, se reconoce la necesidad de realizar más investigaciones para confirmar estos resultados y comprender mejor el impacto a largo plazo de esta intervención en la salud. Específicamente, se identifica como un área de interés futuro la exploración de cómo este protocolo puede contribuir a estabilizar los niveles de triglicéridos y colesterol en

los usuarios, lo que podría ofrecer nuevas perspectivas sobre la gestión integral del riesgo cardiovascular asociado al sobrepeso y la obesidad.

Finalmente, los resultados obtenidos en este estudio respaldan la viabilidad y eficacia del uso de SIEs Skinny Fit como una estrategia innovadora para abordar el problema del sobrepeso, ofreciendo nuevas posibilidades terapéuticas en el campo de la medicina energética. Sin embargo, se necesita un análisis más exhaustivo y estudios adicionales para validar estos hallazgos y comprender completamente el potencial terapéutico y los mecanismos de acción de esta tecnología.

Bibliografía

- Berg, J. T. (2012). *Bioquímica*. Lima: Médica Panamericana.
- COFEPRIS. (29 de 12 de 2015). *Lineamientos para la Evaluación de la Investigación Clínica*. <https://www.gob.mx/cofepris>
- Comisión Federal para la protección contra riesgos sanitarios. (11 de 01 de 2012). *Ley general de salud*. <https://www.gob.mx/cofepris>
- Da Silva, D. (2 de Marzo de 2021). *Zendesk*. <https://www.zendesk.com.mx/blog/experiencia-del-cliente-que-es/>
- Díaz, A. M. (2017). La prevención y promoción de la salud desde la atención primaria y el enfoque comunitario. México: SESPAS.
- Ducharme, J. (2019). Wellness Means More Than Weight Loss. *TIME Magazine*, 192(15), 59.
- Dussel, I., y Southwell, M. (2006). *En busca de otras formas de cuidado*. Alemania: Monitor num4.
- Dyché, J. (2020). Are you late to the big data party. *Sas, Best Practices*, 3.
- Espacio Milenio. (s.f.). *Física Cuántica*. <https://espaciomilenio.com/energia-escalar/>
- Fedder, M. (2016). Discussion: The Use of Acupoint Catgut Embedding to Treat Obesity. *Meridians: The Journal of Acupuncture & Oriental Medicine*, 3(2), 20–32.

- Gómez, I. (Noviembre de 2008). *Heder Consultores*. <https://hederaconsultores.blogspot.com/2010/02/tres-razones-para-implantar-y.html>
- Health Providers Industry Profile. (2023). MarketLine Industry Profile: Healthcare Providers in Global.
- Hunt, V. (2008). *BIoscalar Energy: The Healing Power*. Quantum.
- Husey, A. (3 de Enero de 2022). *Cigna*. Medicina Tradicional China: <https://www.cigna.com/es-us/knowledge-center/hw/temas-de-salud/medicina-china-tradicional-aa140227spec>
- Jiménez, A. M. (29 de 03 de 2018). Importancia de la actividad física y los hábitos saludables en la prevención de enfermedades crónicas. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18-69.
- Lalonde, M. (1974). *A new perspective on the health of Canadians*. <https://www.canada.ca/en/health-canada/services/reports-publications/health-promotion-chronic-disease-prevention-canada-research-policy-practice/vol-1-no-1-1980/new-perspective-health-canadians-working-document.html>
- Lee, H. A., Moon, H., Kim, Y., Lee, H. A., & Kim, H. Y. (2023). Effect of 12-week intermittent calorie restriction compared to standard of care in patients with nonalcoholic fatty liver disease: a randomized controlled trial. *Trials*, 24(1), 1–8. <https://doi-org.ezproxy.iteso.mx/10.1186/s13063-023-07444-4>
- Liang, Y. (2012). *Acupuntura China: Teoría, Diagnóstico y Tratamientos*. Madrid: Marigano.
- Maciocia, G. (2012). *Los fundamentos de la medicina china*. España: Elsevier.
- Mixed Controlled Trials of Continuing Medical Education: What Makes Them Most Effective? *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, 22(4), 214. <https://doi-org.ezproxy.iteso.mx/10.1002/chp.1340220405>
- Nelson, D. &. (9 de 06 de 2013). *Principios de la Bioquímica*. www.ediciones-omega.es

- Nicholls, D. &. (2013). *Bioenergetics*. Nashville: Academic Press.
- OMS. (2019). *Prevención de enfermedades crónicas, base para la promoción de la salud y el bienestar*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/326834/WHO-NMH-NVI-19.3-spa.pdf>
- Organización Mundial de la Salud . (1946). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. <https://www.who.int/es/about/who-we-are/constitucion>
- Rejeki, P. S., Wiyasihati, S. I., & Atika. (2017). Potency of cv12 acupuncture as obesity prevention through modulation of α and β estrogen receptors expression on the adipose tissue of ovariectomized MICE. *Folia Medica*
- Sansone, A. E. (2023). The weight-loss puzzle. (Cover story). *Prevention*, 75(2), 28–35.
- Secretaría de Salud. (12 de 03 de 2021). Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud. <https://www.gob.mx/salud>
- Stryer, L. B. (2017). *Bioquímica*. Barcelona: Reverté.
- Venegas, E. (3 de Marzo de 2019). *AsNews*. <https://www.asnews.mx/noticias/el-adn-de-tu-empresa>
- Villar, E. L. (2019). Innovación y prevención en la salud: dos caras de una misma moneda. Barcelona: Bioethuca.
- Wang, L. (2018). Tratado práctico de medicina tradicional china. Madrid: Ediciones del Prado.
- Xinnong, C. (2008). *Manual de Acupuntura*. Barcelona: Urano.

20. Un modelo de Credit Scoring para una sociedad de ahorro y préstamo en el marco de administración de riesgos en Tamazula de Gordiano, Jalisco 2023

Efrén Aguiñaga Rodríguez¹

Resumen

El presente proyecto de intervención se llevó a cabo en una Sociedad de Ahorro y Préstamo en Jalisco, México, que enfrentaba una alta cartera vencida debido a la falta de modelos paramétricos para el otorgamiento de crédito. La solución propuesta consistió en desarrollar un modelo Credit Scoring que evaluara la calificación de cada cliente, mejorando así el proceso de otorgamiento de crédito y reduciendo el riesgo asociado. Los resultados muestran 12 variables correlacionadas que garantizan una certeza significativa en la predicción del incumplimiento de pago. Este enfoque no solo fortalece el sistema financiero interno, sino que también contribuye a la cultura digital de la empresa al utilizar metodologías y herramientas de programación avanzadas como el uso de librerías de Machine Learning y Python. En conclusión, la implementación de este modelo propuesto permitirá a la Sociedad mejorar considerablemente su gestión del riesgo de crédito.

LGAC: Cultura digital en la empresa

Palabras Clave: Credit Scoring, Puntuación crediticia, Paramétrico, Riesgo de Crédito, Probabilidad de Incumplimiento.

¹ Consultor para empresas de Ahorro y Crédito Popular, con más de 31 años de experiencia, Máster en Finanzas y Desarrollo Organizacional, prestigiado Consultor Internacional.

Introducción

La intervención en esta empresa se basa en determinar las características que influyen en la cartera vencida y el crecimiento de la cartera en riesgo, el Credit Scoring o Scoring de crédito, sirve para analizar a cada uno de los clientes, en su comportamiento de cumplimiento, esto con una fórmula para saber si cumplirá en el futuro. Una definición de crédito, se remonta a decir “Cosa Confiada”, ya que viene del latín *creditum*, por lo que sería “confianza”. Si le prestas a alguien dinero esperamos o confiamos que regresarán o cumplirán con la obligación, todo esto es de gran importancia porque se busca tener un sistema financiero fuerte.

Crédito es, por tanto, la cantidad de dinero que se debe a una institución o a una persona, la cual se compromete a devolver la cantidad, en un plazo específico, con un plan de pagos detallado, con una tasa de interés, la cual se traduce en que se pagarán intereses por el monto en crédito recibido. Dentro de uno de los elementos que ayudan al analista es comparar los estándares de crédito y para ello se usan normalmente las 5C's del crédito². La técnica ayuda porque es un método de selección, esto es, determinar la probabilidad con las características de los clientes; en la empresa donde se implementa esta intervención no cuenta con modelos paramétricos (ó modelo predictivo) con los elementos mínimos para cuantificar la probabilidad de pago del cliente. Como lo afirma **Amat (2017)**, los modelos predictivos de Credit Scoring se usan para estimar la probabilidad de un evento futuro, basado en la experiencia del pasado. El desafío para cualquier empresa que se dedique a otorgar crédito, se basa en definir el perfil del cliente de buen comportamiento, es por ello, que este artículo se encuentra abonando a la cultura digital empresa por la metodología implementada.

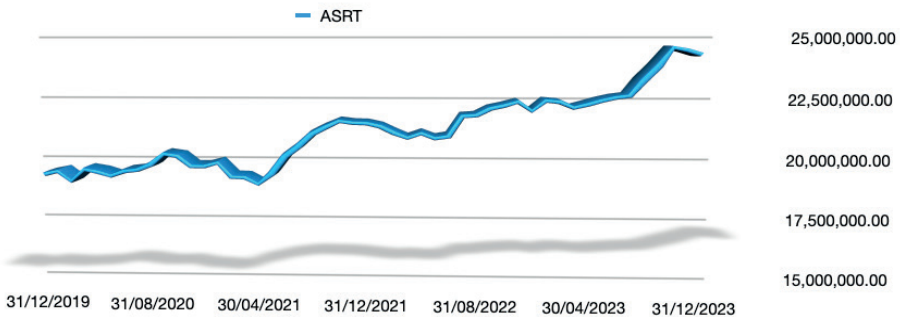
2 Características del solicitante, Capacidad, Capital, Colateral y Condiciones

Desarrollo

Problemática identificada.

El riesgo de crédito de acuerdo con las Disposiciones de Carácter Prudencial³ se basa principalmente en días de mora de cada crédito, esto deja fuera el análisis experto de las diferentes variables socioeconómicas que pudieran estar correlacionadas con cada cliente o persona a la que se le otorga el crédito. Al cierre de diciembre de 2023⁴ los activos sujetos a riesgo totales poco a poco van aumentando, se muestra en la siguiente gráfica:

Figura 1. Activos Sujetos a Riesgo Totales, es la suma de los riesgos de crédito y de mercado



Fuente: Elaboración propia

Nota. Esta gráfica muestra el comportamiento de los Activos Sujetos a Riesgo Totales desde diciembre de 2019 a diciembre de 2023. Muestra el crecimiento de la suma de dos riesgos: Crédito y Mercado, de acuerdo a la metodología de las disposiciones de carácter prudencial.

Según Moncayo (2022), en la valuación del riesgo de crédito se utiliza la probabilidad de que la persona incumpla con sus obligaciones, esto se denomina default (riesgo de no pago de una obligación; el momento en que el cliente no tiene capacidad de pago), por lo que al incrementar

3 DCP, Disposiciones de Carácter Prudenciales para SOCAPS o SOFIPOS

4 Datos de la Sociedad de Ahorro y Préstamo

los días de mora se incrementa la probabilidad de incumplimiento y se crean mayores reservas preventivas para riesgo de crédito, disminuyendo las utilidades.

La problemática identificada es

1. Elevada Cartera Vencida.
2. Mayor crecimiento de estimaciones preventivas para riesgo de crédito, las cuales disminuyen de las utilidades.
3. Necesidad de mejorar el otorgamiento de crédito.
4. No existen modelos predictivos.
5. Se presenta la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los beneficios y el impacto del uso de un Credit Scoring en la administración del riesgo de crédito en la Sociedad de Ahorro y Préstamo?

El principal beneficio con la intervención es determinar las variables socioeconómicas que generan mayor cartera vencida o morosa y cuantificar el riesgo de cada uno de los clientes, esto de forma individual con los puntajes.

Se conocerán las variables que determinan la probabilidad de incumplimiento, con ellas el analista podrá validar en los nuevos otorgamientos con mayor precisión y su criterio será basado en el método experto.

Solución propuesta

1. Diagnóstico para definir cuentas Riesgosas y Seguras.
2. Definir categorías que el equipo de intervención crea que son relevantes y metodología Delphi para acuerdos
3. Obtener los Datos
4. Analizar la distribución de los datos y su limpieza
5. Selección de variables
6. Construcción del modelo con variables de impacto

1. Diagnóstico para definir cuentas Riesgosas y Seguras

La actividad 1 es el instrumento para definir la categoría de las cuentas, las personas involucradas son personal de crédito, de cobranza, Gerente y miembros del comité de crédito.

Tabla 1. Definición de las cuentas y su clasificación, principalmente en Riesgosas y Seguras.

Actividad	Nombre	Descripción	Personas que se involucran
1	CLASIFICACIÓN DE CUENTAS	<p>Es uno de los pasos más críticos en el desarrollo y la posterior medición de desempeño del modelo.</p> <p>Cuenta Riesgosa: Estado no deseado que queremos evitar en el futuro.</p> <p>Cuenta Segura: Estado Deseado, que sí queremos en el futuro.</p> <p>Cuenta Indeterminada: área gris, se comportan peor que las Buenas pero no tan mal como las Malas</p> <p>Exclusiones: Son las cuentas para las que la decisión del score no será tomada en cuenta (por política, por tener datos insuficientes, excepciones)</p>	Personal que entrega el crédito, Personal de Cobranza, Gerente o Director General, miembros del comité de crédito

Fuente: Elaboración propia

Nota. La tabla describe las categorías que puede asumir cada una de las cuentas de crédito de manera individual. Siendo las relevantes para el modelo las cuentas seguras que es lo que se desea en el otorgamiento de la cartera y las cuentas Riesgosas que es lo que se quiere evitar.

2. Definir categorías que el equipo de intervención crea que son relevantes y metodología Delphi para acuerdos

El equipo para el desarrollo de esta actividad estuvo integrado por personal de crédito, personal de cobranza y el administrador de riesgos. Uno de los recursos al utilizar la metodología Delphi es que se puede llevar a acuerdos de forma consensuada, como el de que dos personas elijan una categoría de la cuenta y se define que esta se asume por mayoría de votos, *“La técnica delphi, a diferencia de otras técnicas cualitativas tales como los grupos focales o los grupos nominales, permite obtener información y opiniones de sujetos físicamente alejados, y posibilita la ge-*

neración de ideas con respuestas abiertas, de forma bien estructurada y con un componente cualitativo añadido.” (p94). (Luna Huertas 2005). Dando como resultado características que ayudan a definir y poder excluir información de la base de datos. Entender que las categorías no se encontrarán tan fácilmente en la base de datos, vuelve el escenario complicado, ya que existe información sin clasificar.

Después de la primera preparación de la información sobre la actividad 1, siguió la etapa de mayor tiempo, que es “La Preparación de los Datos”: Entenderlos, Interpretarlos, Información histórica, Generar bases de datos, Revisar la calidad de los datos, Resolver contradicciones en los datos o en la interpretación.

3. Obtener los Datos

Se utilizan los datos de cartera de crédito de una Sociedad de Ahorro y Préstamo del sur de Jalisco de enero 2017 a diciembre 2022. La principal fuente de datos se tiene de la solicitud de crédito que se elabora al cliente cuando solicita el crédito. En la fecha de la intervención tenían 4,150 créditos, con las características para poder hacer el análisis de las cuentas. Las filas son el número de crédito. Las columnas son características y en total se tienen 162 columnas. La primera muestra de Datos será de los últimos 18 meses y la idea es determinar el modelo para poder predecir. Del total de las cuentas se determinaron las que son seguras y cuales riesgosas. Una vez que se clasificaron las cuentas y se inició con el proceso de limpieza de los datos del total de cuentas 4,114 se redujo a 3,510.

4. Analizar la distribución de los datos y su limpieza

Para el desarrollo de este punto se utilizó Python como herramienta para el análisis del total de las columnas. De un total de 162 columnas se redujo a 28, eliminado todas las filas donde existiera información que no ayudara al modelo.

Con el entorno de JupyterLab, fue acelerado el proceso, que de alguna forma realizarlo en un procesador como Excel, hubiera llevado más tiempo y seguramente con errores. Ya que Python ayuda a analizar las variables categóricas y numéricas. No se requieren tener conocimientos expertos para el desarrollo de este tipo de modelo, solo algo básico de estadística y de programación. La Tabla siguiente muestra el total de columnas y de ellas se eligieron 28, de inmediato las 3 primeras se descartan por ser identificadores. Que de continuar con el modelo para obtener el comportamiento de cada cliente en particular serviría la columna ClienteID; siendo para otro análisis u otro estudio.

Tabla 2. Relación entre variables numéricas y categóricas tras la intervención y su incidencia en la problemática.

```
# hay valores nulos en los datos?
train.info()

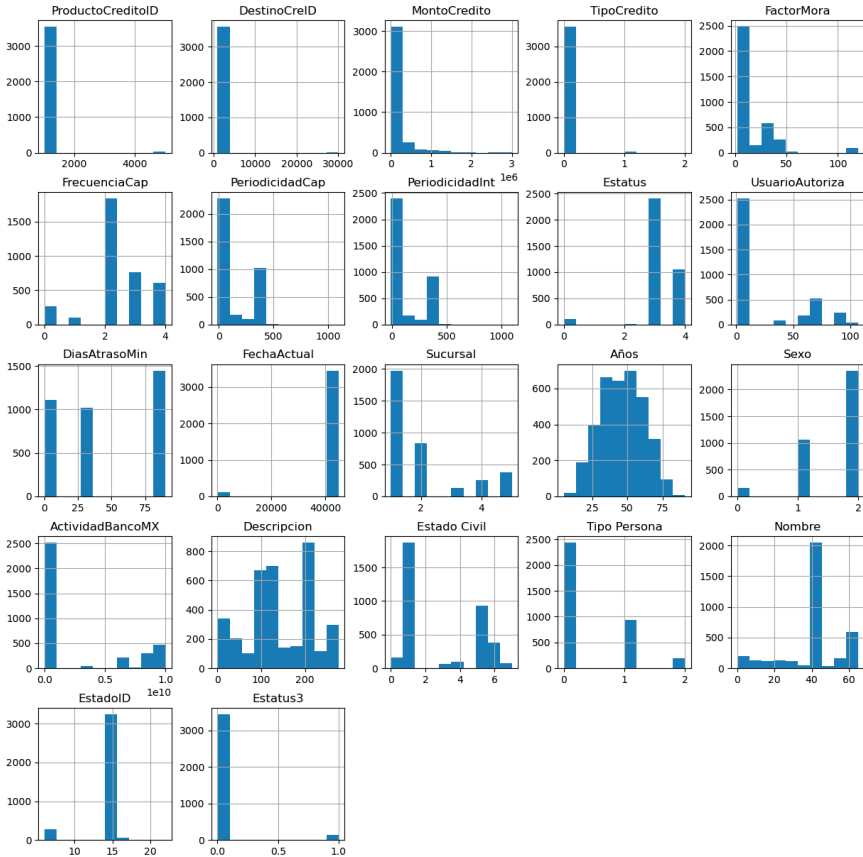
<class 'pandas.core.frame.DataFrame'>
RangeIndex: 3577 entries, 0 to 3576
Data columns (total 28 columns):
#   Column                Non-Null Count  Dtype
---  -
0   CreditoID             3577 non-null   int64
1   ClienteID            3577 non-null   int64
2   CuentaID             3577 non-null   int64
3   ProductoCreditoID   3577 non-null   int64
4   DestinoCreID         3577 non-null   int64
5   MontoCredito         3577 non-null   float64
6   TipoCredito          3577 non-null   object
7   TipCobComMorato      3577 non-null   object
8   FactorMora           3577 non-null   float64
9   FrecuenciaCap        3577 non-null   object
10  PeriodicidadCap      3577 non-null   int64
11  FrecuenciaInt        3577 non-null   object
12  PeriodicidadInt      3577 non-null   int64
13  Estatus              3577 non-null   object
14  UsuarioAutoriza     3577 non-null   int64
15  DiasAtrasoMin       3577 non-null   int64
16  FechaActual         3577 non-null   float64
17  Sucursal            3577 non-null   int64
18  Años                3577 non-null   int64
19  Sexo                3577 non-null   object
20  ActividadBancoMX    3577 non-null   int64
21  Descripcion         3577 non-null   object
22  Estado Civil        3577 non-null   object
23  Sexo2               3577 non-null   object
24  Tipo Persona        3577 non-null   object
25  Nombre              3577 non-null   object
26  EstadoID            3577 non-null   int64
27  Estatus3            3577 non-null   object
dtypes: float64(3), int64(13), object(12)
memory usage: 782.6+ KB
```

Fuente: Elaboración propia

Nota. Esta tabla presenta los resultados de las variables numéricas y categóricas seleccionadas tras el diagnóstico, las cuales se identificaron como potenciales factores que inciden en la problemática

Existen columnas con datos en valor numérico y como objetos, los cuales con datos como en el caso de SEXO, Masculino y Femenino. Como parte del análisis, se elaboraron histogramas de las variables numéricas, destacando que todo se agilizó con la herramienta y el código de Python con este código: `fig = plt.figure(figsize = (15,15)); ax = fig.gca(); train.hist(ax = ax); plt.show()`.

Figura 2. Histogramas de las variables numéricas



Fuente: elaboración propia

Nota. Estas gráficas muestran la distribución de las variables numéricas en relación con el 'default', con el fin de identificar patrones, analizar el riesgo y seleccionar las variables del modelo predictivo.

5. Selección de variables

La base de datos histórica, que contiene el comportamiento de cada cliente, en cuanto a sus créditos, contiene variables numéricas y variables categóricas, por lo que el siguiente paso es convertir las variables categóricas a variables numéricas. Con la programación es rápido el proceso para obtener las variables ‘object’, así podemos ver que son 12 variables de este tipo, por lo que se obtienen los datos categóricos de cada una.

Posteriormente con la programación se convierten los valores categóricos a valores numéricos:

Tabla 3. Forma de conversión de variables categóricas a numéricas.

```
train.select_dtypes(include = ['object']).columns
```

```
Index(['TipoCredito', 'TipCobComMorato', 'FrecuenciaCap', 'FrecuenciaInt',  
      'Estatus', 'Sexo', 'Descripcion', 'Estado Civil', 'Sexo2',  
      'Tipo Persona', 'Nombre', 'Estatus3'],  
      dtype='object')
```

```
train['TipoCredito'].unique().tolist()
```

```
['N', '0', 'R']
```

```
def sut_e(TipoCredito):  
    if TipoCredito == 'N':  
        return 0  
    elif TipoCredito == '0':  
        return 1  
    elif TipoCredito == 'R':  
        return 2  
train['TipoCredito'] = train['TipoCredito'].apply(lambda x: sut_e(x))
```

```
train['TipoCredito'].unique().tolist()
```

```
[0, 1, 2]
```

Nota. Esta tabla muestra el código utilizado para hacer el cambio en las variables categóricas a numéricas. Como ejemplo: Tipo de Crédito cuando en la base de datos existe “N” para trabajar el modelo se cambia a ‘0’, así podemos utilizar una escala para todas las variables.

La primera parte se obtienen las columnas object, en la segunda línea de programación los datos únicos que se contienen en la columna o variable “TipoCredito”, la cual da como resultado que existen 'N', '0' y 'R', estos en la tercera línea de programación se cambian a '0', '1' y '2'. Con esto todas las variables se convierten a numéricas. De esta forma, podemos resumir la información en un indicador y obtener información del comportamiento de las cuentas, sin embargo, como no están expresadas en el mismo nivel de medición, ni tampoco se tiene la misma escala, es cuando se crea el método ESCALAR para transformar las variables de modo que cumpla que tengan un mismo límite inferior y la misma escala.

Tabla 4. Variables que se convirtieron a numéricas para analizar su comportamiento.

```

train.info()

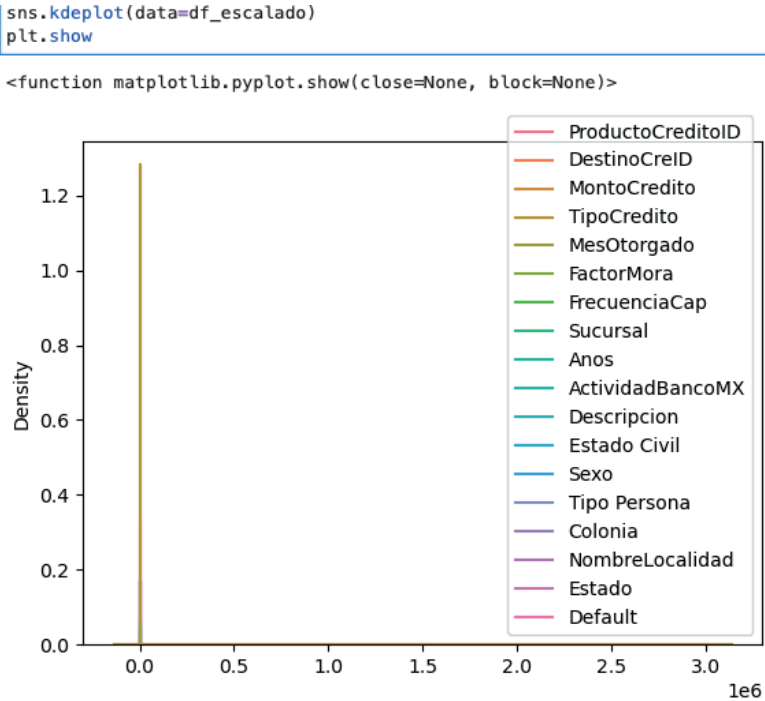
<class 'pandas.core.frame.DataFrame'>
RangeIndex: 3577 entries, 0 to 3576
Data columns (total 21 columns):
#   Column                Non-Null Count  Dtype
---  ---                -
0   ProductoCreditoID    3577 non-null   int64
1   DestinoCreID          3577 non-null   int64
2   MontoCredito          3577 non-null   float64
3   TipoCredito           3577 non-null   int64
4   FactorMora            3577 non-null   float64
5   FrecuenciaCap         3577 non-null   int64
6   PeriodicidadCap       3577 non-null   int64
7   FrecuenciaInt         3577 non-null   int64
8   PeriodicidadInt       3577 non-null   int64
9   Estatus               3577 non-null   int64
10  UsuarioAutoriza       3577 non-null   int64
11  DiasAtrasoMin         3577 non-null   int64
12  FechaActual           3577 non-null   float64
13  Sucursal              3577 non-null   int64
14  Años                  3577 non-null   int64
15  Sexo                  3577 non-null   int64
16  ActividadBancoMX     3577 non-null   int64
17  Estado Civil          3577 non-null   int64
18  Tipo Persona          3577 non-null   object
19  EstadoID              3577 non-null   int64
20  Estatus3              3577 non-null   int64
dtypes: float64(3), int64(17), object(1)
memory usage: 587.0+ KB

```

Nota. Esta tabla muestra que las variables categóricas se han convertido a numéricas, realizada con el propósito de facilitar el análisis mediante regresión lineal.

Al visualizar las variables todas en conjunto no es posible por tener todos una escala diferente, en la gráfica de abajo se muestra solo la línea del MontoCredito,

Figura 3. Variables NO escaladas,
por lo que no se visualiza la relación contra el 'default'



Fuente: elaboración propia

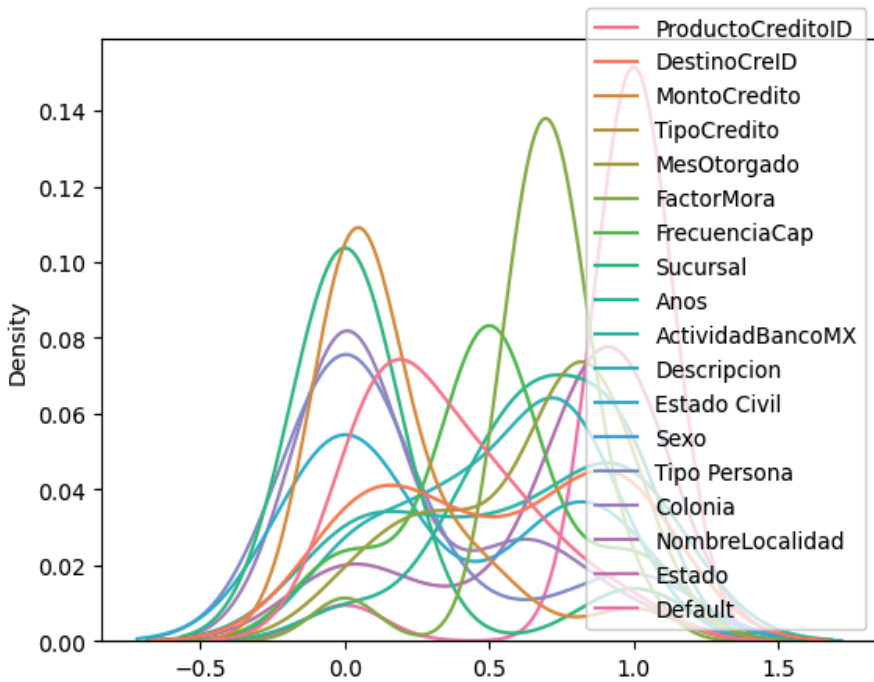
Nota. Esta gráfica ilustra las diferencias de escala entre las variables y cómo, al mostrarlas contra su densidad, no es posible visualizarlas en la gráfica. Para solucionar esto, se procede a escalarlas.

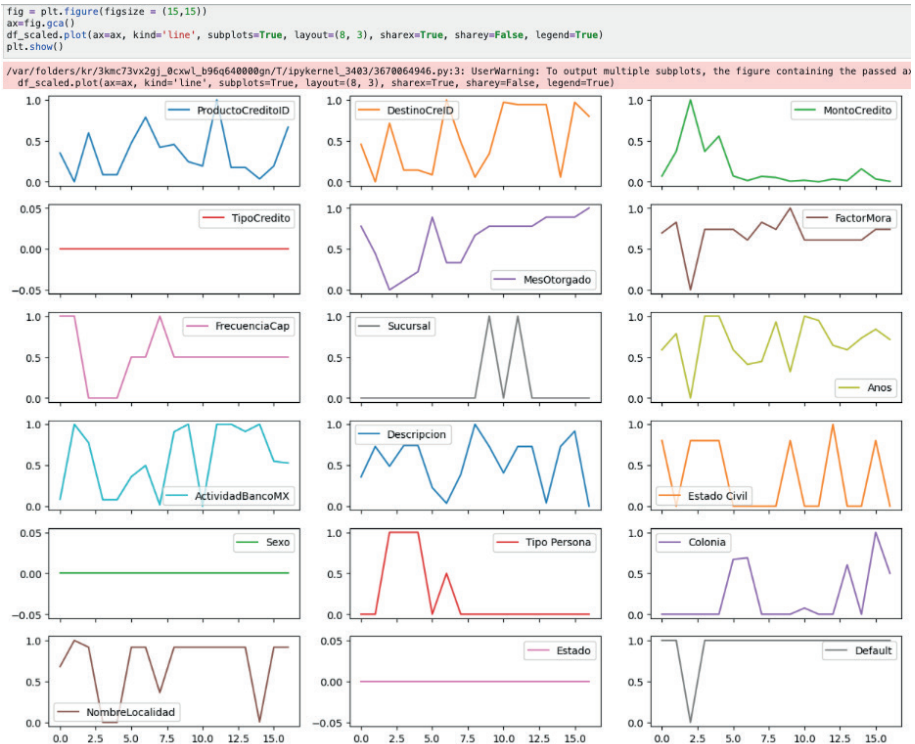
Los datos tienen rangos diversos en sus variables (**Fournier, 1990**) “las variables tienen escala diferente, se debe usar la normalización de datos por medio de `scaler-MinMaxScaler(feature_range=(8,1))`⁵ que es una librería en Python.

5 Un valor se normaliza de la siguiente manera: $y = (x - \min) / (\text{máximo} - \min)$

Por lo que todos los datos se asignaron entre '0' y '1'. Ahora si se puede analizar su comportamiento y la interacción entre las variables como se muestra en la siguiente figura. Finalmente, para el entrenamiento del modelo, se agregará una columna de "default" donde el resultado es 1 si cumple (cuenta riesgosa) y 0 si no cumple (cuenta segura). En la siguiente imagen se muestra el comportamiento de cada variable, para conocer si existe dispersión o una distribución normal.

Figura 4. Variables escaladas, muestra la relación de las mismas contra del 'default'





Fuente: elaboración propia

Nota: Esta tabla demuestra que al escalar las variables, es posible visualizar la densidad de todas ellas en un único gráfico, la interacción entre las mismas y su comportamiento, así se muestra que hay datos muy dispersos.

Lo que se necesita es conocer qué tanta relación existe entre las variables con la variable dependiente 'Default', no la relación entre las variables independientes. Para ello se calcula el coeficiente de correlación de Pearson.

Nota. En esta tabla se detallan los resultados obtenidos al calcular la correlación de Pearson entre las distintas variables. Este análisis estadístico permite determinar la fuerza y dirección de la relación lineal entre las variables, lo que resulta fundamental para identificar cuáles de ellas tienen una influencia significativa en el comportamiento de los datos. De esta manera, podemos identificar las variables más relevantes y descartar aquellas que tienen una correlación más débil o nula

Conclusiones.

Al implementar este modelo, se fortalecerá el sistema financiero, permitiendo al área de crédito (al interior de la Sociedad) tomar decisiones más informadas en el otorgamiento de créditos futuros, al concluir la intervención se logra cuantificar el riesgo de cada cliente, ya que se determinaron las variables socioeconómicas que generan mayor cartera vencida; la ingeniería de variables arrojó las mejores características que explican el modelo Credit Scoring. Este modelo, al correlacionar directamente con 12 variables, garantiza una certeza significativa en la predicción del no pago.

Tabla 6. Muestra el código para obtener las variables relevantes.

```
ranking = np.argsort(tree.feature_importances_)
print(df_features.columns[ranking])
Index(['Default', 'DestinoCreID', 'Estatus3', 'TipoCredito', 'FactorMora',
       'EstadoID', 'PeriodicidadCap', 'Estatus', 'Tipo Persona',
       'DiasAtrasoMin', 'Default', 'Estado Civil', 'Descripcion', 'Años',
       'Sucursal', 'Nombre', 'ProductoCreditoID', 'MontoCredito', 'Sexo',
       'FrecuenciaCap', 'ActividadBancoMX', 'UsuarioAutoriza'],
      dtype='object')
```

Fuente: elaboración propia

Nota. Esta tabla muestra el código que sirve para determinar el mayor peso y así se obtienen las variables relevantes.

La información que emite el modelo es relevante, ya que después de analizarla se conocen las variables importantes que determinan la probabilidad de incumplimiento al cuantificar el riesgo de cada cliente y determinar las variables socioeconómicas más influyentes en la cartera vencida, fue desarrollado con la herramienta de programación Python y la librería de machine Learning dando un alto grado de confiabilidad.

Variabes		<i>Coficientes</i>
No	Intercepción	0.00E+00
1	ProductoCreditoID	1.32E-04
2	MontoCredito	4.92E-08
3	FrecuenciaCap	-4.44E-02
4	UsuarioAutoriza	-6.19E-03
5	Sucursal	5.06E-03
6	Años	1.21E-03
7	Sexo	2.99E-02
8	ActividadBancoMX	-4.99E-12
9	Descripcion	1.16E-04
10	Estado Civil	-1.48E-02
11	Nombre	8.45E-04
12	EstadoID	2.24E-02

Fuente: elaboración propia

Nota. La gráfica presenta de manera visual el impacto que tienen las variables más relevantes en el modelo de regresión lineal, mostrando cómo cada una contribuye al resultado final. Los coeficientes de la fórmula de regresión permite interpretar cómo un cambio en cada variable afecta al resultado predicho por el modelo. Esta representación resulta útil para comprender la importancia relativa de cada variable en la predicción del fenómeno estudiado.

El uso interno del modelo podrá ayudar al área de crédito en tomar la decisión de otorgamiento; una vez concluida la intervención se recomienda revisar los datos y generar la calificación de cada cliente para medir el grado de certeza para los futuros créditos que se entregarán. Al analizar la información se tiene un sesgo en algunas variables, la Sucursal influye directamente ya que en una de ellas se tiene una cartera vencida elevada por años. Variables que no se integraron al modelo que son representativas como la calificación del buró de crédito no se incluyeron porque no se guarda en la base de datos del cliente. El modelo ayudará a las sociedades de ahorro y préstamo como un elemento en mitigar el riesgo de crédito diferenciando las cuentas seguras y cuentas riesgosas.

Referencias

- Amat, O., Manini, R., & Renart, M. A. (2017). Credit Concession through credit scoring: Analysis and application proposal. *Intangible Capital*, 13(1), 51-70.
- Anderson, Raymond (2007). *The Credit Scoring Toolkit, Theory and practice for retail credit risk management and decision automation*, Oxford
- Asociación española de Normalización y Certificación, UNE-EN 31010 *Gestión del riesgo, Técnicas de apreciación del riesgo*.
- Bambino-Contreras, C., & Morales-Oñate, V. (2022). Exposición al Default: Estimación para un Portafolio de Tarjeta de Crédito. *Revista Politécnica*, 50(2), 71-82. <https://doi.org/10.33333/rp.vol50n2.08>
- Banda Ortiz, H., & Garza Morales, R. (2014). Aplicación teórica del método Holt- Winters al problema de credit scoring de las instituciones de microfinanzas. *Mercados y Negocios*, 15(2), 5-22.
- Cabero, J. (2009). La aplicación de la técnica delphi, para la construcción de un instrumento de análisis categorial de investigaciones e-learning. *EduTec No. 28*, 03/09.. RedIRIS. <https://elibro.net/es/lc/bibliodelasalle/titulos/15594>
- Chen, I-F., & Lu, C.-J. (2021). Demand Forecasting for Multichannel Fashion Retailers by Integrating Clustering and Machine Learning Algorithms. *Processes*, 9(9), 1578. <https://doi.org/10.3390/pr9091578>
- Espinosa Zamorano, E. G., & Martínez Damián, M. Á. (2017). El crédito agropecuario en México. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(1), 177-185.
- Fournier, M. V., & Garner, L. A. (1990). Fórmula abreviada para la transformación de puntajes de variables a una misma escala. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 22(3), 421-426.
- Gaytán Cortés, J., (2022). Value at Risk (VaR). *Mercados y Negocios*, (45), 95-106. <https://doi.org/10.32870/myn.vi45.7665>

- Gil-Vera, V. D., & Seguro-Gallego, C. (2022). Machine learning aplicado al análisis del rendimiento de desarrollos de software. *Revista Politécnica*, 18(35), 128-139. <https://doi.org/10.33571/rpolitec.v18n35a9>
- Haghighi, M., (2015). Data Mining and Machine Learning: an Overview of Classifiers. *Ciência e Natura*, 37(6-2), 76-86.
- Loiola, T. M., Fantinel, R. A., Santos, F. D., Bastos, F. D., Schuh, M. S., Fernandes, P., Oliveira, B. A., & Pereira, R. S. (2023). Use of Machine Learning Algorithms in the Classification of Forest Species. *Anuário do Instituto de Geociências*, 46(), 1-8. https://doi.org/10.11137/1982-3908_2023_46_50490
- Luna Huertas, P. (2005). Los delphi como fundamento metodológico predictivo para la investigación en sistemas de información y tecnologías de la información (IS/IT). *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (26), 89-112.. D - Píxel-Bit. *Revista de Medios y Educación*. <https://elibro.net/es/lc/bibliodelasalle/titulos/96010>
- Moncayo Mejía, Pamela Soledad (2022). Tecnológico de Monterrey, Tesis de Doctorado, from a to z in p2p: credit risk analysis for the fintech lending paradigm
- Morales Castro, J. A., Espinosa Jiménez, P. M., & Rojas Ortega, M. (2022). Efecto de las variables macroeconómicas en los índices de morosidad de los bancos en México, durante el periodo COVID-19 versus el periodo previo. *Revista Academia & Negocios*, 8(1), 55-70.
- Morales Pelagio, R., & Vera Martínez, P. (2022). Impacto de la deuda en el precio de acciones en México en el periodo de crisis por COVID 19. *Revista Academia & Negocios*, 8(2), 233-246.
- Ochoa P., J. C., Galeano M., W., & Agudelo V., L. G. (2010). Construcción de un modelo de scoring para el otorgamiento de crédito en una entidad financiera. *Perfil de Coyuntura Económica*, (16), 191-222.

- Pardo Carrillo, O. S. (2020). Perfil de riesgo de crédito para una cooperativa en Villavicencio a partir de un modelo logit. *Universidad & Empresa*, 22(38), 237.-256.
- Patton, Michael Quinn. (1987). *Qualitative Methods in evaluation*, 3 edition. Sage Publications.
- R. Anderson. (2007). *The Credit Scoring Toolkit: Theory and Practice for Retail Credit Risk Management and Decision Automation*. Oxford University Press,
- Rayo Cantón, S., Lara Rubio, J., & Camino Blasco, D. (2010). Un Modelo de Credit Scoring para instituciones de microfinanzas en el marco de Basilea Ii. *Journal of Economics, Finance and Administrative Science*, 15(28), 89-124.
- Reyes Morales, Marco Antonio (2022). Modelo de puntuación crediticia para tarjeta de crédito en México: una aproximación logística. *Ensayos Revista de Economía*, 41(1), 17-52, Mayo 2022. DOI: <https://dx.doi.org/10.29105/ensayos41.1-2>
- Siddiqi, N. (2016). *Intelligent Credit Scoring: Building and Implementing Better Credit Risk Scorecards* (2nd. ed.). Wiley. <https://elibro.net/es/lc/bibliodelasalle/titulos/187222>
- Tinoco-Zermeño, M. Á., Torres-Preciado, V. H., & Venegas-Martínez, F. (2022). Inflation and Bank Credit. *Investigación Administrativa*, 51(129), 1-20.

21. Análisis e implementación de acciones estratégicas para favorecer el clima organizacional y la satisfacción en el decanato DCyT de una universidad privada en Zapopan Jalisco.

Miguel Montaña López¹

Resumen

En el siguiente artículo se presentan los resultados de un proyecto de investigación a nivel de maestría que destaca la importancia del diseño e implementación de un eje estratégico. Este eje estratégico representa la dirección clave de la institución, delineando una serie de acciones prioritarias consideradas fundamentales para alcanzar la misión y visión institucional, dicho eje está basado en la Nom-035, el liderazgo y la motivación laboral para incrementar la satisfacción del clima organizacional del decanato diseño, ciencia y tecnología de una universidad privada ubicada en Zapopán Jalisco. Durante el año 2022 y 2023 se desarrollaron e implementaron actividades diseñadas a partir de dicho eje estratégico. El objetivo principal de este proyecto de intervención es validar si existe una correlación de impacto positivo entre las actividades y el eje estratégico para la mejora del clima organizacional utilizando como instrumento de investigación encuestas diseñadas por HumanSmart Consulting SC y la comparación de los resultados a través de la T de student (método estadístico).

Palabras clave: Liderazgo, motivación laboral, innovación, clima organizacional, universidad.

¹ Profesor de licenciatura y posgrados, experiencia como project management, Máster en sistemas de calidad y doctorando en dirección estratégica y gestión de la innovación.

Introducción

El presente proyecto de intervención se fundamenta en aportaciones teóricas clave, tales como la Norma-035, el liderazgo y la motivación laboral, como pilares fundamentales para el mejoramiento del clima organizacional en instituciones educativas. Asimismo, se enfoca en la relación directa entre la motivación laboral y el clima organizacional, demostrando la influencia positiva que puede tener la motivación en el ambiente laboral, en línea con estudios previos. Además, se aborda la importancia de la innovación y la calidad en instituciones educativas como estrategias para potenciar el clima organizacional, contribuyendo al avance de la gestión educativa.

Desde el punto de vista metodológico, este proyecto se sustenta en una metodología de intervención retrospectiva parcial, de corte longitudinal y comparativo, que permite analizar el impacto de las acciones implementadas en el clima organizacional a lo largo del tiempo. Se emplea el método estadístico T de Student para comparar los resultados de las encuestas de clima organizacional, proporcionando una base cuantitativa sólida para evaluar el impacto de las intervenciones, dicho proyecto analiza el impacto de las actividades diseñadas e implementadas en el decanato diseño, ciencia y tecnología con relación al clima organizacional.

Desde el 2017 la universidad cambió su misión y visión, especificando en su visión que para su centenario (2035) será reconocida como un excelente lugar para trabajar. En México el 23 de octubre del 2018 entró en vigor en una primera fase la NOM-035-STPS-2018 (Del Trabajo Y Previsión Social, s. f.) que hace referencia sobre los factores de riesgo psicosociales en el sector empresarial, la cual menciona que es necesario identificar e implementar acciones de prevención que impacten en los factores de riesgo psicosocial para impulsar: el apoyo social, la difusión de la información y la capacitación. Disponer de procesos seguros y confidenciales para la recepción de quejas por prácticas opuestas al entorno organizacional favorable y para denunciar actos de

violencia laboral de manera segura. Realizar acciones que promuevan el sentido de pertenencia de los trabajadores a la organización; la capacitación para la adecuada realización de las tareas encomendadas; la definición precisa de responsabilidades para los miembros de la organización; la participación proactiva y comunicación entre sus integrantes; la distribución adecuada de cargas de trabajo, con jornadas laborales regulares conforme a la Ley Federal del Trabajo, y la evaluación y el reconocimiento del desempeño (STPS, 2018).

Para el clima organizacional es fundamental el liderazgo a través de la motivación laboral, diferentes autores señalan en un análisis que realizaron por un periodo de 15 años (1999-2011), identificaron ocho diferentes dimensiones latentes en la mayoría de las escalas diseñadas para medir el clima organizacional: el liderazgo fue una de ellas, la responsabilidad, la claridad, la apertura, la motivación, las recompensas, la supervisión y la interacción social. Para este estudio se utilizó el modelo de Litwin y Stringer (1968), el cual fue factor clave para tener la base de esta medición (Pedraza, 2018).

El clima organizacional de la Universidad se evaluó en los años 2017 y 2018 por medio de una encuesta diseñada por HumanSmart Consulting SC obteniendo como resultado en el Decanato de Diseño, Ciencia y Tecnología, se puede observar los resultados de las encuestas en la figura 1.

Figura 1. Reporte de resultados de encuesta de clima organización DCyT 2017 y 2018, note que los indicadores presentan un área de oportunidad para la mejora de satisfacción (Elaboración propia).

Decanato Diseño Ciencia y Tecnología	Clima Organizacional 2017	
	Reporte de resultados	
	Satisfacción Total	75.51%
	Imparcialidad	63.27%
	Respeto	65.31%
	Empresa	74.49%
	Compañerismo	77.55%
	Medio Ambiente	75.51%
	Credibilidad	73.47%
Orgullo	86.73%	

También se obtuvieron los resultados de encuesta aplicada en el 2018, se mantuvieron las mismas preguntas y los resultados cambiaron a favor de un buen clima organizacional, tal como se muestra en la figura 2.

Figura 2. Reporte de resultados de encuesta de clima organización DCyT 2018, note que a pesar de tener un incremento de satisfacción considerable los campos de Imparcialidad, respeto, medio ambiente y empresa continúan teniendo un menor grado de satisfacción (Elaboración propia).

Decanato Diseño Ciencia y Tecnología	Clima Organizacional 2018	
	Reporte de resultados	
	Satisfacción Total	80.58%
	Imparcialidad	72.33%
	Respeto	74.76%
	Empresa	76.21%
	Compañerismo	83.01%
	Medio Ambiente	81.55%
	Credibilidad	78.16%
Orgullo	89.32%	

Derivado de esta información se puede observar que existe un incremento considerable del año 2017 al 2018, las áreas de menor satisfacción recurrente son: imparcialidad, respeto, credibilidad y empresa (Montaño, 2021).

Estadísticas de muestras emparejadas

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Evaluación 2017	2.3550	8	.13586	.04803
	Evaluación 2018	2.0263	8	.12305	.04350

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Evaluación 2017 - Evaluación 2018	.32875	.04224	.01493	.29344	.36406	22.015	7	.000

Con la prueba de la T de Student, se puede ver que, si hubo un cambio entre el 2017 y 2018, ya que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: Si hay diferencia significativa entre la satisfacción y los indicadores del decanato DCyT (Montaño, 2021).

Desarrollo

Se identifican antecedentes relevantes que fundamentan la necesidad de abordar la problemática del clima organizacional. La implementación de la Norma-035, que destaca la importancia de prevenir los factores de riesgo psicosocial en el trabajo, junto con la literatura que resalta la influencia positiva del liderazgo, la motivación laboral y la innovación en el clima organizacional, han generado inquietudes sobre la mejora de las condiciones laborales en la institución.

A partir de la elaboración del trabajo y desde los resultados presentados con anterioridad, se derivaron los siguientes hallazgos:

El estudio realizado sobre la motivación laboral para favorecer el clima organizacional tiene una relación directa, cuya aplicación correcta según sea la situación particular de cada institución tiende a influenciar para favorecer el clima organizacional, donde confluye el capital humano para diseñar, desarrollar y llevar a cabo con éxito el eje estratégico y actividades deseadas (Montaño, 2021).

Al estudiar la Norma-035-STPS-2018 muestra la importancia de implementar o regularizar los centros de trabajo con medidas preventivas o correctivas, con relación a los factores de riesgo psicosocial, proporcionando una guía con indicadores, cuyo fin es lograr un entorno organizacional favorable en los centros de trabajo.

Se diseñó un eje estratégico, cuyas actividades correctivas o preventivas se derivarán de estas mismas, la base de las líneas estratégicas está relacionada en los indicadores de la norma, la motivación laboral y en las áreas de oportunidad detectadas en el Decanato DCyT. Según Montaño (2021), presenta dicho eje estratégico compuesto por cinco líneas de la siguiente manera:

- Reforzar la comunicación a través del liderazgo y las relaciones en el campo laboral, fomentando procesos y acciones entre los colaboradores.
- Establecer relaciones entre todos los niveles (promuevan el trabajo en equipo), intercambio de conocimientos como también fomentar actividades extracurriculares, culturales y deportivas.
- Buena difusión de los logros de los colaboradores sobresalientes. En su caso, expresar al trabajador sus posibilidades de desarrollo.
- Campaña para sensibilizar la violencia laboral a través de los valores de la institución en todos los puestos de trabajo y establecer procedimientos de actuación y seguimiento.

- Programa de detección oportuna de necesidades de capacitación conforme a las actividades que realizan los colaboradores (propuestas).

Al analizar el instrumento de investigación se puede validar que las cinco líneas estratégicas, son aceptadas por los colaboradores, favoreciendo a la implementación de las actividades que se pueden derivar de estas mismas para la mejora del clima organizacional del Decanato DCyT, conforme a Montaña (2021) presenta las acciones de la siguiente forma:

- Campaña de los beneficios que brinda la universidad a sus colaboradores y cómo utilizarlos.
- Actividades recreativas, culturales y deportivas para realizar en equipo fomentando el espíritu de la competencia sana, el intercambio de conocimientos y habilidades para mejorar la integración social y brindar un equilibrio psicológico y emocional.
- Programa de postulación para la toma de capacitación oportuna y continua.
- Programa de reconocimiento al crecimiento laboral y al esfuerzo extraordinario.
- Foro DCyT donde se fomente la crítica constructiva, postular proyectos de mejora, sugerencias y dudas.
- Foro virtual de seguimiento pertinente de las áreas de oportunidad detectadas por los colaboradores para mejorar la imparcialidad.
- Programa de proyectos sustentables de beneficencia social, con participación individual, equipo de trabajo o familiar.

Por tanto, el objeto de estudio se centra en la implementación de un eje estratégico basado en la Norma-035, el liderazgo y la motivación laboral en el Decanato DCyT, con el propósito de validar su impacto positivo en el clima organizacional. Este enfoque se fundamenta en la

búsqueda de soluciones efectivas para fortalecer el clima laboral, fomentar la satisfacción de los colaboradores y potenciar el desempeño institucional en un entorno educativo dinámico y exigente.

En relación con las actividades previamente mencionadas, únicamente se llevaron a cabo las dos primeras en el transcurso del 2022, como respuesta a la necesidad de adaptación a la nueva normalidad surgida a raíz de la pandemia. Sin embargo, para el año 2023, se implementaron todas las actividades con el objetivo de mejorar el clima organizacional. El plan de intervención se sustenta en la aplicación de un enfoque participativo y colaborativo, involucrando a los colaboradores del Decanato en la definición, diseño e implementación de las actividades propuestas en el eje estratégico. Se prioriza la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y el intercambio de conocimientos como pilares para fortalecer el clima organizacional y promover un ambiente laboral positivo y productivo.

Metodología

El tipo de metodología es de intervención, Retrospectivo parcial, de corte longitudinal, comparativo, observacional, que atiende a la línea de investigación de aplicación de la innovación y Calidad en Instituciones de educación básica, media y superior, la cual tiene como objetivo desarrollar investigaciones o proyectos de mejora ya sea en procesos o en diseños de sistemas de calidad en el sector educativo (Méndez, L, Nahamira, D. & Sosa, C. 2012).

Diseño del instrumento

Se detectó las necesidades a través de un análisis de la Norma-035 STPS-2018 y la comparación de los resultados a través de un análisis estadístico (T de student) de las encuestas diseñadas por HumanSmart Consulting SC y aplicadas por Recursos humanos en los años 2017, 2018 y 2023 en esta institución.

Conclusiones

A finales de noviembre del 2023 se aplicó la misma encuesta por HumanSmart Consulting SC dicha encuesta la contestaron 211 de 264 colaboradores, los resultados generales de la satisfacción total fueron de 91.22% mostrando un importante incremento a comparación de los años anteriores.

Se aplicó el método estadístico T de student para validar la información promediando los porcentajes de resultados de los años 2017 y 2018 contra los resultados obtenidos en el año 2023 tal como se muestra en la figura 23

Decanato Diseño Ciencia y Tecnología	Clima Organizacional 2017 y 2018		Clima Organizacional 2023	
	Reporte de resultados		Reporte de resultados	
	Satisfacción Total	78.05%	Satisfacción Total	91.22%
Imparcialidad	67.80%	Imparcialidad	91.03%	
Respeto	70.04%	Respeto	92.15%	
Empresa	75.35%	Empresa	85.76%	
Compañerismo	80.28%	Compañerismo	84.08%	
Medio Ambiente	78.53%	Medio Ambiente	95.59%	
Credibilidad	75.82%	Credibilidad	93.62%	
Orgullo	88.03%	Orgullo	96.31%	

Figura 3. Reporte comparativo de resultados de encuesta de clima organización DCyT, note que los indicadores del 2023 tienen un nivel de satisfacción mayor que en los años 2017 y 2018 (Elaboración propia).

La implementación de un eje estratégico basado en la Norma-035, el liderazgo y la motivación laboral ha demostrado tener un impacto positivo en el clima organizacional, reflejado en un incremento significativo en la satisfacción de los colaboradores a lo largo del tiempo, El enfoque participativo y colaborativo en la definición e implementación de actividades ha favorecido la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la identificación de necesidades de capacitación, contribuyendo a

fortalecer el sentido de pertenencia y el compromiso de los empleados con la organización.

Para realizar la prueba T de student se estableció como hipótesis nula que existe una correlación de impacto positivo entre las actividades y el eje estratégico para la mejora del clima organizacional e hipótesis alterna que no existe una correlación de impacto positivo entre las actividades y el eje estratégico para la mejora del clima organizacional del decanato DCyT. Cuyo resultado es que H_0 : no se rechaza tal como se muestra en la figura 3.

```
% Planteamiento de hipótesis
fprintf("H_0: Existe una correlación de impacto positivo entre las actividades y el
eje estratégico para la mejora del clima organizacional.")

H_0: Existe una correlación de impacto positivo entre las actividades y el eje estratégico para la mejora del

fprintf("H_1: No existe una correlación de impacto positivo entre las actividades y
el eje estratégico para la mejora del clima organizacional.")

H_1: No existe una correlación de impacto positivo entre las actividades y el eje estratégico para la mejora d

% Realizar prueba de hipótesis t de Student
h = ttest2(datos_1, datos_2)

h = 0

if h == 0
```

Figura 3. Reporte de análisis estadístico comparativo T de student sobre los resultados de las encuestas de clima organización DCyT 2017, 2018 y 2023 (Elaboración propia).

La aplicación de la prueba T de Student como método estadístico ha permitido validar la efectividad de las acciones implementadas en la mejora del clima organizacional, evidenciando diferencias significativas en la satisfacción de los colaboradores entre periodos evaluados.

Por lo tanto, la combinación de un enfoque estratégico basado en la Norma-035, el liderazgo y la motivación laboral, junto con un abordaje participativo y colaborativo, ha resultado en mejoras sustanciales en el clima organizacional del Decanato de Diseño, Ciencia y Tecnología. Estos hallazgos subrayan la importancia de implementar

acciones concretas y centradas en el bienestar y la satisfacción de los empleados para promover un ambiente laboral saludable y productivo en el clima organizacional.

Referencias

- Castillo, L., Lengua, C., y Pérez, A. (2011). Caracterización psicométrica de un instrumento de clima organizacional en el sector educativo universitario colombiano. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), 40-47.
- Chen, K., & Chen, C. (2022). Effects of University Teachers' Emotional Labor on their Well-Being and Job Satisfaction. *Revista de Cercetare Si Interventie Sociala*, 78, 123-132. <https://doi.org/10.33788/rcis.78.8>
- Chiavenato, I. (2019). *Administración de recursos humanos* (10.a ed.). McGraw-Hill.
- Chugden, J. W. C. (2020). Clima organizacional, satisfacción laboral y gestión administrativa en los órganos de apoyo de una universidad pública. *Revista de la universidad del zulia*, 31, 52-70. <http://dx.doi.org/10.46925//rdluz.31.05>
- Contreras, R. y Martha, M. (2023). Coaching directivo y clima organizacional docente en una unidad educativa de Guayaquil 2023 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/120306>
- Corriveau, A. (2020). Developing authentic leadership as a starting point to responsible management: A Canadian University case study. *The International Journal of Management Education*, 18, 62-90. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100402>
- Contreras Rios, L. J. (2016). Liderazgo y clima organizacional en un colegio de Cundinamarca. Lineamientos básicos para su intervención. Recuperado de <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/11565/1027829903-2016.pdf?sequence=1>

- Galván, M. (2019). Motivación laboral. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/sci-ge/boletin/prepa2/n7/r3.html>
- Macías, E. (2020). Incidencia del Clima Organizacional en el Desempeño Laboral de la Carrera de Ingeniería Química de la Universidad Técnica de Manabí. *Revista Educare*, 24(1), 98-111. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1252>
- Méndez, I., Nahamira, D., & Sosa, C. (2012). El protocolo de investigación. México: Trillas.
- Molina, A. D. (2018). A Systems Approach to Managing Organizational integrity Risks: Lessons from the 2014 Veterans Affairs Waitlist scandal. Dialnet. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6585692>
- Montaño López, M. (2021). Clima Organizacional y satisfacción para definir acciones correctivas [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Guadalajara]. Repositorio institucional de la UAG.
- Olivera, Y.J. (2021). Clima organizacional y su influencia en el desempeño laboral de los trabajadores. *Revista científica de la UCSA*, 8, 3-12. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2021.008.02.003>
- Pedraza Melo, N. A. (2018). El clima organizacional y su relación con la satisfacción laboral desde la percepción del capital humano. *Revista Lasallista de Investigación*, 15(1), 90-101. <https://doi.org/10.22507/rli.v15n1a9>
- Pérez, R. (2021). Metodología de la investigación en una página. Kindle. https://www.amazon.com.mx/dp/B07DY4ZS21/ref=cm_sw_r_wa_awdb_t1_vwoIFb6224QMR#featureBulletsAndDetailBullets_feature_div
- Podesta Gavilano, L. E., Vigo Ayasta, E. R., Ponce Yactayo, D. L., & Romero Vela. (2019). Coaching como herramienta gerencial. *Revista Electrónica Estrategia & Negocios*, 6(4), 17-35. <https://www.redalyc.org/journal/290/29060499017/29060499017.pdf>
- Rodríguez, L. E. (2021). Teoría general del Coaching. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=288622>

- Secretaría del Trabajo y Previsión Social (México). (2018). Norma Oficial Mexicana NOM-035-STPS-2018. Factores de riesgo psicosocial Identificación, análisis y prevención. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5541828&fecha=23/10/2018
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (s. f.). Entra en vigor segunda etapa de la NOM 035. gob.mx. Recuperado el 20 de diciembre del 2023, de <https://www.gob.mx/stps/prensa/entra-en-vigor-segunda-etapa-de-la-nom-035?idiom=es#:~:text=Este%2023%20de%20octubre%20entra,en%20los%20centros%20de%20trabajo.>
- Seifollahi, N. (2019). The role of organizational climate and organizational commitment in predicting service recovery. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 15, 19-51. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2021.008.02.003>
- Serang, S. (2023). The influence of work motivation, compensation, and work procedures on job satisfaction and field extension performance Family planning in South Sulawesi. *International Journal of Professional Business Review*, 8(5), 01-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8957061>
- Shamsudin, S. (2023). A study on the Drivers of Corporate Culture Impacting Employee performance in IT industry. *International Journal of Professional Business Review*, 8(2), 01-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8955885>
- Simbra, S., & Sanabria, F. (2020). Liderazgo directivo, clima organizacional y satisfacción laboral del docente. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 6(1), 59-83. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7390777>
- Suárez, M. K. C. (2020). Strategic and organizational change. *European Journal of Family Business*, 10(1), 6-79. <https://revistas.uma.es/index.php/ejfb/issue/view/670/403>
- Sumba, R. Y. (2022). Clima Organizacional como Factor del Desempeño Laboral en las Mipymes en Ecuador. Recuperado de <https://www.dominiodelasciencias.com/index.php/es/article/view/2569>

Vinces, K. E. M. (2019). Clima organizacional en ambientes universitarios. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9, 636-652. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7088769>

22. El pensamiento positivo en el alumno (felicidad), la diferencia para un aprendizaje significativo a través de la Psicología positiva (bienestar).

Julio César Cortés García de Alba

Resumen

La potencialización y el incremento de los **pensamientos positivos** en alumnos de cualquier nivel permite a través de una serie de aplicación de herramientas de la **psicología positiva** y con intencionalidad el trabajo de crecimiento de **aprendizajes significativos** llevar a un trabajo permanente y continuo y sobre todo innovador, esto con la única intención de que se demuestre la funcionalidad de la misma psicología positiva, entendemos que las herramientas que son empleadas a través de esta rama permitirá al docente realizar una serie de acciones capaces de estimular al cerebro mismo provocando con ello la reacción de **emociones positivas** y la generación de pensamientos positivos dando como resultados alumnos y alumnas con **bienestar** capaces de adquirir los aprendizajes significativos de una manera constante y que a su vez sean las que sobre salgan en la necesidad de reforzamiento, otorgando con ello la estimulación a través de lo que conocemos como la neuro educación y en lo particular el cerebro límbico, un área que a través de un trabajo desarrollado y previas investigaciones se ha podido demostrar la generación de emociones a través del mismo, intencionado a las actividades a que se generen de forma positiva y que con ello se logre el objetivo correspondiente. Para ello desarrollamos un fundamento en nuestro aprendizaje y el aprendizaje de los alumnos, mantener una es-

tabilidad emocional y que con ello permita evolucionar con el aprendizaje a niveles que logre en un determinado momento poder desarrollar capacidad de generación de pensamientos positivos de forma automática.

Palabras clave: Pensamiento positivo, emociones positivas, Psicología Positiva, aprendizajes significativos, bienestar.

Introducción

Uno de los grandes retos del docente aunado a todos aquellos a los que se enfrenta día a día en cada uno de los ámbitos y dentro del aula, es el poder lograr y a su vez demostrar el aprendizaje significativo que el alumno adquiere durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, sin diferenciar entre un alumno de preescolar o un alumno de post grado. Con ello y de igual forma; es afirmar que los conocimientos y su adquisición van más allá de los muros del aula (el aprendizaje es continuo), puesto que nos queda claro que seguiremos aprendiendo durante todo el trayecto de nuestras vidas. Es la importancia y lo valioso que para cada uno de los docentes, encontrar las mejores estrategias y mecanismos en que el alumno pueda potencializar y aprovechar al máximo cada uno de esos aprendizajes adquiridos en el aula y que pueda mantenerse en ese nivel de aprendizaje fuera de la misma. La psicología positiva con la generación de pensamientos positivos en el alumno es la diferencia entre la preocupación y la solución del aprendizaje adquirido.

En la educación, la psicología positiva tiene el propósito de enseñar a los jóvenes a involucrarse desde su autenticidad, de forma profunda y sincera en sus asignaturas y las actividades que de estas se generen, encontrando así, un propósito y significado que de sentido a su hacer y ser como persona, pero esta autenticidad deberá observar una mejor relación interpersonal con su compañeros y docentes y un avance significativo en sus aprendizajes.

En la Revista Latina de Análisis de Comportamiento (2020) describen que Seligman y colegas, (2009), argumentan que, el aumen-

to de depresión en los jóvenes es una razón importante para enseñar el bienestar (Psicología Positiva), ya que esto provoca un vínculo para aumentar la satisfacción con la vida, lo cual ayuda para el aprendizaje y el pensamiento creativo.

El presente Artículo de investigación tiene la intención de informar y promover el desarrollo y aplicación de investigaciones y proyectos que vayan encaminados hacia la generación de estos pensamientos positivos dentro del aula, reforzando con ello la efectividad certera de la creación y demostración de la adquisición de los aprendizajes significativos. Así como desarrollar la investigación acotada, cuya intencionalidad es reforzar los beneficios que arrojan cuando se realizan acciones para el desarrollo de estos pensamientos positivos y producir el estado de felicidad del alumno logrando alcanzar aprendizajes significativos y un mayor bienestar personal como consecuencia en el uso de la psicología positiva.

Planteamiento del Problema

El contexto actual, ha llevado a pensar y replantear profundamente en la necesidad y la urgencia de comenzar a preparar a los individuos desde una corta edad en la generación de pensamientos positivos constantes en los cuales los lleve a potencializar de esta manera sus aprendizajes de una forma más certera y significativa. La Investigación que se realiza pretende demostrar sobre todo al docente que, a través de actividades académicas, lúdicas y de introspección como la práctica del Mindfulness, la gratitud constante, entre otros llevará al alumno a la generación de sus pensamientos positivos a través de la estimulación que la neuro educación describe y específicamente trabajando sobre el cerebro límbico. C. Belmonte (2007), manifiesta en el artículo denominado “Emociones y Cerebro” que pertenece como miembro de la Real Academia de Ciencias exactas, Física y Naturales del Instituto de Neurociencias que:

“Los experimentos que implicaban al hipotálamo en la coordinación de las respuestas emocionales se vieron pronto completados por datos experimentales más refinados, que evidenciaban la participación en la expresión emocional, de otras áreas cerebrales más altas. Basándose en las conexiones que observó entre el hipotálamo y otras áreas del cerebro, James Papez, en 1937, especuló que existían áreas del cerebro específicamente dedicadas a la emoción, que se correspondían fundamentalmente con lo que Broca había llamado el cerebro límbico...”

Es aquí, en donde los pensamientos positivos deben favorecer a este acercamiento de un mejor aprendizaje significativo, ahora bien; sabemos que las emociones a su vez, mantienen una relación estrecha con esos pensamientos generados, y que juegan un papel importante para esa estimulación ya antes mencionada, puesto que estas emociones son causas de generación de pensamientos que nos lleva a retraer o incrementar los procesos de aprendizaje ya que tiene influencia directa en nuestros estados del ánimo, como son la depresión y ansiedad por mencionar algunos.

En la actualidad podemos percatarnos que los índices de depresión y ansiedad se han incrementado de una manera alarmante dando pie a unas situaciones aún más complejas, ello nos lleva a que esta situación en donde se interconectan las emociones que a su vez generan los pensamientos y con ello los estados de ansiedad y depresión impiden un avance en cuestión de aprendizaje, desde los más pequeños hasta los adultos mayores.

El pensamiento positivo es una filosofía que se basa en la idea de que nuestras creencias y expectativas pueden influir en nuestro comportamiento y logros. Esta perspectiva sugiere que, si enfocamos en lo positivo, podemos mejorar nuestra capacidad para aprender y desarrollar habilidades. En esta investigación, exploraremos como influye un pensamiento positivo (felicidad) y cómo puede beneficiar el aprendizaje significativo a través de la psicología positiva (bienestar). Ahora bien, la intervención de la Psicología positiva y los estudios de Martín Seligman tienen una aportación en el desarrollo de la presente

investigación puesto que, de alguna manera, la estimulación a la que se hace referencia para la generación de pensamientos y a través de varias investigaciones previas a mostrado que la propuesta dada por el autor antes mencionado ha contribuido a que se manifieste esa aceleración de aprendizaje desde las aulas. Sin perder el hilo de conducción de esta investigación y sobre la propuesta debemos entender que debe existir un camino que cuente con las herramientas suficientes para que esto que se desea pueda suceder (Psicología Positiva –Mindfullnes- Emociones positivas – Pensamientos Positivos – felicidad -Aprendizajes Esperados-Bienestar) y por otro lado entender que acortara o disminuirá aquello que de alguna u otra forma también influye cuando no existen estos pensamientos positivos a los que se hace referencia (Emociones Negativas – Pensamientos Negativos -Ansiedad – Depresión- Escaso o Nulo Aprendizaje significativo).

Objetivo

Fortalecer y promover la generación de pensamientos positivos en el alumno a través de la psicología positiva y sus herramientas. Así como de investigaciones propuestas para acrecentar los aprendizajes significativos dentro del aula.

Objetivos particulares

Fortalecer los pensamientos positivos para que permita desarrollar un crecimiento de aprendizajes significativos dentro del aula a través de la promoción de herramientas de estimulación como el Mindfullness y la práctica de la gratitud

Promover el uso de herramientas de la psicología positiva e investigaciones propuestas para la generación de los pensamientos positivos a través de la estimulación cerebral.

Preguntas de investigación

¿De qué manera los pensamientos positivos provocan una aceleración óptima en los aprendizajes significativos?

¿Cómo la psicología positiva hace uso de sus herramientas para la generación de pensamientos positivos?

¿Cómo se generan pensamientos positivos con mayor frecuencia a través del desarrollo de actividades específicas que estimulan el cerebro límbico?

Hipótesis de la Investigación

La generación de un mayor número de pensamientos positivos a través del uso de las herramientas de la psicología positiva dentro del aula, aceleran la adquisición de aprendizajes significativos en el alumno.

Justificación

Tomar como núcleo central el desarrollo de tres conceptos de especial relevancia dentro de la Psicología Positiva: la atención plena, la educación de las 24 fortalezas personales (Peterson y Seligman, 2004) y la generación de pensamientos positivos. La atención plena será el fundamento básico, de modo que, potenciando actitudes de plena consciencia y autocontrol, podamos capacitar a nuestros alumnos para desarrollar en sí mismos las 24 fortalezas personales que constituyen los rasgos positivos de su personalidad y con ello la generación de los pensamientos 'positivos generados desde la estimulación cerebral, hablando de las 24 fortalezas que permitirán esta estimulación al poder experimentar el fortalecimiento a través de las virtudes universales, expresadas en las emociones positivas y llevadas a ella a través de estos pensamientos positivos. Y todo esto con el referente final de hacer a nuestros alumnos más autónomos, más capaces de desenvolverse en el mundo que les rodea y, en definitiva, más felices e indudablemente con aprendizajes significativos en mayor porcentaje.

Erradicar la idea de que la felicidad de nuestros alumnos puede ser un objetivo a alcanzar en el futuro. Ya que, mediante la implementación de estos talleres, podemos convertirla en una meta a alcanzar también en el día a día, haciendo del aprendizaje y de la etapa de escolarización un periodo donde, a la vez que disfrutamos, aprendemos a ser felices en el aquí y el ahora, sin descuidar por ello la importancia del pasado y del futuro. Acompañando a nuestros alumnos en este camino, creando bienestar a cada paso, cada día y en cada acto.

Lo siguiente hace referencia a que la felicidad es una actitud interior del ser humano y, además, es educable, pues implica un proceso de cambio y autodesarrollo personal y precisamente es ahí de donde se parte al incluir en este proyecto un trabajo de fortalezas y a su vez se busca demostrar que el aplicar la psicología positiva en el ámbito educativo logra marcar precedentes dentro de un aula ya sea presencial o a distancia y todo esto con el único objetivo de crear espacios felices con un incremento en el aprendizaje efectivo.

En el cual se pretende demostrar que se puede:

- Potenciar APRENDIZAJES y FELICIDAD en los alumnos, sin importar su nivel académico.
- Lograr la Atención Plena les ayuda a vivir conscientemente, y a disfrutar y gobernar mejor su vida. A través de la generación y experimentación de esas emociones positivas y pensamientos positivos.
- Las Fortalezas Personales les permiten cultivar su vida interior, para que la felicidad dependa de sí mismos y no tanto de lo exterior, creando emociones positivas y generando pensamientos positivos.

Antecedentes

Los autores en el campo de la Psicología Positiva han acordado denominar Fortalezas al tipo de cualidades humanas que favorecerían una vida más plena y positiva, proporcionando los recursos psicológicos

necesarios para que así sea. A partir de esta consideración, Peterson & Seligman (2000) establecen 24 Fortalezas Personales que se engloban en 6 Virtudes humanas. El análisis factorial, presenta una estructura de 5 factores principales: Fortalezas Cognitivas; Fortalezas Emocionales; Fortalezas Motivacionales; Fortalezas Interpersonales; y Fortalezas vinculadas a la Trascendencia.

Las emociones positivas sobre el futuro incluyen la fe, la confianza, la seguridad, la esperanza y el optimismo. La esperanza y el optimismo se entienden bastante bien entre sí, han sido objeto de miles de estudios empíricos y lo mejor de todo es que son aspectos que pueden desarrollarse”. (Seligman, 2018)

Al implementar la psicología positiva en la escuela, tenemos claro que se requiere repensar en nuestro propio concepto de educación, considerando la felicidad dentro de los objetivos del proyecto educativo, así como la introducción de modificaciones en la organización escolar y las metodologías docentes.

Todo ello conlleva a su vez la inserción de dicho marco de trabajo en la formación inicial y permanente del profesorado, así como la necesidad de profundizar en el conocimiento de la felicidad en la infancia y su papel en el proceso educativo. (Más Allá de la Calidad En Educación Infantil, Dahlberg, G. Moss, P. y Pence, A., 2005)

En la educación, la psicología positiva tiene el propósito de enseñar a los jóvenes a involucrarse desde su autenticidad, de forma profunda y sincera en sus asignaturas y las actividades que de estas se generen, encontrando así, un propósito y significado que de sentido a su hacer y ser como persona, pero esta autenticidad deberá observar una mejor relación interpersonal con su compañeros y docentes. Seligman y colegas, (2009), argumentan que, el aumento de depresión en los jóvenes es una razón importante para enseñar el bienestar (Psicología Positiva), ya que esto provoca un vínculo para aumentar la satisfacción con la vida, lo cual ayuda para el aprendizaje y el pensamiento creativo.

Dicha satisfacción, indudablemente permitirá que el estudiante alcance la metas que se ha propuesto alcanzar durante su preparación

académica, por lo tanto, él podrá experimentar en plenitud una felicidad que lo conllevará a vivir una vida de calidad, ya que, según diversas investigaciones, [...] la felicidad es la que conduce al éxito, y no el éxito a la felicidad [...] (Universia, 2015)

Psicología positiva

La psicología positiva se define como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología (Seligman 2005; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Así, el temperamento es uno de los predictores más importantes de los niveles de experiencias positivas que una persona sentirá (Seligman, 2005). Por otra parte, están las fortalezas de carácter, que son propias de cada persona y pueden ponerse en práctica. Las fortalezas son rasgos o características psicológicas que se presentan en situaciones distintas a través del tiempo, y sus consecuencias suelen ser positivas.

Poner en práctica una fortaleza provoca emociones positivas auténticas (Seligman, 2005) y actúan como barreras contra la enfermedad, entre estas se encuentran el optimismo, las habilidades interpersonales, la fe, el trabajo ético, la esperanza, la honestidad, la perseverancia y la capacidad para fluir (flow), entre otras (Seligman & Christopher, 2000). Las personas felices son más sociables, y existe motivo para pensar que su felicidad se debe a un alto nivel de socialización satisfactoria (Seligman, 2005).

La investigación ha mostrado que enseñar optimismo a los niños puede ser efectivo para prevenir en ellos síntomas depresivos utilizando el entrenamiento cognitivo y la terapia de resolución de problemas sociales (Jaycox, Reivich, Guillham & Seligman 1994; Seligman, Reivich, Jaycox, & Guillham, 1995). 26 En el nivel educativo, existen estudios sobre motivación extrínseca (Ryan & Deci, 2000), desarrollo en jóvenes (Larson, 2000; Eccles & Gootman, 2002), apego (Ryan & Lynch,

1989), motivación académica (Pajares, 2001), ambientes de aprendizaje (Grolnick & Ryan, 1987) y servicios de orientación familiar, en los que se enfatiza en la generación y optimización de las fortalezas desde una aproximación positiva y proactiva (Christenson & Sheridan, 2001; Dunst & Deal, 1994).

La psicología positiva al ser una propuesta reciente, tiene aún muchas opciones a futuro en cuanto a la mejora de sus propuestas y en llegar a posicionarse como una propuesta interesante e importante dentro de la psicología. Por ello los diferentes autores proponen que la psicología positiva debe ir más allá de los conceptos basados en la patología que propone la psicología tradicional, y crear una terminología positiva, que vaya de la mano con las abundantes expresiones negativas que están presentes desde los comienzos de la psicología (Poseck, 2006).

Pero antes de esta terminología que debe hacer la psicología positiva encontramos que la psicología tradicional debe dejar de lado su forma tradicionalista de ver la conducta, siempre por medio de la patología, y comenzar a tomar en cuenta la propuesta que hace la psicología positiva, en cuanto a las emociones positivas, su preservación y fortalecimiento (Poseck, 2006).

¿Qué es el pensamiento positivo?

El pensamiento positivo se refiere a la actitud optimista y las creencias positivas que se tienen sobre uno mismo, el mundo y los demás. Estas creencias pueden incluir la confianza en uno mismo, la esperanza y la gratitud. Según Lester y Emmons (2018), el pensamiento positivo puede ayudarnos a mantener una mente abierta y receptiva al aprendizaje, ya que nos permite ser más curiosos y dispuestos a tomar riesgos educativos

Metodología

De igual forma se realizará la aplicación de la herramienta de la etnografía en ello consiste en observar las prácticas culturales de los grupos sociales y poder participar en ellos para así poder contrastar lo que la gente dice (discurso) y lo que hace (prácticas culturales). Es la técnica principal de investigación de la antropología social y cultural.

El proceso etnográfico no es un proceso lineal, sino circular, aunque en él puede identificarse diferentes momentos, que en la práctica pueden darse (y se dan) simultáneamente. Son la negociación y el acceso al campo, el trabajo de campo propiamente, el análisis de los datos y la elaboración del informe etnográfico.

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para refinarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” y no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular. (Sampieri, 1991)

Diseño

Es un diseño Pre – post / Cuasi experimental

Este tipo de diseño es bastante adecuado ya que la existencia del pre-test permite comparar la existencia o no de diferencias significativas entre los grupos (los cuales no han sido escogidos al azar). De allí deriva el mayor problema de este tipo de diseños, ya que aún a pesar de tener un grupo de control no podemos tener seguridad de que esas diferen-

cias encontradas en el post-test se deban al tratamiento experimental, sino que podrían deberse a características de la muestra que no hemos podido controlar al no distribuirse al azar las diferencias poblacionales. Igual que en el anterior, este diseño puede ser ampliado para una cantidad mayor de grupos. (Salinas, 2009)

Tamaño de muestra

En toda investigación siempre debe determinarse el número específico de participantes que será necesario incluir a fin de lograr los objetivos planteados desde un principio. Este número se conoce como tamaño de muestra, que se estima o calcula mediante fórmulas matemáticas o paquetes estadísticos. Este cálculo es diferente para cada investigación y depende, entre otras cosas, de su diseño, hipótesis planteadas, número de grupos a estudiar, y de la escala de medición de las variables.

Para una población finita (cuando se conoce el total de unidades de observación que la integran):

$$n = \frac{N Z^2 S^2}{d^2 (N-1) + Z^2 S^2}$$

Donde:

n = tamaño de la muestra

N = tamaño de la población

Z = valor de Z crítico, calculado en las tablas del área de la curva normal. Llamado también nivel de confianza.

S² = varianza de la población en estudio (que es el cuadrado de la desviación estándar y puede obtenerse de estudios similares o pruebas piloto)

d = nivel de precisión absoluta. Referido a la amplitud del intervalo de confianza deseado en la determinación del valor promedio de la variable en estudio.

Procedimiento

1. Solicitar la autorización de padres de familia por tratarse de alumnos de edad menor.
2. Enviar el formato de aceptación y autorización correspondiente para recabar la información solicitada.
3. Seleccionar e indicar a los docentes los grupos a los cuales serán sometidos para la aplicación del Test de Fortalezas.
4. Llevar a cabo la reproducción de los test para ser aplicado en el grupo y de igual forma contar con el espacio y la conexión suficiente en caso de que sea aplicado en forma electrónica.
5. Llevar a cabo la aplicación de forma correcta y ordenada a los alumnos y grados previstos.
6. El test de Fortalezas, una vez aplicado deberé concentrar toda la información en una tabla de datos, o lo que es más común la tabla de frecuencias.
7. Posterior a ello, considerare la información para realizar una gráfica demostrativa, que indique cuales son las fortalezas que mayor repetición tiene tanto las 5 más altas como las 5 más bajas.
8. Una vez que tenga la información la utilizaré para implementar y elaborar los talleres que contribuirá a ese trabajo en fortalezas.
9. La información que obtenga respecto a la aplicación de la etnografía, será utilizada para hacer un comparativo descriptivo en donde obtenga las características principales y más marcadas dentro del grupo respecto a su comportamiento, actitud y forma de mantenerse dentro del grupo.
10. Después ello me servirá para poder dar la valoración referente a si ha existido un aporte real respecto a los cambios que pueden presentar tanto al inicio como al final.
11. Lo relacionado a la información de la encuesta de estado de ánimo, permitirá confirmar las características obtenidas de

la etnografía, y una vez aplicada la encuesta se vaciará a una tabla de frecuencias.

12. Posterior a ello la información será utilizada para determinar los valores estadísticos tales como la media, moda, y mediana permitiéndome con ello conocer la situación general del grupo.
13. Posterior a ello se realiza la gráfica correspondiente para mejor comprensión.

Conclusiones

La investigación y las investigaciones que se han realizado en torno a la importancia y la necesidad de poder encontrar la mejor manera para la adquisición de aprendizajes significativos eficientes, lleva a determinar y a su vez demostrar que en la considerable aplicación de estrategias que se llevaron a cabo como es la estimulación a través de imágenes agradables, la estimulación del cerebro a través de hechos positivos o anécdotas positivas de la vida de los alumnos, logra llevar el entendimiento de forma positiva a la absorción de los pensamientos ya que ello genera lo que nosotros conocemos como el incremento de la dopamina encargado de generar esos lapsos de felicidad, y este al ser creado a partir del mismo cerebro y con estas estimulaciones positivas que se realizan demuestran una vez más que la psicología positiva y sus herramientas usadas de forma consiente logran un impacto positivo en los alumnos a través de lo que nosotros denominamos momentos felices de pensamientos felices. La observación y la etnografía que se emplean para poder determinar tanto las características del grupo y del alumno, y las diferencias entre un antes y después pudieron arrojar de amañera efectiva. La discrepancia que mantiene el alumno dentro del aula cuando se enfoca exclusivamente en un avance material y no en un desarrollo personal y crecimiento de efectivas emociones, uno de los test que permite conocer y que pudiera llevarse a cabo su aplicación es el TEST de fortalezcas como primer herramienta de aplicación y por la misma conveniencia de preparar a los

alumnos, se lanzó una prueba piloto, resultando los elementos necesarios por las que se tenía que trabajar para incrementar el desarrollo de los contenidos y obtención de un aprendizaje significativo.

Referencias

- Amado, M., Brito, R., Pérez, C. (2007). Estilos de aprendizaje de estudiantes de Educación Superior. Recuperado de www.alammi.info/revista/numero2/pon_0011.pdf
- Bisquerra, R. (2001). Educación emocional y bienestar. (1ª Reimpresión). (2da. ed.) Barcelona, España: Editorial CISS Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3). Recuperado de redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27411927006.pdf
- Carr, P. (2016). The power of positive thinking in education. *Teaching and Teacher Education*, 64, 35-43
- Christenson, S.L. & Sheridan, S.M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. New York: Guilford Press.
- Dunst, C.J. & Deal, A.G. (1994). A Family-centered approach to developing individualized family support plans.
- C.J. Dunst., C.M. Trivette & A.G. Deal (Eds.). *Supporting and strengthening families: Methods, strategies and practice*. (pp.73-88)
- Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística*. Cambridge-Madrid: University Press.
- Eccles, J.S. & Gootman, J.A. (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington, D.C: National Academic Press.
- Grolnick, W.S. & Ryan, R.M. (1987). Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and social Psychology*, 52, 890- 898
- Jaycox, L.H., Reivich, K.J., Guillham, J. & Seligman, M.E.P.(1994). Prevention of depressive symptoms in school children. *Behavioral Research Therapy*, 32 (8), 801-816

- Larson, R.W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, 137-150.
- Lester, J., & Emmons, K. (2018). Gratitude and well-being: An empirical review. *Psychological Bulletin*, 144(2), 179-206.
- O. González de Cardedal, Cuatro poetas desde la otra ladera. Unamuno, Paul, Machado, Óscar Wilde. Ed. Trotta, Madrid, 1996. cfr. *Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, vol. 30, núm. 1, pp. 89-119, 2022 Universidad Veracruzana La psicología positiva en el contexto de la psicología estadounidense.
- Rev.R.Acad.Cienc.Exact.Fís.Nat. (Esp) Vol. 101, Nº. 1, pp 59-68, 2007 VII Programa de Promoción de la Cultura Científica y Tecnológica EMOCIONES Y CEREBRO CARLOS BELMONTE MARTÍNEZ
- Seligman, M. E. (2016). *La Auténtica Felicidad*. ESPAÑA: EDICIONES B
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Seligman, M.E.P. & Christopher, P. (2000). Positive Clinical Psychology, recuperado el 12 de junio de 2006 del sitio Web del Positive Psychology Center : <http://www.ppc.sas.upenn.edu/posclinpsychchap.htm>
- Seligman, M.E.P. (2005). *La auténtica felicidad* (M. Diago & A. Debritto, Trans.). Colombia: Imprelibros, S.A.
- Seligman, M.E.P., Reivich, K., Jaycox, L.H. & Guillham, J. (1995). *The optimistic Child* New York: Houghton Mifflin.
- 23) Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- 24) Terjesen, M.D. Jacofsky, M. Froh, J & DiGiuseppe, R. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice. *Psychology in the Schools*, 41 (1), 163-172

23. El Chisme: Más allá de lo trivial, análisis de su función dentro de la conversación de estudiantes universitarios

Jorge Luis Soltero Torres^{1*}.

Resumen

Este artículo analiza la función del chisme en la conversación de estudiantes universitarios, trascendiendo su percepción como actividad trivial. Se realiza un análisis conversacional de 100 interacciones entre estudiantes, identificando 5 tipos de chismes: informativo, estratégico, de control social, de refuerzo social y de cohesión grupal. Los resultados revelan que el chisme cumple diversas funciones sociales, como: compartir información, permitiendo la difusión de noticias y eventos relevantes dentro del grupo social; construir relaciones mismas que fortalecen los vínculos sociales y la confianza entre los participantes; ejercer control social ya que regula las normas y comportamientos dentro del grupo; mantener la cohesión grupal al reforzar la identidad y el sentido de pertenencia al grupo y, finalmente, gestionar la reputación porque influye en la percepción social de otros miembros del grupo.

El estudio concluye que el chisme es una forma de comunicación compleja que va más allá de la trivialidad, jugando un papel importante en la dinámica social de los estudiantes universitarios.

Palabras clave: Chisme, conversación, estudiantes universitarios, análisis conversacional, funciones sociales

1 * Licenciado en Ciencias de la Comunicación por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Maestro en Mercadotecnia y Comercio Internacional por la Universidad del Valle de México (UVM) Campus Zapopan y actualmente estudia el Doctorado en Investigación e Innovación Educativa en CEPC Universidad.

Introducción

El ser humano es un ser social. La comunicación es un proceso innato en el hombre; incluso se le considera una necesidad básica. Primero tenemos que comprender la importancia de ésta en las relaciones humanas: la comunicación siempre se da en un contexto; es un proceso de interacción (entre el que comunica y el que recibe un mensaje y lo interpreta), de esta manera genera una influencia sobre la otra persona. El sistema de comunicación, específicamente, humano es el lenguaje. Lasswell (1940), analizó los canales por medio de los que ocurre la comunicación, y da cuenta de que la transmisión de cualquier mensaje fluye a través de dispositivos distintos, ya que están inmersos en una sociedad plural con audiencias múltiples.

Etimológicamente, “comunicar” se refiere a “compartir” o a “intercambiar”. Por ello los autores que tratan el fenómeno de la comunicación humana plantean que se trata de un proceso de interacción o transacción entre dos o más elementos de un sistema.

Por lo tanto, en este proceso interviene un nuevo concepto: la conversación, “una actividad verbal oral de carácter interactivo organizada (o estructurada) en turnos de palabra” (Cots et al., 1990: 59). Ésta, a su vez, es dinámica y cooperativa, con una alternancia de turnos no predeterminada. Esta característica la distingue de otros discursos dialogales como el debate o la entrevista.

El presente ensayo aborda el fenómeno del chisme, una práctica humana objeto de críticas, pero que, sin embargo, parece ser ineludible y no se limita a una época o cultura específica. De hecho, es probable que todos los individuos experimenten cierto placer en la atmósfera conspirativa de intimidad que se genera cuando dos o tres personas conversan sobre alguien ausente. En estas conversaciones, suele mencionarse información que la persona en cuestión preferiría mantener oculta. Los temas que se abordan en el chisme pueden ser variados, desde la conducta personal (en ámbitos como el sexual, económico, doméstico o higiénico) hasta las debilidades del individuo (hipocresía,

mal gusto, inmodestia, neurosis, etcétera). En algunos casos, el objetivo del chisme puede ser simplemente analizar el carácter de la persona ausente, buscando comprender las razones detrás de su éxito extraordinario o de su fracaso evidente. El chisme ha tenido durante mucho tiempo gran atención en la prensa. La mayor parte del tiempo se le ha considerado trivial e incluso vulgar. Pero el chisme implica siempre un juicio. Sin embargo, por muy malo que sea su naturaleza, generalmente, se ha encontrado, que el chisme persiste. Y más que persistir, su poder continúa creciendo; su influencia se vuelve más influyente.

El chisme, presente en diversos espacios sociales, encuentra un terreno fértil en los centros educativos, desde escuelas hasta universidades. Si bien estos espacios deberían ser un refugio donde el chisme no tenga cabida, este ensayo se centra en una comunidad universitaria específica para analizar su dinámica. Estudiar el chisme como práctica comunicacional nos permite comprender el poder de las palabras (Camacho, 2018). Lo que se dice y cómo se dice sobre los estudiantes influye en la percepción que tienen unos de otros.

La distinción entre rumor y chisme es fundamental para este estudio. La teoría del rumor, desarrollada por Allport y Postman (1947), pone de manifiesto que gran parte de nuestras conversaciones cotidianas están plagadas de rumores: información sin verificar que circula sin control. Sin embargo, no toda información sin fundamento se convierte en un rumor; para ello, debe ser considerada importante por el grupo social. El chisme, por otro lado, posee una connotación negativa: un tono desaprobatorio, crítico e incluso malicioso hacia otra persona. En contraste, el rumor se origina en información no verificada o no oficial sobre ciertos temas, sin la intención específica de dañar la reputación de alguien.

El chisme, nacido como un acto íntimo y personal entre dos individuos, ha experimentado una notable transformación a lo largo de la historia. La invención de la imprenta marcó un punto de inflexión, permitiendo su divulgación pública a través de la producción de material impreso por hombres y mujeres que encontraron en el chisme

un medio de vida. Esta tendencia se ha visto amplificada en las últimas décadas con la llegada de la televisión, la televisión por cable e Internet, expandiendo exponencialmente las posibilidades de difusión.

Este proceso evolutivo ha ido acompañado de un crecimiento en la influencia del chisme. Si bien puede ser considerado como un acto negativo e incluso perverso, también posee la capacidad de ser entretenido, útil e importante, llegando incluso a combinar todas estas características en ocasiones.

En las Instituciones Educativas existen diversos programas, protocolos y pautas de actuación para situaciones como la violencia, el acoso y el hostigamiento sexual en las aulas, llama la atención la ausencia de estrategias específicas para prevenir, atender, sancionar y erradicar el chisme. Esta omisión es significativa, ya que el chisme puede ser considerado como una forma de violencia con potencial para causar serios daños a quienes lo sufren. Mi postura es que la reducción del chisme en las aulas puede prevenir la aparición de episodios de acoso escolar. Ya que, en mi experiencia como docente, los profesores no suelen percibir el chisme como una forma significativa de intimidación, a pesar de su potencialmente peligroso impacto. Como consecuencia, el chisme suele ser ignorado en las instituciones educativas del país.

Hay un sinnúmero de fenómenos que se han presentado en los últimos años que se pueden derivar de “chismes” como, por ejemplo: la difusión de imágenes o videos íntimos de un alumno o alumna entre su grupo. Estas pueden generar diversas conversaciones que dañan al protagonista de la imagen. Otro ejemplo sería: cuando un alumno publica en sus redes sociales algún comentario que no va con las creencias, costumbres u opiniones de los demás y es sometido a un “linchamiento digital” (el resultado de todo tipo de ataques, insultos y acoso generados a través de las redes sociales, normalmente de manera viral, en contra de una persona y/o su opinión), situación que también provoca una serie de chismes.

El chisme, lejos de ser una simple forma de comunicación informal, puede tener repercusiones negativas de gran alcance en la vida so-

cial y familiar. A continuación, se analizan algunos de sus efectos más nocivos: deterioro de la convivencia; afectación de la calidad de vida; debilitamiento de los valores; daño a la persona, su reputación y bienestar; heridas irreparables; desconfianza y conflictos; odio y soledad y la separación de la unión familiar y social.

El presente ensayo teórico se basa en las experiencias observadas en la Universidad de Medios Audiovisuales CAAV, ubicada en Guadalajara, Jalisco. Fundada en 1995, la institución tiene como objetivo formar profesionales en el ámbito audiovisual, abarcando áreas como cine, televisión, video y animación, haciendo uso de las nuevas tecnologías digitales. En el año 2003 se crea la Licenciatura en Medios Audiovisuales, siendo la pionera en el país en ofrecer una formación especializada en este campo. Actualmente, la universidad cuenta con cuatro licenciaturas y una amplia oferta de cursos y diplomados que superan los 100.

Por tanto, la pregunta que se pretende dar respuesta es ¿Cómo ha sido concebido el chisme en la comunicación de estudiantes universitarios en el contexto actual? Por lo anterior, este ensayo se suscribe en la línea de investigación Aprendizaje y Desarrollo, puesto que pretende centrar las bases teóricas para comprender en la comunicación humana, el chisme.

Desarrollo

Escuché por ahí... Me contaron...

¿Ya te enteraste? Te voy a contar un chisme...

En México, al igual que en otras latitudes, el chisme se configura como una forma de violencia que puede ocasionar graves daños a quienes lo sufren (Camacho, 2018). La tesis doctoral *“Se Dice De...”: El Chisme como Expresión de Bullying Intragénero en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UAEM*, en su capítulo “Violencia en las Escuelas”, aporta una valiosa perspectiva al abordar el concepto de género como herramienta para comprender este fenómeno.

El autor de la tesis, al analizar el género como categoría de análisis, nos permite entender, en primer lugar, la asignación de roles sociales diferenciados para hombres y mujeres. Asimismo, esta perspectiva nos facilita examinar las relaciones entre ambos géneros y reconocer las dinámicas de poder que subyacen en ellas. El análisis del género es fundamental para comprender las diferentes formas en que el chisme puede manifestarse y sus efectos específicos en hombres y mujeres.

Por ejemplo, las investigaciones han demostrado que las mujeres son más propensas a ser víctimas de chismes que dañan su reputación, mientras que los hombres suelen ser objeto de chismes relacionados con su competencia profesional o sexual (Ferrara, 1997).

Cuando el chisme se genera y reproduce en un espacio académico con el objetivo de dañar a los involucrados, se configura como una forma de violencia en el contexto escolar. Esta violencia, al igual que otras formas de maltrato, puede tener graves consecuencias en la salud mental y emocional de las víctimas, deteriorando su rendimiento académico y su desarrollo personal. El chisme puede ser un instrumento utilizado para el *bullying*. A través de la difusión de rumores, burlas o comentarios malintencionados, se busca intimidar, humillar y aislar a la víctima (Smith & Cowie, 2001). Esta forma de violencia puede ser tan o más dañina que la agresión física, ya que afecta la autoestima, la confianza y las relaciones sociales de la persona.

Tal y como se ha expuesto con anterioridad, el chisme se configura como un fenómeno social con un considerable potencial destructivo. Su impacto negativo puede alcanzar a individuos, familias y comunidades, debilitando el tejido social en su conjunto.

El chisme: Una mirada profunda a sus múltiples dimensiones

El estudio del chisme ha experimentado un auge en las últimas dos décadas, atrayendo la atención de diversas disciplinas como la antropología, la biología, los estudios de la comunicación, la gestión, la psicología y las ciencias sociales (Giardini & Wittek, 2019; Számadó et al., 2021).

Su importancia radica no solo en su omnipresencia, sino también en sus consecuencias, a veces contradictorias, a nivel individual y grupal.

Efectos del chisme:

- **Cooperación y competencia:** El chisme puede fomentar la cooperación al promover la reputación de individuos confiables y castigar a los malhechores (Feinberg et al., 2014; Kniffin & Wilson, 2005). Sin embargo, también puede generar competencia al difundir información negativa sobre rivales (Tan et al., 2021; Xie et al., 2019).
- **Inclusión social:** El chisme puede fortalecer los vínculos entre los miembros del grupo al generar un sentimiento de pertenencia e identidad compartida (Jaworski & Coupland, 2005; Martinescu et al., 2021). No obstante, también puede ser utilizado para excluir o marginar a individuos que no se ajustan a las normas del grupo (Elias & Scotson, 1994; Hannerz, 1967).
- **Reputación:** El chisme tiene un impacto significativo en la reputación de las personas, lo que puede influir en sus relaciones sociales, oportunidades laborales y bienestar emocional (Emler, 1990; Milinski et al., 2001; Nowak & Sigmund, 2005).

Definición y características del chisme:

- **Transmisión de información evaluativa:** El chisme se define como la transmisión de información evaluativa sobre una persona ausente (Dores Cruz et al., 2021; Giardini & Wittek, 2019c).
- **Fenómeno triádico:** Implica al menos tres individuos: el emisor de la información, el receptor y la persona de la que se habla (el objetivo) (Dores Cruz et al., 2021; Giardini & Wittek, 2019).

- **Naturaleza evaluativa:** La información transmitida puede ser positiva o negativa (Ellwardt, Labianca, et al., 2012; Grosser et al., 2010; Kurland & Pelled, 2000; Noon & Delbridge, 1993).
- **Informalidad y secreto:** El chisme suele ser informal y, en ocasiones, implica un elemento de secreto (Bergmann, 1993; Cowan, 2020; Grey & Costas, 2016).

Genealogía del estudio del chisme:

- **Funcionalismo:** El enfoque clásico del chisme lo considera como una herramienta para la cohesión social, la aplicación de normas y la resolución de disputas (Gluckman, 1963; Haviland, 1977b; Elias & Scotson, 1994).
- **Disfuncionalidad:** Críticos del enfoque funcionalista señalan que el chisme también puede ser utilizado para manipular información, difamar a otros y obtener beneficios personales (Paine, 1967; Cox, 1970; Suls, 1977; Yerkovich, 1977).
- **Equilibrio entre funciones y motivos:** Algunos estudiosos buscan reconciliar las perspectivas funcionalistas y disfuncionalistas, destacando que el chisme puede tener efectos tanto positivos como negativos (Besnier, 1989; Gambetta, 1994).

Impacto del chisme en las relaciones:

- **Vínculo social:** El chisme puede fortalecer los vínculos entre el emisor y el receptor al generar confianza y reciprocidad (Dunbar, 1998; Bosson et al., 2006; Ellwardt, Peters et al., 2017).
- **Confianza y simpatía:** El chisme negativo puede erosionar la confianza y la simpatía hacia el emisor, especialmente si existe un vínculo emocional entre el receptor y el objetivo (Farley, 2011; Gawronski & Walther, 2008).

Análisis Conversacional y el Chisme: Desentrañando las Dinámicas del Rumor

El análisis conversacional (AC) se presenta como una herramienta invaluable para desentrañar las complejidades del chisme, revelando las estructuras, los significados y las relaciones de poder que subyacen en esta práctica. El AC, con su enfoque en el estudio de la interacción en tiempo real, permite analizar el chisme como un acto social situado, donde cada palabra, gesto y silencio tiene un significado particular. Más allá de ser una simple forma de hablar mal de otros, el AC ha demostrado que el chisme puede cumplir funciones sociales como la cohesión grupal, la construcción de la reputación y el control social además de que permite analizar cómo el chisme se utiliza para negociar y mantener las relaciones de poder dentro de un grupo social. Y finalmente, ha demostrado que las emociones juegan un papel fundamental en la transmisión y recepción del chisme, influyendo en la forma en que se interpreta y se actúa sobre la información.

Conclusiones

El presente ensayo ha abordado el fenómeno del chisme en el contexto de las conversaciones entre estudiantes universitarios, utilizando el análisis conversacional como herramienta para comprender sus funciones sociales. En primer lugar, se ha establecido que el chisme no es una simple forma de hablar mal de otros, sino que cumple diversas funciones sociales:

- **Cohesión grupal:** El chisme puede fortalecer los vínculos entre los participantes al compartir información y experiencias, generar un sentimiento de pertenencia y crear una identidad grupal.
- **Control social:** El chisme puede utilizarse para disuadir comportamientos inapropiados o para presionar a los miembros del grupo a ajustarse a las normas.

- **Negociación de la reputación:** El chisme puede ser una forma de construir o destruir la reputación de otros, influyendo en la forma en que son percibidos por el grupo.
- **Entretenimiento:** El chisme puede ser una forma de entretenimiento y diversión para los participantes.

En segundo lugar, el análisis conversacional ha permitido identificar las estructuras y estrategias lingüísticas que se utilizan en el chisme:

- **Uso de la tercera persona:** El chisme se suele realizar en tercera persona, lo que permite a los participantes distanciarse de la información que transmiten y evitar responsabilidades.
- **Exageración e hiperbole:** El chisme suele exagerar los hechos y utilizar un lenguaje emocional para aumentar su impacto.
- **Rumores y especulaciones:** El chisme a menudo se basa en información incompleta o rumores, lo que puede dar lugar a la difusión de información falsa.

En tercer lugar, se ha destacado que el chisme puede tener un impacto tanto positivo como negativo en las relaciones entre los estudiantes universitarios:

- **Fortalecimiento de vínculos:** El chisme puede fortalecer los vínculos entre amigos que comparten información y experiencias.
- **Conflictos y rupturas:** El chisme puede generar conflictos, rupturas de amistad e incluso violencia, especialmente si se utiliza para difamar o dañar a otros.

En cuarto lugar, se ha hecho hincapié en la necesidad de promover una comunicación honesta y abierta entre los estudiantes universitarios para prevenir los efectos negativos del chisme. En definitiva, el chisme es un fenómeno social complejo que cumple diversas funciones sociales y tiene un impacto significativo en las relaciones entre los estudiantes universitarios. El análisis conversacional ha demostrado ser una herra-

mienta útil para comprender las estructuras, estrategias lingüísticas y funciones sociales del chisme.

Referencias

- Allport, G. W., & Postman, L. (1947). *The psychology of rumor*. Henry Holt.
- Bergmann, J. R. (1993). *Discreet indiscretions: The social organization of gossip*. Aldine.
- Bosson, J. K., Swann, W. B., Jr., & Pennebaker, J. W. (2006). Stalking the Dark Side of Social Comparison: The Psychology of Envy and Schadenfreude. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(3), 345-356.
- Camacho, S. F. Y. (2018). "Se dice de..." *El chisme como expresión de bullying intragénero en la facultad de ciencias políticas y sociales de la uaem* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de México]. RI UAE Mex. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/94757>
- Cots, J. M., et al. (1990). Conversa(r). *Caplletra*. Revista de Filologia, 7, 51-72.
- Cowan, S. K. (2020). Secrets and social networks. *Current Opinion in Psychology*, 31, 99-104.
- Cox, C. R. (1970). The Sociology of Gossip. *The British Journal of Sociology*, 21(1), 16-31.
- Dores Cruz, T. D., Beersma, B., Dijkstra, M. T. M., & Bechtoldt, M. N. (2019). The bright and dark side of gossip for cooperation in groups. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01374>
- Dunbar, R. I. M. (1996). *Grooming, Gossip and the Evolution of Language*. Londres, Inglaterra: Faber & Faber.
- Elias, N., & Scotson, J. L. (1994). *The established and the outsiders: A sociological enquiry into community problems*. Sage.

- Ellwardt, L., Labianca, G. (Joe), & Wittek, R. (2012). Who are the objects of positive and negative gossip at work?: A social network perspective on workplace gossip. *Social Networks*, 34(2), 193-205. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2011.11.003>
- Ellwardt, L., Labianca, G. (Joe), & Wittek, R. (2012). Who are the objects of positive and negative gossip at work?: A social network perspective on workplace gossip. *Social Networks*, 34(2), 193-205. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2011.11.003>
- Farley, J. (2011). *Ecological Economics: Principles and Applications*. Island Press.
- Feinberg, M., Willer, R., & Schultz, M. (2014). Gossip and ostracism promote cooperation in groups. *Psychological Science*, 25(3), 656–664. <https://doi.org/10.1177/0956797613510184>
- Ferrara, K. (1997). *The Language of Gossip*. New York: Routledge
- Gawronski, B., & Walther, E. (2008). The Transfer of Attitudes Recursively: The TAR Effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(6), 1040-1052.
- Giardini, F., & Wittek, R. (2019). Gossip, reputation, and sustainable cooperation: Sociological foundations. In F. Giardini & R. Wittek, *The Oxford Handbook of Gossip and Reputation* (pp. 23-46). Oxford University Press.
- Gluckman, M. (1963). Gossip and scandal. *Current Anthropology*, 4(3), 307-316. <https://doi.org/10.1086/200378>
- Grey, C., & Costas, M. (2016). *Secrecy at Work: The Hidden Architecture of Organizational Life*. Stanford University Press.
- Hannerz, U. (1967). Gossip, networks and culture in a black American ghetto. *Ethnos*, 32 (1–4), 35–60. <https://doi.org/10.1080/00141844.1967.9980988>
- Haviland, J. (1977). *Gossip, Reputation and Knowledge in Zinacantan*. Chicago, Estados Unidos de América: The Chicago Press.
- Haviland, J. B. (1977b). *Gossip, reputation and knowledge in Zinacantan*. University of Chicago Press.
- <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2019.07.038>

- <https://doi.org/10.1177/017084069301400103>
- Jaworski, A., & Coupland, N. (2006). *The discourse reader*. Routledge.
- Kniffin, K. M., & Wilson, D. S. (2005). Utilities of gossip across organizational levels: Multilevel selection, free-riders, and teams. *Human Nature, 16*(3), 278-292. <https://doi.org/10.1007/s12110-005-1011-6>
- Kurland, N. B., & Pelled, L. H. (2000). Passing the word: Toward a model of gossip and power in the workplace. *The Academy of Management Review, 25*(2), 428-438. <https://doi.org/10.2307/259023>
- Martinescu, E., Jansen, W., & Beersma, B. (2021). Negative gossip decreasing social inclusion. A multi-method approach. *Group & Organization Management, 46*(3), 463-497. <https://doi.org/10.1177/1059601120986876>
- Nicholas E. (1990) *A Social Psychology of Reputation*, European Review of Social Psychology, 1:1, 171-193, DOI: 10.1080/14792779108401861
- Noon, M., & Delbridge, R. (1993). News from behind my hand: Gossip in organizations. *Organization Studies, 14*(1), 23-36.
- Nowak, M. A., & Sigmund, K. (2005). Evolution of Indirect Reciprocity. *Nature, 437*, 1291-1298.
- Paine, R. (1967). What is gossip about? An Alternative Hypothesis. *Man, New Series, 278-285*. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/2799493>
- Semmann, D., Krambeck, H.-J., & Milinski, M. (2001). Reputation Is Valuable within and outside One's Own Social Group. *Behavioral Ecology and Sociobiology, 57*(6), 611-616. <http://www.jstor.org/stable/25063572>
- Smith, P. K., & Cowie, H. (2001). *The nature of bullying: A cross-national comparison*. London: RoutledgeFalmer.
- Suls, J. M. (1977). Gossip as social comparison. *Journal of Communication, 27*(1), 164-168. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1977.tb01812.x>

- Számadó, S., Balliet, D., Giardini, F., Power, E. A., & Takács, K. (2021). The language of cooperation: Reputation and honest signalling. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 376(1838). <https://doi.org/10.1098/rstb.2020.0286>
- Tan, N., Yam, K. C., Zhang, P., & Brown, D. J. (2021). Are you gossiping about me? The costs and benefits of high workplace gossip prevalence. *Journal of Business and Psychology*, 36, 417-434. <https://doi.org/10.1007/s10869-020-09683-7>
- Yerkovich, S. (1977). The Functions of Gossip in a Small Town. *Urban Life*, 6(2), 177-198.

24. Experiencias del Alumnado Normalista en la Implementación de la Nueva Escuela Mexicana en Colima

Netzahualcóyotl Saucedo Martínez¹
netza.saucedo@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0810-3883>

Resumen

Este estudio se enfocó en explorar las experiencias del alumnado normalista en relación con la implementación de la Nueva Escuela Mexicana en el contexto educativo de Colima, desde una perspectiva de política educativa. El objetivo principal fue recuperar la experiencia del profesorado en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana y analizar la pertinencia de utilizar de la metodología STEAM en el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la autonomía del aprendizaje del alumnado del primer grado de secundaria en Colima. La metodología privilegia el paradigma cualitativo desde el enfoque de la Teoría de la Alienación de Marx y la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, se aplicó una entrevista con preguntas abiertas mediante la técnica de grupos focales, se hizo un análisis de datos inductivo, los resultados posibilitaron la construcción de significados en los que se reconoció una falta de capacitación e información acerca de la implementación de la NEM. Los resultados revelaron una variedad de opiniones y experiencias entre los estudiantes normalistas,

1 Es Profesor – Investigador en la Normal de Colima, Maestro en Computación especializado en Inteligencia Artificial con más de 10 años de experiencia en Instituciones de Educación Superior, líder del Grupo de Investigación de Tecnología Educativa del ISENCO.

se identificaron desafíos relacionados con la adaptación a nuevos métodos de enseñanza, ajustes en los planes de estudio y la necesidad de recursos adicionales para la implementación efectiva de la Nueva Escuela Mexicana, asimismo, se analizó la pertinencia del uso de la metodología STEAM con el alumnado del primer grado de secundaria en Colima.

Palabras clave: Metodología STEAM, Habilidades del Alumnado, Nueva Escuela Mexicana, Política Educativa, Experiencias Educativas

Introducción

Experiencias del Alumnado Normalista en la Implementación de la Nueva Escuela Mexicana en Colima tiene como objetivo recuperar la experiencia del alumnado normalista en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana y analizar la pertinencia de utilizar de la metodología STEAM con el alumnado del primer grado de secundaria en Colima. Esta investigación se enmarcó en la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) denominada *Política Educativa* del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa (DIIE). Para una mejor comprensión del documento, este se divide en 4 apartados, en el primero de ellos, la Introducción, muestra la postura personal acerca del tema, los objetivos a lograr, una breve descripción del contenido de cada capítulo y las conclusiones sintetizadas acerca del trabajo realizado. Además, se enuncian las ideas o pronunciamientos que fueron la base para describir las fases de la investigación y se destacan las principales aportaciones teóricas y metodológicas que ayudaron a sustentar la investigación.

En el Desarrollo, se enuncia el objeto de estudio, se mencionan y describen los antecedentes, contexto y justificación de la problemática a partir de las principales aportaciones teóricas y metodológicas que ayudaron a sustentar la investigación, estas se resumen en las siguientes: un análisis de las experiencias del alumnado normalista en la implementación de la NEM, el análisis de la pertinencia de la metodología STEAM con el alumnado de primer grado de secundaria en el contex-

to educativo de Colima. Como formador de formadores e investigador en innovación educativa, me interesa profundamente la experiencia que está teniendo el alumnado normalista con la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en Colima, personalmente, considero que la NEM tiene el potencial de transformar la educación en México, pero su éxito depende en gran medida de la forma en que los docentes sea apropien de este nuevo planteamiento filosófico – epistemológico consagrado en el Artículo Tercero Constitucional, asimismo, es fundamental que las y los estudiantes normalistas tengan la oportunidad de experimentar y reflexionar sobre los nuevos enfoques pedagógicos, como la metodología STEAM, para que puedan implementarlos de manera efectiva en sus aulas.

Tomando como base que la NEM representa un cambio significativo en el paradigma educativo mexicano, que la formación del profesorado es un factor clave para el éxito de la NEM y la utilización de la metodología STEAM tiene un gran potencial para contribuir al desarrollo de habilidades clave en el alumnado de educación secundaria, se consideraron seis fases en el desarrollo de la investigación: planteamiento del problema el cual se aborda desde la Teoría de la Acción Comunicativa y la Teoría de la Alienación, una revisión documental, la metodología, que parte de un estudio cualitativo a partir de un enfoque interpretativo, la aplicación de una entrevista en un grupo focal; y las conclusiones que muestran como la alienación de los colectivos docentes no les permite encontrar las diferencias que ofrece este nuevo planteamiento educativo y como la falta de la acción comunicativa de las autoridades han mermado el alcance de dicha reforma.

Desarrollo

Para esta investigación se inició con la construcción del estado de conocimiento, en el que se siguieron dos etapas, la primera, etapa heurística consistió en la búsqueda en diferentes bases de datos de información con base en los siguientes criterios: primero se determinaron 6 frases

que contenían palabras clave que se consideraron pertinentes para realizar la búsqueda de la información con base en los objetivos de la investigación, de igual manera, se limitó la exploración a documentos publicados entre el periodo comprendido del año 2012 – 2022 y sólo en el idioma español. Una vez hecho lo anterior, para la parte hermenéutica de la investigación se realizó un análisis de los textos con base en las siguientes interrogantes: ¿Es pertinente para el objeto de estudio de la investigación? ¿Qué puedo retomar para el cumplimiento de los objetivos de la investigación? ¿Existe semejanza con lo que se pretende desarrollar en la investigación?

Derivado de la revisión bibliográfica realizada podemos mencionar que la metodología STEM se está utilizando principalmente en España y Chile, la mayoría de los estudios están enfocados a docentes del nivel medio superior y superior para la enseñanza de las ciencias utilizando el Aprendizaje Basado en Proyectos; en México, la implementación de dicha metodología es aún incipiente y, al igual que en otras latitudes, los proyectos están dirigidos al bachillerato. Actualmente, en México la SEP (2022a) y la Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado de Colima (SEyC, 2022) ofertan cursos que contemplan la metodología STEAM

A partir de la implementación del sistema económico neoliberal en México durante el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado, el Gobierno Federal, inició una política mediante la cual se limitaba la participación del Estado en actividades económicas dejando en manos de particulares el objetivo de la inversión, dicho sistema económico mostró su cara más agresiva en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari con la firma del Tratado de Libre Comercio en diciembre de 1992; el Sistema Educativo Nacional no estuvo ajeno a esta implementación, al contrario, se insertó hasta los más profundo del mismo. Con base en (Moreno, 1995), (Lara, 2007) y (Ornelas, 2018) podemos decir que dicho sistema fomentó el aprendizaje basado en competencias, el individualismo, buscaba formar una sociedad consumista, conformista, alienada, utilizando métodos de enseñanza mecanizados, memorís-

ticos, aparecieron de pronto en el lenguaje docente conceptos como “competencias laborales básicas”, “certificación”, “calidad”, “Reforma Integral” que trajeron como consecuencia una fragmentación del individuo, la sociedad y la cultura. Asimismo, con base en Lozano (2018), se puede decir que “con el neoliberalismo, el docente comenzó a sufrir ajustes en su trabajo. Mayor intensificación y desprestigio de su labor, entre otros elementos que comenzaron a tener repercusiones en su subjetividad” (p. 4).

En el sistema económico neoliberal, la educación es vista como un servicio más que presta el Estado, ya sea la electricidad o la recolección de la basura, por eso las grandes transnacionales veían en México un filón que era necesario explotar, después de la firma del TLCAN, empresas como Lehman Brothers (1996) sugerían invertir en la infraestructura educativa pues veían en este sector un crecimiento sumamente dinámico. A partir de diciembre de 2018 el Gobierno de México inició un cambio en el rumbo del país, desde entonces se han implementado una serie de acciones en los ámbitos político, social, económico y educativo, en este último y mediante Decreto publicado en el (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2019) se reformó el Artículo Tercero Constitucional, de acuerdo con (Guevara, 2019), (SEP, 2019), (SEP, 2022b) y (Uribe, 2019) los principales objetivos consistieron en retomar la rectoría del Estado en la educación, revalorizar al magisterio, poner la escuela al centro de la comunidad, impulsar una educación intercultural, humanista y nuevos planes y programas de estudio, la llamada Nueva Escuela Mexicana.

Como ya lo mencioné anteriormente, este trabajo forma parte un estudio denominado “La Metodología STEAM para el desarrollo del Campo Formativo “Saberes y Pensamiento Científico” en el marco de la Nueva Escuela Mexicana en Colima”, partiendo del siguiente planteamiento del problema *La falta de formación y conocimiento en la metodología STEAM y la NEM por parte de los colectivos docentes limita el desarrollo de habilidades en el alumnado de secundaria*, se desarrollaron dos preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las expectativas de los docentes en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana en Colima?
- ¿Cuál es la pertinencia de utilizar la metodología STEAM para desarrollar proyectos con base en los principios de la Nueva Escuela Mexicana en Colima en los alumnos de primer grado de secundaria en el estado de Colima?

Con base en lo anterior, se partirá del supuesto que “Algunos docentes están reacios a trabajar con base en la propuesta de la NEM debido a la falta de formación que han recibido respecto de este tema y la mayoría desconoce la metodología STEAM que puede ser utilizada para fomentar la transversalidad” y se retomarán dos objetivos específicos de dicho estudio:

- Recuperar la experiencia del alumnado normalista en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana, y
- Analizar la pertinencia de utilizar de la metodología STEAM en el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la autonomía del aprendizaje del alumnado del primer grado de secundaria en Colima
- El objeto de la investigación se centra en comprender y analizar las percepciones, vivencias y adaptaciones del alumnado normalista y del profesorado ante la implementación de la Nueva Escuela Mexicana, así como la pertinencia de la metodología STEAM en el desarrollo de habilidades específicas del alumnado del primer grado de secundaria en Colima, está relacionada con la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) denominada *Política Educativa* del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa (DIIE) ya que “tratan de dar cuenta acerca de los orígenes correspondientes a los modelos educativos vigentes, planes y programas de estudio, perfiles de egreso, principios pedagógicos y cualquier elemento que ayude a caracterizar la educación impartida en determinado contexto y tiempo histórico”.

El paradigma que sustenta la investigación es el interpretativo, ya que busca comprender las experiencias del alumnado normalista y del profesorado en la implementación de la NEM desde una perspectiva subjetiva y contextualizada, el enfoque de la investigación es cualitativo, debido a que se centra en la recolección y análisis de datos no numéricos para comprender las experiencias y significados de los participantes y el método de investigación elegido es el estudio de caso con un análisis de datos inductivo, puesto que permite realizar un análisis profundo y detallado de un caso particular, en este caso, la implementación de la NEM en el contexto específico del alumnado de la escuela normal de Colima. En este sentido, se retoman como referentes teóricos La Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas puesto que, con base en Garrido (2011), Habermas sostiene que la comunicación es el fundamento de la sociedad y que la acción comunicativa es la base para la construcción de consensos y la coordinación social. Al integrar los paradigmas de sistemas y mundo de la vida, Habermas busca comprender cómo se relacionan estos dos ámbitos en la sociedad moderna y cómo la comunicación juega un papel crucial en la reproducción y transformación de las estructuras sociales. De igual manera, según Briceño-Alcázar (2022), en el contexto educativo mexicano, la racionalidad comunicativa es útil para fomentar un pensamiento crítico y dialógico entre los actores educativos, promoviendo la participación igualitaria en la discusión y toma de decisiones sobre las normas y prácticas educativas. Además, la aplicación de la teoría de la acción comunicativa de Habermas puede impulsar procesos de socialización más inclusivos, basados en el diálogo, la argumentación y el consenso, con miras a fortalecer la democracia y la emancipación de los educandos en un contexto de cambios políticos y sociales.

De igual manera, se retoman los trabajos de Sossa (2010) que menciona las aportaciones teóricas y epistemológicas de Marx tales como la crítica al capitalismo como un sistema que genera desigualdades, explotación y alienación, de este último concepto, podemos decir que la relación del trabajo y la producción sigue siendo relevante para

analizar cómo las estructuras económicas y sociales pueden alienar a los individuos de su trabajo, de sí mismos y de la sociedad en general; en Cornejo (2006) se aborda la Teoría de la Alienación de Marx en el contexto de las reformas educativas neoliberales y como dichas reformas generaron altos niveles de estrés y desgaste en las y los docentes, además influyeron para disminuir en el grado de autonomía para tomar decisiones en el trabajo pedagógico lo que impactó en la satisfacción laboral y en la efectividad de la labor docente, finalmente, pone de manifiesto la transformación de aspectos fundamentales del trabajo docente tales como la intensificación, flexibilización y polivalencia de las tareas.

Para la presente investigación, utilizaremos el término STEAM, que es un acrónimo de Science, Technology, Engineering, Arts and Math, de acuerdo con Gras (2020) “la Educación STEAM desarrolla competencias transversales como: pensamiento crítico resolución de problemas, creatividad, comunicación, colaboración, alfabetización de datos, alfabetización digital y ciencias computacionales” (p. 22), es decir, un aprendizaje basado en la solución de problemas que desarrolla habilidades y conceptos transdisciplinarios y una mirada sistémica. El enfoque STEAM es una propuesta educativa innovadora que promueve que la construcción del conocimiento sea transversal a todas las disciplinas involucradas, no de forma aislada, sino que busca la armonía entre ellas, con esto, el aprendizaje es significativo, relevante, contextualizado y fomenta el pensamiento crítico y creativo, asigna roles a cada uno de los participantes por lo que fomenta la inclusión de las niñas, niños y adolescentes. Ahora bien, para la selección de los sujetos que participaron en la investigación fueron necesarios los siguientes criterios de inclusión y exclusión, entre los criterios de inclusión se buscó que fueran estudiantes normalistas y que estuvieran cursando el último año de la carrera de educación secundaria, que los colectivos docentes en donde realizan sus prácticas estén participando en la implementación de la NEM y que tengan experiencia con la metodología STEAM en el aula. Con relación a lo anterior, solo el alumnado de la Licenciatura en Educación Secundaria en la Enseñanza y Aprendizaje

de las Matemáticas cumplía con los criterios establecidos. Ahora, el tamaño de la selección de los sujetos para el grupo focal se propuso entre seis y diez participantes, este tamaño es suficiente para obtener una rica y variada información sobre las experiencias del alumnado normalista, se hizo una invitación con base en la disponibilidad para participar en el grupo focal y siete de los catorce estudiantes del séptimo semestre de dicha carrera aceptó formar parte del estudio.

La intención del grupo focal fue recuperar la experiencia que han tenido en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana en Colima derivada de su participación en todos los consejos técnicos que se han llevado a cabo en el ciclo escolar 2023 – 2024, desde el taller intensivo de formación continua para docentes, los Consejos Técnicos de los meses de septiembre, octubre y noviembre. En este caso, la caracterización de las técnicas e instrumentos de recolección de datos tuvo como objetivo explorar las expectativas y experiencias del alumnado normalista sobre la NEM y la metodología STEAM en un contexto de interacción grupal, para lo cual se diseñó una entrevista semiestructurada que contenía seis preguntas abiertas para la discusión buscando generar una dinámica de debate e intercambio de ideas entre los participantes, dichos cuestionamientos abordaron diferentes aspectos de la NEM y la metodología STEAM, se utilizó un lenguaje claro y comprensible con la intención de obtener una visión más completa de las experiencias del alumnado normalista y explorar las diferentes perspectivas sobre la NEM y la metodología STEAM.

La figura número 1 muestra el diseño metodológico de la investigación, en este trabajo se consideraron seis etapas mismas que se describen a continuación: la primera consiste en la formulación del problema en donde se delimita el tema, se plantean los objetivos y se elaboran las preguntas de la investigación, después se hizo una revisión documental con la intención de consultar fuentes bibliográficas, realizar el estado del conocimiento del objeto de estudio, identificar los referentes teóricos y construir el marco conceptual. Una vez hecho lo anterior, en la metodología, se seleccionó el enfoque, paradigma y método de la inves-

tigación, congruente con el objeto de estudio, además, se definieron las técnicas e instrumentos de recolección de datos, se determinó la muestra de los participantes y se elaboró el guion de la entrevista.

Se aplicó el instrumento a un grupo focal mediante la plataforma Zoom, la cual se grabó, allí se registraron todas las opiniones de los participantes de forma precisa y detallada, se transcribió la entrevista con el objetivo de analizar los datos, en esta etapa se identificaron patrones, tendencias y relaciones entre las categorías y temas utilizando el Atlas.ti de manera inductiva por medio de una codificación abierta, axial y selectiva mediante la cual se obtuvieron 20 códigos, cinco subcategorías y dos categorías. Lo anterior con el fin de desarrollar narrativas destacando los hallazgos más significativos, finalmente, en las conclusiones se analizó y reflexionó en relación con los resultados obtenidos para identificar las limitaciones de la investigación.

Resultados Preliminares

El método aplicado para el análisis de los datos fue el inductivo ya que, con base en Vives Varela & Hamui Sutton (2021) se “parte de los datos (audios, registros narrativos, entre otros) para agruparlos en función de características pertinentes al objeto de investigación”, se realizó un proceso técnico el cual incluyó una codificación abierta, aquí se segmentaron los datos, se hizo una lectura línea por línea y se asignaron códigos, después se realizó la codificación axial en la cual se seleccionaron y afinaron los códigos asignados, se establecieron las relaciones entre las categorías para construir la estructura de relaciones entre conceptos, se verificaron los hallazgos a través de un razonamiento inductivo, para finalizar, la codificación selectiva nos permitió identificar la categoría central que integra a las demás categorías, se desarrollaron rasgos y dimensiones de la categoría central asociando a las otras y, finalmente, se desarrolló la teoría mediante el hallazgo y análisis de patrones en los datos y las condiciones en que sucede y en las que no. En ese sentido,

derivado del análisis de los datos, se construyó una tabla en donde se describen las categorías, subcategorías y palabras clave.

Tabla 1. Clasificación de las categorías, subcategorías y palabras clave

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PALABRAS CLAVE
Expectativas del profesorado	Implementación de la Nueva Escuela Mexicana	Profesorado, expectativas, implementación, cambios curriculares, recursos didácticos, capacitación, ajustes, carga de trabajo, recursos, campos formativos
	Percepción de los docentes	Carga de trabajo, falta de apoyo de la dirección, falta de colaboración, falta de conocimiento, falta de expectativas, falta de información y capacitación, falta de interés, falta de seguimiento, percepción de que es una moda, resistencia al cambio.
Metodología STEAM	Pertinencia	Seguimiento, pertinencia, resistencia al cambio, campos formativos, transversalidad
	Implementación	Implementación, carga de trabajo, desconocimiento de los beneficios, desinterés del alumnado, dificultades en la implementación, falta de seguimiento, mención superficial,
	Habilidades adquiridas por el alumnado	Aprendizaje significativo, autoestima, autonomía, capacidad de análisis, motivación por el aprendizaje, pensamiento crítico, trabajo en equipo.

Fuente: Elaboración propia

Nota: Esta tabla muestra el resultado de la codificación de los datos con base en los objetivos de la investigación, se identificaron 28 códigos, los cuales se agruparon en cinco subcategorías y dos categorías.

Una vez hecho lo anterior, utilizando el Atlas.ti, se generaron las vistas de cada una de las categorías, mismas que se pueden apreciar en la figura número 2, con relación a la implementación de la NEM, el alumnado manifiesta que existe una falta de expectativas de los colectivos docentes, derivado de la falta de recursos, también se observa que los docentes creen que aún hay una desarticulación entre los campos formativos generando una carga de trabajo extra. Las expectativas del profesorado no son nada alentadoras, perciben que la reforma es una moda sexenal, sigue habiendo una resistencia al cambio, exteriorizaron que para poder implementar de buena manera la NEM falta información y capacitación, no hay colaboración ni interés entre los mismos docentes, creen que falta apoyo de la dirección, seguimiento y conocimiento, por lo que las expectativas no son alentadoras.

A la luz de la Teoría de la Acción Comunicativa, se muestra que la falta de expectativas del profesorado, se puede interpretar que más que una acción comunicativa, se están estableciendo acciones teleológicas entre los colectivos docentes, pues refleja que no se ha logrado un diálogo abierto y horizontal en donde se compartan expectativas y se busquen soluciones conjuntas, la percepción de la carga extra de trabajo genera desmotivación y frustración en las y los docentes, impidiendo que se dediquen a la tarea fundamental que es la enseñanza, el percibir la NEM como una moda sexenal indica una falta de confianza en las políticas educativas y una desvalorización de la NEM, la resistencia al cambio obstaculiza la transformación educativa y la construcción de una escuela más democrática e inclusiva, la falta de información y capacitación impide la comprensión profunda de la NEM y limita la capacidad de las y los docentes para implementarla de manera efectiva, finalmente, la falta de colaboración e interés entre los docentes dificulta la construcción colectiva del conocimiento y la creación de una comunidad educativa.

Lo anterior puede verse como una consecuencia de la alienación del proceso educativo, donde las y los docentes no se sienten partícipes de la autonomía curricular; la desarticulación de los campos formativos refuerza la fragmentación del conocimiento y la separación entre teoría y

práctica, características propias de la alienación del trabajo, la percepción de la NEM como una moda sexenal denota una sensación de resignación ante la falta de participación que tienen los colectivos docentes sobre las decisiones de política educativa y la falta de colaboración e interés entre los docentes puede ser interpretada como una consecuencia de la competitividad que tanto fomentaba el neoliberalismo dentro del sistema educativo. Ahora bien, en cuanto a la metodología STEAM, el alumnado, expresa que sí es pertinente dicha metodología porque fomenta la transversalidad solo que en algunos colectivos persiste la resistencia al cambio y no ha habido un seguimiento; el alumnado considera que el desconocimiento de los beneficios de la metodología STEAM y el desinterés del estudiantado del nivel de secundaria son las principales causas que han dificultado su implementación. En cuanto a las habilidades desarrolladas por las y los alumnos de educación secundaria si se implementara la metodología STEAM en el campo formativo “Saberes y Pensamiento Científico” mencionaron las siguientes: autoestima, autonomía, pensamiento crítico, trabajo en equipo y la capacidad de resolución de problemas.

Conclusiones

Antes que nada, debo mencionar que se cumplieron los objetivos de la investigación, ya que se recuperó la experiencia del alumnado normalista en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana y se analizó la pertinencia de utilizar de la metodología STEAM. Derivado de esto se puede aseverar que las percepciones y expectativas del profesorado de las escuelas secundarias en Colima respecto a la implementación de la Nueva Escuela Mexicana revelan un panorama poco alentador, a pesar de los esfuerzos de los directores por promover e incentivar la adopción de esta nueva propuesta educativa, los docentes muestran escepticismo y desconfianza hacia el cambio, se evidencia una falta de claridad en cuanto a la información y las herramientas necesarias para implementar efectivamente la nueva metodología. Los testimonios de los participantes del grupo focal reflejan una baja expectativa y una percep-

ción negativa hacia la nueva forma de trabajo propuesta por la Nueva Escuela Mexicana, la desconfianza se fundamenta en la percepción de que los modelos educativos suelen cambiar con cada nuevo gobierno, lo que genera incertidumbre sobre la durabilidad y la continuidad de la implementación de esta propuesta educativa.

Los maestros expresan preocupación y confusión acerca de cómo integrar efectivamente los principios de la Nueva Escuela Mexicana en sus actividades docentes, evidenciando una falta de claridad en la planificación y ejecución de los proyectos educativos basados en esta nueva metodología. Para finalizar, los resultados obtenidos a través del grupo focal demuestran el supuesto planteado al inicio de la investigación debido a que los entrevistados manifiestan que existe una brecha entre las expectativas del profesorado y la realidad percibida en relación con la implementación de la Nueva Escuela Mexicana en Colima, existe un sentimiento generalizado de desconfianza, escepticismo y falta de claridad sobre cómo aplicar esta nueva propuesta educativa en el ámbito escolar; estos hallazgos destacan la importancia de abordar las preocupaciones y proporcionar apoyo y recursos adecuados para una implementación exitosa y sostenible de la Nueva Escuela Mexicana en el contexto educativo de Colima. Los referentes teóricos citados en este trabajo han destacado cómo el neoliberalismo influyó en la educación, promoviendo una visión mercantilista de la misma, esta corriente enfatizó la competencia, la certificación y la calidad, fragmentando la educación y promoviendo modelos mecanizados. De igual manera, los estudios que se han hecho en otras latitudes han reconocen el potencial de la metodología STEAM para integrar disciplinas y promover la resolución de problemas de manera innovadora.

Finalmente, desde mi perspectiva como investigador, considero que la implementación de la Nueva Escuela Mexicana y la introducción de la metodología STEAM representan oportunidades y desafíos para el sistema educativo en Colima. Respecto a la Nueva Escuela Mexicana, es esencial retomar la rectoría del Estado en la educación y promover una visión integral que no solo considere competencias laborales, sino tam-

bién la formación integral de los estudiantes, su identidad cultural y el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas. En cuanto a la metodología STEAM, se piensa que su enfoque interdisciplinario y práctico puede potenciar la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en los estudiantes, sin embargo y queremos ser muy enfáticos en esto, su implementación requiere de una capacitación adecuada del profesorado para que se pueda hacer una adaptación curricular coherente.

Referencias

- Briceño Alcaraz, Gloria Esther (2022). Repensando la educación en México desde la teoría de la acción comunicativa de Habermas. *Espiral Estudios sobre Estado y Sociedad*. Vol. 29, págs. 9-37
- Cornejo, R., (2006). El trabajo docente en la institución escolar La apropiación-enajenación del proceso de trabajo docente en el contexto de las reformas educativas neoliberales. *Revista de Psicología*, XV(2), 9-28.
- Diario Oficial de la Federación (2019). DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019
- Garrido Vergara, L., (2011). Reseña de “La Teoría de la acción comunicativa” de J. Habermas. *Razón y Palabra*, (75).
- Giesecke Sara Lafosse, Mercedes P. (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales. *Desde el Sur*, 12(2), 397-417. <https://dx.doi.org/10.21142/des-1202-2020-0023>
- Gras, M. (Coord.), Alí, C., Segura, L. (2020) Estrategia Educación STEM para México. Visión de Éxito Intersectorial de los cuatro Ejes Estratégicos. CDMX: México, Movimiento STEM
- Guevara Niebla, Gilberto (2019). Los contenidos del Nuevo Acuerdo Educativo. Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría

- de Educación Básica. https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2019/12/4_los-contenidos-del-nuevo-acuerdo-educativo.pdf
- Hamui-Sutton, Alicia, & Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000100009&lng=es&tlng=es.
- Lara Pulido, Gabriela M., Ñ Colín, Georgina. (2007). Sociedad de consumo y cultura consumista. *Argumentos* (México, D.F.), 20(55), 211-216. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952007000300008&lng=es&tlng=es.
- Lehman Brothers (1996), “Investment opportunity in the education industry”, mimeo.
- Lozano Andrade, I., & Levinson, B. A. (2018). El docente de secundaria ante las reformas educativas en México. De apóstol a empleado desechable. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(1). <https://doi.org/10.15517/aie.v18i1.31656>
- Ornelas, C. (2018). La contienda por la educación. Globalización, neocorporativismo y democracia. México: Fondo de Cultura Económica (p. 437)
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Pérez Acosta, G. X., Mendoza-Moreno, M. Á. (2020). Robótica educativa: propuesta curricular para Colombia. *Educación y Educadores*, 23(4), 577-595. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.4.2>
- Red Interamericana de Educación Docente (2015). *Caja de Herramientas Pensamiento Crítico*. OEA. https://drive.google.com/file/d/1ybJLtXslGrLnELbrkLHPgug_F_MBr4AC/view
- Rojas, Graciela (2020). Educación STEAM y la Innovación Social. R <https://es.linkedin.com/pulse/educación-steam-y-la-innovación-social-graciela-rojas>
- SEP (1989). Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. México.

- SEP (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- SEP (2022) a. Catálogo nacional de cursos extracurriculares para el proceso de admisión en educación media superior ciclo escolar 2022 – 2023. http://public-file-system.usicamm.gob.mx/2022-2023/ad_media_superior/convocatoria/EMS_cursos_extracurriculares.pdf
- SEP (2022) b. Programa de Estudio del Campo Formativo: Saberes y Pensamiento Científico. <https://info-basica.seslp.gob.mx/planes-y-programas-de-estudio/plan-y-programas-de-estudio-educacion-basica-2022/>
- SEyC (2022). Convocatoria para el Registro del Personal Educativo de Nivel Básico en la Oferta de Formación Continua del Programa para el Desarrollo Profesional Docente 2022. <https://www.secolima.gob.mx/index.php/secolima/interior/PDPDEB>
- Solares, B. (2015). La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: tres complejos temáticos. *Revista Mexicana De Ciencias Políticas Y Sociales*, 41(163). <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.1996.163.49649>
- Sossa Rojas, A., (2010). LA ALIENACIÓN EN MARX: EL CUERPO COMO DIMENSIÓN DE UTILIDAD. *Revista de Ciencias Sociales (CI)*, (25), 37-55.
- Uribe Treviño, Sanjuana, Medina Rubio, Ana María, Ibarra Lerma, Arnoldo (2019). Perspectivas hacia la Nueva Escuela Mexicana. <https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/perspectivas-nem-20191106-1.pdf>
- Vives Varela, Tania, & Hamui Sutton, Liz. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en educación médica*, 10(40), 97-104. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>

25. Los efectos en el aprendizaje del área clínico-quirúrgico de ginecoobstetricia de estudiantes con antecedentes de formación en educación virtual

José Francisco Montealegre Bautista¹

Resumen

En postpandemia, los estudiantes de medicina retomaron las prácticas clínicas, en el internado de pregrado, tras recibir clases virtuales. El objetivo del estudio es describir el impacto que se observó, en relación al desarrollo de las habilidades clínico quirúrgicas, en comparación con aquellos que recibieron educación presencial; centrándose en el área de ginecoobstetricia en dos hospitales del sur de Jalisco. La pandemia obligó a que la educación médica tomara el formato virtual, recurriendo a tecnologías de la información; pese a que existen estudios internacionales con opiniones diversas sobre la efectividad de la educación virtual en medicina, no se ha descrito si existe algún impacto entre la educación recibida de manera virtual y su aplicación durante el periodo de postpandemia; en carreras donde, además de requerir habilidades teóricas, se necesitan habilidades clínico-quirúrgicas. Se consideró la postura epistemológica desde la corriente conductista y constructivista con un paradigma interpretativo; realizándose la investigación con estudiantes de medicina, cuatro de modalidad virtual y cuatro de presencial realizando entrevistas dirigidas, haciendo además descripción de la observación directa del docente, efectuando una triangulación de los datos obtenidos. Los resultados revelaron que los estudiantes de

1 Médico cirujano y partero, especialista en ginecología y obstetricia, y maestro en salud pública por la Universidad de Guadalajara, adscrito al HGZ/MF 9 Cd. Guzmán, profesor del módulo de Ginecoobstetricia, candidato a doctor en investigación e innovación educativa por CEPC.

educación virtual mostraron desconocimiento y falta de práctica lo que motivo a limitar las habilidades clínico-quirúrgicas, se manifestó mayor inseguridad y falta de certeza en la realización de procedimientos médico-quirúrgicos. La limitada práctica fue un factor influyente, considerando la necesidad de simuladores y otras herramientas digitales para complementar la formación médica en caso de futuras emergencias o cambios en el paradigma educativo.

Palabras clave: Internado de pregrado, enseñanza virtual, educación médica, pandemia Covid 19, habilidades clínico quirúrgicas.

Introducción

Dentro del contexto de la enseñanza superior y en específico en la carrera de medicina, el proceso de enseñanza aprendizaje toma diferentes vertientes que lo hacen complejo debido a que no sólo son las bases teóricas las que toman participación importante en el conocimiento y habilidades adquiridas, sino a la vez es necesario saber aplicar los conocimientos en un entorno real y aplicar habilidades prácticas; en la medicina actual se ha logrado una amplia especialización en el quehacer quirúrgico con el fin de lograr objetivos médicos específicos (Maldonado-Mancillas et al., 2022; Manrique et al., 2021).

Una vez resuelta la pandemia, los estudiantes se enfrentaron a la adquisición de esa práctica sin haber estado en contacto con pacientes o haber realizado procedimientos prácticos previos. Se espera que exista adaptación al entorno práctico, sin embargo, a diferencia de aquellos que tuvieron ese proceso de enseñanza aprendizaje de forma tradicional con su parte practica el proceso puede mostrar diferencias.

A consideración de los profesionales de la salud, la presencia del estudiante en el entorno clínico es fundamental en la enseñanza médica para adquirir esas competencias. Presencia que debe ser supervisada y requiere el contacto estrecho entre docente y estudiantes. La aparición de la pandemia del coronavirus, altamente contagiosa, hizo necesario recrear nuevas formas de educación combinando la tecnología y las

estrategias educacionales para amortiguar el impacto de la pandemia sobre todo el proceso de educación. Algunas instituciones incorporan uso de casos virtuales, videos quirúrgicos y la participación en telemedicina. (Núñez et al., 2020)

El futuro de la educación médica en la era post-coronavirus se refiere como incierto y con numerosas lagunas, donde se tendría que idear futuros escenarios en los que la tecnología fuera protagonista, y la inteligencia artificial permitiera adaptarnos a estas situaciones, y ante situaciones de crisis disponer de estos medios en la enseñanza-aprendizaje, y garantizar que el proceso de evaluación y profesionalización sea el apropiado (Gómez et al.,2022; Nuñez et al., 2020).

En el presente trabajo de investigación en un primer momento se hablará del estado del arte y estudios recientes relacionados con el tema, posteriormente se pasará a la postura epistemológica englobada dentro del enfoque conductista con un paradigma interpretativo, se tuvieron como objetivos apreciar el impacto en el desarrollo de habilidades médicas, la existencia de factores influyentes y, si en general resultó conveniente la modalidad en formato virtual previo a la práctica para el desarrollo de habilidades médicas en ginecobstetricia, en el apartado metodológico se obtuvo información por entrevistas a médicos de pregrado y por observación directa en la práctica en el entorno de la atención de un parto normal, donde se tenía como objetivo, de los resultados de ambos se realizó una categorización y posterior triangulación de la información. Los resultados hicieron evidente que la enseñanza virtual generó sentimientos de falta de certeza, mayor tendencia al error y desconocimiento mayor al esperado de pasos, material y maniobras necesarias en la actividad clínico-quirúrgica.

Desarrollo

El estudio se desarrolló en dos hospitales del sur de Jalisco, ubicados en el municipio de Zapotlán el Grande, con cabecera municipal en Cd. Guzmán, cuya área geográfica tiene una superficie de 315 km² y que

tiene colindancias con los municipios de Tuxpan, Zapotiltic, Tamazula de Gordiano, Gómez Farías, San Gabriel, Zapotitlán de Vadillo y Tonila. La población estimada para el 2020 fue de 115 mil 141 habitantes, (48.8% hombres y 51.2% mujeres), los dos hospitales principales donde se forman recursos en salud son el Hospital Regional de Cd. Guzmán y el Hospital General de Zona con Medicina Familiar # 9 del Instituto Mexicano del Seguro Social, ambos destacan como campo formativo clínico de la carrera de medicina (Gobierno de México, 2023).

Las tecnologías educativas y la educación virtual cada vez cobran mayor fuerza y presencia en los sistemas y niveles educativos (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2020) , las carreras afines a las ciencias de la salud, como lo es la carrera de medicina donde se requirió el uso emergente de tecnologías de la información para continuar con el plan de estudios en pandemia Covid-19, surgió como una necesidad emergente, pero ello no quiere decir que no puedan darse cursos del ámbito médico con dichos recursos; al existir una relación dicotómica entre tecnología y educación se dan excelentes productos, no sólo en materia de comunicación y trabajo colaborativo, sino en áreas donde no se creyó que pudiera ser participe , como lo es en la formación médica y en específico en el desarrollo de habilidades clínicas y quirúrgicas necesarias para la práctica profesional del médico, por ello se realizó este estudio dentro de la línea de investigación de cultura digital y educación (Centro de Estudios Profesionales de Colima, CEPC, 2023)

Las áreas quirúrgicas por lo general son aquellas ramas de la medicina que toman ese entorno de complejidad, donde la práctica y el actuar directo en la realización de dichas técnicas fortalece y desarrolla aquellas habilidades necesarias para el médico recién egresado de la carrera. El área de ginecoobstetricia involucra un área donde el entorno del conocimiento teórico y práctico es necesario. Con el advenimiento de la pandemia donde se tuvo que cambiar el proceso de enseñanza aprendizaje a un medio virtual, se suscitó preocupación tanto del docente, como del estudiante de la forma en que se mantendría el proce-

so de enseñanza aprendizaje y los resultados que pudiera tener dicho proceso en el profesionista que fuese a egresar; el propio entorno dado por el aislamiento no permitió la práctica, requiriendo ayuda de las tecnologías de la información (Herrera y Toro; 2020; López et al., 2017).

La pandemia de COVID-19 provocó cambios en la educación médica, siendo necesario recurrir a la educación virtual (Abreu et al., 2022), tuvo que afrontar distintos cambios e innovaciones en sus procesos educativos (Zuluaga y Valencia, 2021). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1999) refiere se requiere mundializar la educación superior, sin embargo, para ello se debe contar con condiciones estructurales tecnológicas y geográficas (Miguel, 2020).

El Internado de Pregrado es un proceso de enseñanza a través del cual se integran los conocimientos básicos y clínicos aplicándose en forma conjunta, en el desarrollo de las habilidades y destrezas, complementando de ésta manera la instrucción adquirida en los diferentes ciclos académicos que integran el plan de estudios de la carrera de médico cirujano y partero y prepara al estudiante para ejercer con acierto las actividades médico-quirúrgicas del servicio social (Tapia et al, 2014; Universidad Autónoma de Nuevo León, UANL, 2023). La escuela mexicana tuvo que adecuarse al contexto de la pandemia por Covid-19. De acuerdo a la UNESCO (2023), alrededor de 70% de la población estudiantil del mundo se vio afectada; en México un total de 37 589 960 de estudiantes de todos los niveles.

El internado de pregrado en la carrera de medicina corresponde al noveno y décimo semestre del plan de estudios universitario (Universidad de Guadalajara, U de G, 2023), dentro de los módulos que se deben cursar durante el internado de pregrado el área de ginec-obstetricia corresponde a un área dinámica; donde se puede identificar la existencia de dichos impactos en las habilidades clínico quirúrgicas, entendidos como mejoras o deficiencias con respecto al nivel que regularmente llevan los estudiantes para esos ciclos escolares.

Estado del Arte

Existen estudios en el área de la enseñanza médica en la que se valora la perspectiva que tuvieron los estudiantes ante el cambio de la educación presencial a la virtual y la adaptación que se tuvo para recibir los cursos en línea (Gómez López et al., 2022), en India, un estudio aplicado a 208 estudiantes de medicina mostró que el 92,3% consideraba que el uso de aulas virtuales mejoró la posibilidad de hacer preguntas al profesor, el 50% creía que las clases presenciales eran mejores y respecto a la eficacia de las aulas virtuales mostró que la modalidad mixta (clases virtuales con clases presenciales) mejoró el desempeño de los estudiantes de medicina respecto a los que usaron solo el método tradicional. (Herrera y Toro, 2020). La Federación Panamericana de Asociaciones de Facultades y Escuelas de Medicina (FEPAFEM) organizaron dos encuentros virtuales sobre Mejores prácticas en educación médica en tiempos de COVID-19, se analizó la bibliografía publicada en América, concluyendo que la educación médica no puede limitarse a producir recursos humanos de manera acrítica y mecánica (Abreu et al, 2020; Gómez et al.,2022).

En Colombia un estudio hecho por el Hospital General Docente Calderón (HGDC) con 175 participantes expreso que el 56% de los estudiantes de medicina de modalidad virtual no les favoreció en su desarrollo personal, hubo ansiedad y dificultades en la asimilación teórica (Coello, 2023). La escuela mexicana tuvo que adecuarse al contexto de la pandemia por Covid-19 requiriendo el uso de las tecnologías de la información sin perder las formas propias de las clases presenciales: sincronía, actividades y retroalimentación, horarios rígidos y el mismo número de contenidos (Miguel, 2020).

En Tamaulipas, México; se aplicó una encuesta a 261 donde se comparó la percepción que tienen los alumnos, sobre la utilidad de las clases online en medicina de pregrado revelo que el 80% considera que esta modalidad no es útil para todas las asignaturas de la carrera de medicina, lo cual es más evidente en los alumnos de los tres últi-

mos semestres; sin embargo, de acuerdo a Ferrel et al., los efectos en el aprendizaje de las diferentes competencias clínicas se desconocen hasta el momento actual (Gómez López, et al., 2022). Si bien se logró evitar el rezago educativo a través de la implementación de herramientas de enseñanza la adquisición de destreza y habilidades que proporciona el campo preclínico y clínico no es equiparable a la utilización de estas herramientas innovadoras (Wilcha, 2020), por lo que no deben ser considerados como suficientes para sustituir el aprendizaje didáctico y la práctica (Hande, 2014).

Por dicha razón ya en la postpandemia serán necesarias futuras investigaciones para medir el impacto real en la efectividad de la implementación de la educación virtual en ciencias de la salud para mantener su calidad (Zambrano, 2022). El internado de pregrado está regulado en varias normas oficiales mexicanas como la NOM-EM-033-SSA3-2022 de educación en salud, existen disposiciones oficiales sobre las actividades de enseñanza clínica (Secretaria de salud, 2022) y forma parte del proceso educativo derivado del derecho a la educación que tiene su origen en el artículo 3° de la constitución mexicana (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2023) y al respecto la UANL (2023) refiere el internado como un proceso de enseñanza a través del cual se integran los conocimientos básicos y clínicos de la carrera de médico cirujano y partero.

Los objetivos de este estudio fueron describir que impactos se observaron en el desarrollo de habilidades clínico quirúrgicas en estos estudiantes; comprender si existió algún factor que influyera sobre el desarrollo de las habilidades clínico quirúrgicas requeridas y develar si resulto conveniente la educación virtual para el aprendizaje de habilidades clínico quirúrgicas en el área de ginecoobstetricia.

A partir de lo anterior en materia de educación médica surgen las preguntas de investigación siguientes: ¿Cuál fue el impacto observado en el desarrollo de habilidades clínico quirúrgicas en ginecoobstetricia en estudiantes que cursan el internado de pregrado provenientes de educación virtual por pandemia COVID 19?; ¿Cuáles fueron los

factores que influyeron sobre las habilidades clínico quirúrgicas en los estudiantes de medicina que cursan el internado de pregrado?; ¿Cuál fue la ayuda de la educación virtual durante la pandemia para el aprendizaje de las habilidades clínico quirúrgicas necesarias en el internado de pregrado?

Así surgen los siguientes supuestos: Se dio un impacto predominantemente negativo en el desarrollo de habilidades clínico quirúrgica en el área de ginecoobstetricia en estudiantes provenientes de educación virtual que cursaron el internado médico; hubo factores como el compromiso con el aprendizaje, videos médicos educativos y técnicas apropiadas para poder realizar procedimientos básicos clínico-quirúrgicos; y resultado conveniente la educación virtual al cumplir con el plan de estudios vigente para esos grados de la carrera de medicina.

Las categorías estudiadas para esta investigación fueron:

Como dependientes se consideró: las habilidades clínico quirúrgicas dentro del área de ginecoobstetricia, la exploración física ginecológica, la atención de parto los procedimientos quirúrgicos de ginecoobstetricia (suturas, episiotomías, episiorrafas, colocación de medios hemostáticos, ayudantía en procedimientos quirúrgicos mayores como la realización de cesáreas e hysterectomías), todos ellos involucran habilidades que el médico debe dominar para resolver y tratar situaciones que involucran el estado de salud de la mujer en las diferentes etapas de la vida (Cunningham et al.,2022). Dentro de las independientes, se considera la consulta externa de ginecoobstetricia y la atención y seguimiento del embarazo. Resulta importante su comprensión para saber el alcance practico de la investigación.

Enfoque epistemológico

El constructivismo afirma que el conocimiento se forma mediante la interacción persona-entorno; al relacionar la educación virtual con las habilidades clínico quirúrgicas, tenemos así que los estudiantes construyen activamente su conocimiento. La perspectiva de Vygotsky sobre

el entorno social como facilitador del aprendizaje respalda esta idea. La educación virtual en el ideal proporciona un entorno interactivo donde los estudiantes colaboran y acceden a recursos contextualizados.

De la interacción entre la conducta de los individuos y los eventos del entorno, se implica que cualquier cambio en uno de estos elementos afecta al otro (Serrano y Troche, 2003). En el contexto de la educación médica, esto se traduce en la transición de la educación tradicional a la educación virtual y su impacto en las habilidades clínico quirúrgicas de los estudiantes. La acumulación de cambios conduce a conductas más complejas y jerárquicas (Charmaz, 2014). Estos pueden ser impulsados por la mejora de las habilidades clínico quirúrgicas o la necesidad de apoyo en conocimientos previos. Sin embargo, la implementación de la educación virtual en respuesta a emergencias sanitarias puede haber limitado la transición efectiva y la adaptación del programa de estudio. Se postula que cualquier comportamiento superior se basa en conductas elementales. Aunque se haya modificado la forma de enseñanza, se asume que el aprendizaje será similar (Derry, 1996).

La educación tradicional tiende a ser transmisora en lugar de innovadora, enfocándose en la homogeneización más que en la individualización. La educación virtual puede ser considerada innovadora, aunque su implementación repentina puede haber llevado a falta de planificación y transición efectiva. Por ello es fundamental evaluar cómo los estudiantes de medicina se adaptaron y si se lograron los objetivos esperados. A decir el profesor juega un papel crucial como facilitador del aprendizaje, estructurando situaciones que permitan a los estudiantes interactuar activamente con el contenido (Serrano y Troche, 2003). Sin embargo, la interacción con el entorno social puede verse limitada en la educación virtual, lo que podría influir en el desarrollo de habilidades clínicas y quirúrgicas.

La interacción en la educación clínico quirúrgica virtual desde el enfoque conductista destaca la influencia de los estímulos ambientales; así la adaptación exitosa implica modificar estímulos para mejorar el aprendizaje y personalizarlo, y al existir falta de interacciones sociales

se necesitan estrategias que maximicen la participación y el aprendizaje en entornos virtuales.

Metodología

El diseño del estudio se consideró dentro del paradigma interpretativo, ya que desde esa perspectiva se consideran las experiencias y percepciones individuales en contextos específicos de la educación médica que influyeron en su aprendizaje y desarrollo. Este enfoque permitió, analizar no sólo los resultados tangibles; como la adquisición de habilidades técnicas, sino también los aspectos emocionales, psicológicos y sociales de su experiencia.

El enfoque es cualitativo donde fue esencial comprender las experiencias de los internos de pregrado de medicina que habían cursado educación en modalidad virtual y que aplicaron dichos conocimientos durante el internado de pregrado. La interpretación de sus experiencias a través de entrevistas en profundidad y observación directa por el docente, permitió comprender cómo han enfrentado desafíos como la adaptación a la tecnología, la limitación de la interacción en persona y la adquisición de habilidades prácticas en un entorno virtual el cual al cursar el internado de pregrado se vuelve de manera presencial.

La investigación se desarrolló bajo el método de estudio de caso, para poder examinar con más detalle el impacto en las habilidades clínico quirúrgicas en médicos internos de pregrado dentro del contexto hospitalario una vez concluida la pandemia, esto como fenómeno dentro de las ciencias de la salud.

En el estudio se incluyeron estudiantes de la licenciatura de medicina que cursaron el internado de pregrado, se realizó en una primera fase una prueba piloto de entrevista aplicada a un estudiante de cada modalidad, se establecieron objetivos, preguntas y temas de relevancia a tratar con las mismas. Una vez validada, se continuó con la segunda fase; donde se tuvo el primer contacto y se realizó la presentación del entrevistador y se procuró tener un ambiente propicio para la conver-

sación; ya en la tercera fase se tomaron dos tipos de participantes, los provenientes de clases virtuales y los provenientes de educación presencial /tradicional, se consideraron cuatro estudiantes ya que corresponden a la totalidad de médicos internos que en el calendario “A” de la universidad de procedencia son admitidos para cursar el internado de pregrado en uno de los hospitales y se seleccionó aleatoriamente a cuatro estudiantes que quisieron voluntariamente participar en las entrevistas practicadas y que en ciclos previos al internado, ya habían tomado clases de manera tradicional-presencial. Una vez que se tuvieron las entrevistas de ambos grupos se agradeció a los entrevistados, aclarando dudas y quedando abierta la posibilidad de contacto posterior de ser necesario. Con las entrevistas contestadas se transcribieron y se realizó una categorización por medio de códigos detectados por el programa Atlas.ti y de manera manual con el método de “renglón por renglón”, se obtuvieron treinta códigos y de ellos se concentraron en cuatro categorías y quince subcategorías, posterior a ello se interpretaron conclusiones.

Respecto a la descripción por observación directa del docente en una primera fase se decidió ante los objetivos de describir los impactos en el desarrollo de habilidades clínico-quirúrgicas, factores influyentes y conveniencia de la educación virtual en el desarrollo de dichas habilidades, la realización de la observación en el entorno de un trabajo de parto normal, debido a que engloba muchas de las habilidades necesarias del médico interno en el área de ginecoobstetricia, dicho evento observable tanto con un médico interno de pregrado proveniente de educación virtual como con un médico interno proveniente de educación tradicional-presencial, en una segunda fase se incorporaron los hallazgos individuales, se registró de manera minuciosa esa observación hecha de manera directa; no se intervino de no ser necesario para no modificar la perspectiva presentada en el acto médico clínico-quirúrgico, los estudiantes fueron seleccionados al azar; sólo se corroboró que se encontraran en condiciones similares para la observación directa cumplieran con la característica de provenir de modalidades educati-

vas diferentes respectivamente (virtual y tradicional-presencial), no se grabó el evento en video para respetar a la paciente que estaba recibiendo atención médica y no vulnerar de alguna manera el acto médico; en una tercera fase se realizó la transcripción a formato electrónico y se realizó la revisión “ renglón a renglón” de los hechos detectados de donde se determinaron dieciocho códigos y posterior se clasifico en nueve categorías. En la cuarta fase se realizó una triangulación a manera de integración de lo obtenido tanto de las entrevistas como de lo observado directamente en el acto médico quirúrgico.

Resultados

De las entrevistas hechas a los médicos internos de pregrado de manera preliminar se obtuvieron treinta códigos, con los que se conformaron cuatro categorías principales y quince subcategorías por su parte de la observación directa se obtuvieron nueve categorías principales, mismas que se analizaron y triangularon con lo generado en las entrevistas.

Tabla 1. Categorías identificadas por entrevistas y por observación directa.

Categorías/subcategorías de entrevistas	Categorías de observación directa
<p>1. Beneficios de la educación virtual.</p> <ul style="list-style-type: none"> *Utilidad de medios multimedia. *Aprendizaje al observar. *Utilidad de la educación virtual. *Cumplimiento de los temas del curso. 	<p>1. Habilidades básicas adquiridas.</p> <p>2. Acompañamiento en actividades medico quirúrgicas.</p> <p>3. Pasos en el procedimiento ginecoobsterico.</p> <p>4. Conocimiento de instrumental, materiales y medicamentos.</p> <p>5. Maniobras medicas básicas propias del área.</p> <p>6. Desconocimiento de pasos específicos.</p> <p>7. Autonomía en procedimientos medico quirúrgicos básicos.</p> <p>8. Medidas de protección.</p> <p>9. Guía específica del médico ginecobstetria</p>
<p>2. Factores que influyeron en el desarrollo de habilidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> *Necesidad de práctica. *Falta de autonomía por falta de práctica. *Falta de mayores innovaciones tecnológicas para la enseñanza medica de procedimientos en hospital. 	
<p>3. Limitaciones provenientes de la educación virtual.</p> <ul style="list-style-type: none"> *Desconocimiento de la actividad propia en el procedimiento. *Desconocimiento de pasos precisos del procedimiento. *Desconocimiento del material a utilizar. *Diferencia entre lo virtual y lo real. 	
<p>4. Sentir estudiantil con referencia a la educación virtual.</p> <ul style="list-style-type: none"> *Creencia de mayores habilidades con clases presenciales. *Correcta realización de procedimientos. *A mayor practica mayor habilidad. *Sentimiento de falta de certeza en procedimientos quirúrgicos. 	

Fuente: Elaboración propia

Algunos resultados preliminares fueron los siguientes.

Uno de los principales impactos observados en los médicos provenientes de la modalidad de educación virtual fue que hubo mayores

errores para seguir los pasos precisos que se tienen que realizar en los actos médico quirúrgicos requeridos dentro del área de ginecoobstetricia.

Existió desconocimiento del instrumental, material y medicamentos en mayor medida con los estudiantes provenientes de educación virtual.

Hubo falta de certeza para la realización de actividades, incluyendo los procedimientos médicos y quirúrgicos necesarios dentro del área de ginecoobstetricia; se refiere falta de confianza para llevar a cabo procedimientos rutinarios y los necesarios con el día a día dentro del área de trabajo médico.

Acerca de los factores que influyeron sobre las habilidades clínico-quirúrgicas en los estudiantes provenientes de la educación en modalidad virtual se pudo identificar que la falta de práctica y la falta de participación en un ambiente hospitalario limitaron el desempeño con el que regularmente los estudiantes de medicina se desenvuelven en áreas clínico quirúrgicas como los son las que conforman el servicio de ginecobstetricia en una institución hospitalaria. Influyó también la falta de materiales para la práctica, mismos que pese a la modalidad virtual pudieran haber fortalecido la enseñanza y la confianza de los médicos próximos a cursar el internado de pregrado, como lo son módulos de consulta virtual, simuladores médicos y supervisión de correcto aprendizaje y comprensión de las técnicas médicas y/o quirúrgicas necesarias en procedimientos específicos del área.

Se apreció que la educación virtual durante la pandemia en el apartado del aprendizaje de habilidades clínico quirúrgicas de ginecoobstetricia fue parcialmente conveniente por una parte al no cumplir con los puntos básicos desde el conocimiento de procedimientos, instrumental, uso de medicamentos, maniobras y medidas de protección para la correcta atención del paciente en dicha área hospitalaria resultado deficiente en este sentido, más sin embargo se cumplió según lo referido con el contenido teórico necesario en el plan de estudios que se toma previo al ingreso al internado médico de la carrera de medicina,

correspondiendo a una ayuda que brindó la educación virtual para evitar el rezago educativo.

Por otra parte, de los resultados preliminares anteriores se encuentra concordancia con los supuestos planteados al evidenciar un impacto predominante negativo en las habilidades clínico quirúrgicas de los estudiantes provenientes de educación en modalidad virtual, siendo uno de los factores principales que influyeron la falta de practica y de recursos tecnológicos para la misma como los serían los simuladores.

Conclusiones

Sobre los impactos que hubo en el desarrollo de habilidades clínico quirúrgicas en ginecoobstetricia en estudiantes posterior a la pandemia destacan la falta de práctica y en consecuencia el desconocimiento de procedimientos y material médico propios del área. Derivado de ello existieron sentimientos de falta de certeza en los procedimientos y falta de autonomía en el actuar dentro de un procedimiento clínico o quirúrgico dentro del área.

De los factores que influyeron sobre las habilidades clínico quirúrgicas, se concluye que la ausencia de práctica en un entorno hospitalario fue el principal elemento, evidenciando la necesidad de actividades prácticas complementarias; también la falta de herramientas tecnológicas para la educación clínica como el uso de simuladores, entornos clínicos virtuales o programas prácticos, influyó de manera negativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del médico interno de esta modalidad virtual, señalando la importancia de la práctica médico quirúrgica, la cual estuvo ausente durante la pandemia.

Pese a que la contribución en habilidades clínico quirúrgicas no fue la apropiada para los estudiantes, se concluye que la ayuda que si proporciono la educación virtual durante la pandemia para el aprendizaje fue haber cumplido con los objetivos teóricos que de otra manera por el distanciamiento social hubiera generado un mayor rezago educativo a nivel superior, dando pauta a mejorar la cultura digital.

De lo anterior, se puede apreciar que la educación médica virtual enfrenta desafíos en términos de acceso equitativo a la tecnología, la calidad de la enseñanza y acceso a modelos digitales o modelos virtuales de enseñanza, que permitan generar confianza y asertividad en los estudiantes egresados de estos cursos y que iniciaran su actividad en campos clínicos presenciales, por tal motivo para mejorar esa expectativa de aprendizaje será necesario ampliar el campo de investigación en el rubro de la enseñanza en las ciencias de la salud y la cultura digital como herramienta innovadora para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje de las futuras generaciones que se enfrentan al campo profesional.

Referencias

- Abreu, L., León, R., y García-Gutiérrez, J. (2020). Pandemia de COVID-19 y educación médica en Latinoamérica. *Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(5). [Epub 23-Nov-2020]
- Centro de Estudios Profesionales de Colima. (2023) Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento. <https://www.cepc.com.mx/>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory*. Sage Publications.
- Coello, C. (2023). Conocimientos durante la virtualidad por pandemia. <https://www.edicionmedica.ec/secciones/profesionales/>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2023). <http://www.politicamigratoria.gob.mx/>
- Cunningham, G., Leveno, K., Bloom, S., Hauth, J., Rouse, D., y Spong, C. (2022). *Williams Obstetricia*. 26ª edición.
- Derry, J. (1996). Cognitive schema theory in the constructivist debate. *Educational Psychologist*, 31, 163-174.
- Ferrel M., y Ryan J. (2020). The Impact of COVID-19 on Medical Education. *Cureus*, 12(3), e7492.
- Gobierno de México. (2023). Zapotlán el Grande. <https://datamexico.org/es/profile/geo/zapotlan-el-grande>

- Gómez V., Rosales S., Berrones K., y Berrones C. (2022). Utilidad de las clases online en medicina de pregrado; percepción de los alumnos. *Investigación Educ. Médica*, 11(41).
- Hande, S. (2014). Strengths, weaknesses, opportunities, and threats of blended learning: Students perceptions. *Ann Med Health Sci Res*, 4(3), 336-8.
- Herrera, P. y Toro, C. (2020). Educación médica durante la pandemia del COVID-19: iniciativas mundiales para el pregrado, internado y el residentado médico. *Acta Med Peru*, 37(2), 169-75.
- López, V., Hernández, E., Mejía, P., y Cerano, J. (2017). Factores que facilitan la adopción de tecnología educativa en escuelas de medicina. *Educación Médica*, 20, 3-9.
- Maldonado, J., Mendoza, P., Martínez, D., y Montalvo, H. (2022). Percepción del retorno de clases virtuales a la presencialidad en la Facultad de Medicina de Matamoros. *Revista de Educación y Desarrollo*, 63, 39-46.
- Manrique, G., Motte, E., Naveja, J. y Gutiérrez, C. (2021). Cambios y estrategias de la educación médica en respuesta a la pandemia por COVID-19. *Investigación en Educación Médica*, 10(39), 79-95.
- Miguel, J. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(Esp.), 13-40.
- Núñez, J., Reussi, R., García, M., y Falasco, S. (2020). COVID-19 y la educación médica, una mirada hacia el futuro. Foro Iberoamericano de Educación Médica (FIAEM), *Educ Med*, 21(4), 251-258.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023). <https://www.unesco.org>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2020). Lineamientos de acción Covid-19 instituciones públicas de educación superior. México: SEP. http://www.anui.es.mx/recursos/pdf/LINEAMIENTOS_COVID-19_IES_SES_VFINAL.pdf
- Secretaria de Salud. (2022). Norma Oficial Mexicana de Emergencia NOM-EM-033-SSA3-2022, Educación en salud. Criterios para la

utilización de los establecimientos para la atención médica como campos clínicos para ciclos clínicos e internado de pregrado de la licenciatura en medicina. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5655487

Serrano, J., y Troche, P. (2003). Teorías psicológicas de la educación. 3ra Edición, Universidad Autónoma del Estado de México. Pp 45-70.

Sierra, C., López, M., Azar, F., y Trevethan, S. (2021). La educación médica durante la contingencia sanitaria por COVID -19: lecciones para el futuro. *Arch. Cardiol. Méx.*, 90(Supl. 1).

Tapia, R., Núñez, R., Salas, R., y Rodríguez-Orozco, A. (2014). El internado médico de pregrado y las competencias clínicas. México en el contexto latinoamericano. *Educ Med Super*, 21(4).

Universidad Autónoma de Nuevo León. UANL (2023). <https://www.medicina.uanl.mx/alumnos/mcp/internado-medico/>

Universidad de Guadalajara. (2023) Centro Universitario del Sur. <http://www.cusur.udg.mx/es/>

Wilcha, R. (2020). Effectiveness of Virtual Medical Teaching During the COVID-19 Crisis: Systematic Review. *JMIR Med Educ*, 6(2), e20963. DOI: 10.2196/20963.

Zambrano, G., Quintanar, M., y Barragán, L. (2022). Repercusión de la educación virtual en estudiantes del área de Ciencias de la Salud tras la pandemia por SARS-CoV-2. *Odontol. Sanmarquina*, 25(1).

Zuluaga, M., y Valencia, N. (2021). Educación en facultades de medicina del mundo durante el periodo de contingencia por SARS-COV-2. *MedUNAB*.

26. La asesoría y acompañamiento: UNA FUNCIÓN DEL DIRECTIVO ESCOLAR

Itzel Merieli Vergara Vázquez¹

merielivergarav@gmail.com

Ana Margarita García Espinosa²

anamargot_7207@hotmail.com

Resumen

El presente artículo ostenta la problemática acerca de las características que manifiesta el liderazgo pedagógico del directivo ante una asesoría y acompañamiento al docente, el cual pretende analizar las prácticas de acompañamiento al profesorado, su incidencia en el desarrollo personal y mejoramientos de las prácticas de aula. El estudio se concreta desde un enfoque cualitativo; que pretende ser una investigación descriptiva, bajo el paradigma interpretativo; puesto que se definen estrategias donde se involucran a los beneficiarios en todo el proyecto, desde la formulación del problema hasta la interpretación de los descubrimientos y búsqueda de soluciones. Para ello se realiza la invitación de cinco docentes y cinco directivos que participaron en el proyecto; los primeros estuvieron sujetos a la observación de clases por parte del director, se realizaron entrevistas acerca de cómo les resultaba el proceso, qué tipo de asesoría y acompañamiento requerían para poder desempeñarse de mejor manera en su trabajo, referente a los directores que participaron,

1 Itzel Vergara, egresada de ISENCO en la licenciatura en educación primaria, desempeña la función directiva en el nivel primaria, maestra en Educación por CEPC Universidad y aspirante al grado de doctorado en Investigación e Innovación Educativa por la misma institución.

2 Ana Margarita García Espinosa, Licenciada en educación Preescolar, me desempeñe como Asesora técnica pedagógica en preescolar en el municipio de Colima, a partir del 2015 asumo la Dirección del jardín de Niños Laura Ramírez de Cedeño hasta la fecha.

se les realizaron entrevistas para conocer sus opiniones acerca de su desempeño en la función de asesoría y acompañamiento a los docentes de su plantel. Los resultados de entrevistas realizadas a los participantes, así como los resultados obtenidos de las observaciones periódicas a los docentes que participaron; permiten obtener un panorama de lo que ocurre en el desempeño de la función de asesoría y acompañamiento y promueven la sugerir estrategias que permitan a los directivos el mejor desempeño en esta función, dentro de sus planteles escolares.

Palabras clave: asesoría, acompañamiento, liderazgo educativo, supervisión, directivo escolar.

Introducción

El objetivo de este estudio, es analizar las prácticas de acompañamiento pedagógico al profesorado, su incidencia en el desarrollo profesional docente y mejoramiento de las prácticas en aula, con el propósito de entregar orientaciones que, desde un enfoque formativo, que contribuyan al mejoramiento del desempeño docente y fortalezca las oportunidades de colaboración y reflexión compartida entre directivos y docentes. Dicha investigación se realiza bajo la línea de gestión educativa, ya que vista desde la dirección de una institución implica un trabajo colaborativo con todos los integrantes que en él laboran y el establecimiento de las relaciones de comunicación asertiva con padres de familia y autoridades; además implica un liderazgo efectivo y compartido que toma en cuenta el logro de los aprendizajes en los alumnos para garantizar su derecho a la educación. (Mejora Continua de la Educación, MEJOREDU, 2002)

Por lo tanto, el director escolar es un agente educativo que puede contribuir a la mejora continua del docente mediante el ejercicio de un liderazgo pedagógico. Pero, ¿Por qué se necesita un directivo con un liderazgo pedagógico?

Las orientaciones de la política educativa demandan, hoy más que nunca, la necesidad de implementar prácticas de colaboración

profesional entre el profesorado y los equipos directivos escolares, invitándolos a asumir la corresponsabilidad de construir sus aprendizajes y diseñar sus trayectorias de mejoramiento, con especial atención en sus necesidades formativas (Aravena et al., Ministerio de Educación, MINEDUC, 2019; 2019.) Partiendo de un enfoque formativo, altamente contextualizado y centrado en mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

De ahí que se propone el siguiente planteamiento del problema: ¿Cuáles características manifiesta el liderazgo pedagógico del directivo ante una asesoría y acompañamiento al docente?

Acorde con lo expuesto, el presente estudio se orientó en torno a los siguientes propósitos:

- a. Indagar en las características que manifiesta el liderazgo pedagógico ante una asesoría y acompañamiento docente.
- b. b) Analizar las contribuciones de la asesoría y en acompañamiento al docente en la mejora de su desempeño, desde un enfoque formativo.
- c. c) Caracterizar cómo la asesoría y acompañamiento va transformando la práctica directiva con referencia a su liderazgo pedagógico.

Partiendo del supuesto, el papel del directivo ante una asesoría y acompañamiento docente debe buscar la mejora de la enseñanza, para el mayor logro de los aprendizajes esperados. Tal como lo refiere el Marco para la enseñanza y la excelencia en la gestión escolar en educación Básica (SEP, 2022) en el cual hace hincapié en que:

El perfil directivo responda a una visión enfocada a que la escuela brinde un servicio educativo basado en los derechos humanos de las niñas, niños o adolescente, centrado en el máximo logro de aprendizaje y en la construcción del espacio escolar, donde las alumnas y los alumnos se desarrollen en un ambiente de inclusión, excelencia e interculturalidad. (p. 41).

Esta referencia impulsó el estudio, pues se considera que existe una diferencia marcada entre lo que plantea la normativa acerca del liderazgo en la función directiva en relación a lo que sucede cotidianamente en las escuelas.

I. Literatura sobre liderazgo en el directivo escolar

Descripción del director como líder pedagógico en la asesoría y acompañamiento

Para la comprensión de esta investigación se aluden algunos conceptos que serán necesarios para el entendimiento. Iniciando con el liderazgo educativo, el cual es reconocido como un factor que contribuye en el logro de aprendizaje del estudiantado, a través de la influencia de los equipos directivos en la motivación del profesorado, así como en las condiciones y oportunidades que pueden propiciar para favorecer la colaboración y el aprendizaje profesional (Hargreaves & Fullan, 2014; Mellado, Chaucono y Villagra, 2017; Montero y Gewerc, 2018; Nieto y Alfageme, 2017).

En este contexto, una de las prácticas que ha proliferado con fuerza en el sistema educativo mexicano, con el propósito de fortalecer el trabajo colaborativo y desarrollo del profesorado, es el “acompañamiento pedagógico” en aula (Maureira, 2015; Salazar y Marqués, 2012). Este constituye una forma de acompañamiento profesional basado en la observación de clases, en las que un miembro del equipo directivo, presencia una clase completa o una parte de ella, para luego proporcionar retroalimentación (Ulloa y Gajardo, 2016; Díaz-Terreiro, et al., 2018). Por tanto, se considera una estrategia inherente a los planes de mejoramiento educativo o planes locales de formación profesional de los centros escolares. (Ministerio de Educación MINEDUC, 2018).

Con base a lo anterior, es necesario resignificar el liderazgo como una cualidad de la organización, más que un atributo propio de quienes poseen cargos formales (Maureira, Moforte y González, 2014). Otro

aspecto relevante del liderazgo es a qué dimensiones de la escuela dedicar tiempo y atención (Harris, 2014). Esto cobra relevancia, pues existe reciente evidencia que concluye que los directores escolares dedican un alto porcentaje de su tiempo a tareas administrativas y a actividades tales como el control y la supervisión de recursos materiales y humanos (OCDE, 2014), quedando de esta forma rezagado el desarrollo de capacidades de sus integrantes (Vaillant, 2015).

Así, el perfil directivo que requiere la Nueva Escuela Mexicana se basa en las mejores prácticas de los directores, quienes han demostrado que es posible contar con personal educativo que conoce las características de los alumnos, sus familias, al colectivo docente y el contexto en que laboran, de modo que los planteamientos que realizar para conjuntar esfuerzos de la comunidad escolar surgen de generar oportunidades para que, junto con el personal docente a su cargo, analicen y discutan de manera sistemática en torno a las prácticas docentes y el aprendizaje escolar (SEP, 2021).

Asesoría, acompañamiento y retroalimentación en el liderazgo directivo escolar

La asesoría se concibe como un proceso, donde no solamente es posible transmitir conocimientos hacia las personas que lo necesitan, sino una forma de mejorar el desempeño en alguna tarea, a partir de las experiencias de otras personas. De esta manera, la asesoría por lo común, comenzará con la identificación de necesidades hasta definir las acciones que se pueden poner en práctica para lograr el propósito.

La asesoría tiene el propósito de lograr que el personal docente, técnico docente y directivo sea capaz de impulsar de forma autónoma procesos de mejora en sus prácticas educativas, atendiendo situaciones o necesidades que inciden directamente en los aprendizajes de los alumnos del plantel y en la prestación de un servicio educativo de calidad. (Secretaría de Educación Pública SEP, 2017, p. 37.)

La retroalimentación es un proceso que permite devolver al profesor información recogida durante una observación de algún ejercicio de su práctica con el objetivo de que sea compartida, analizada y comprendida en conjunto. En este sentido “el rol de los equipos directivos es crucial, dado que su orientación permite a las profesoras y profesores fortalecer sus capacidades de comprender y analizar tanto sus acciones pedagógicas como los procesos de aprendizaje de sus estudiantes (Ministerios de educación MINEDUC, s.f). “Se puede decir que acompañamiento pedagógico es el seguimiento que hace alguien a otro u otros a través de la enseñanza, con la aplicación de técnicas y estrategias para llevar a cabo un desempeño educativo efectivo”. (Girón, 2014, p. 28). El objetivo fue orientar a través de procesos técnicos, desarrollar destrezas y promover la práctica de valores humanos.

Metodología

El problema identificado en la práctica docente se aborda desde un enfoque cualitativo que pretende ser una investigación descriptiva, bajo el paradigma interpretativo; ya que se definen estrategias que involucran a los beneficiarios del proyecto de investigación, desde la formulación del problema hasta la interpretación de los descubrimientos y búsqueda de soluciones.

Para llevar a cabo dicha investigación, se invitó a cinco docentes y cinco directivos para participar durante todo el proceso de investigación, en dicha selección se toma en cuenta su formación, antigüedad, que estén en actividad y cercanía a las investigadoras. Los participantes reciben asesoría y acompañamiento por parte de las investigadoras quienes cuentan con recursos humanos, materiales, pedagógicos y bibliográficos para proponer alternativas de solución.

El enfoque de investigación es cualitativo, para Hernández Sampieri (2018) se encausa en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto... [] El propósito es examinar la forma en que

los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. Dicho enfoque se emplea para descubrir o plantear preguntas que ayuden a construir la realidad tal como la observan los sujetos de un modelo social ya definido, su objetivo principal es describir lo que ocurre a nuestro alrededor.

La investigación descriptiva se encarga de puntualizar las características de la población que está estudiando. Para Tamayo y Tamayo (2004) define la investigación como “registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos. Carlos Sabino define a la investigación descriptiva en su obra como:

(...) el tipo de investigación que tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes. (Martínez, 2018, p. 56).

El carácter cualitativo que caracteriza al paradigma interpretativo busca profundizar en la investigación, planteando diseños abiertos y emergentes desde la globalidad y contextualización. La fenomenología como método de recolección de datos, está orientado a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida, al reconocimiento del significado del valor pedagógico de esta experiencia (Van Manen, 2004). Las técnicas de recogida de datos más usuales son la observación participativa, historias de vida, entrevistas, los diarios, cuadernos de campo, los perfiles, el estudio de caso, etc. Tanto las conclusiones como la discusión que generan las investigaciones que comparten la doctrina del paradigma interpretativo están ligadas fundamentalmente a un escenario educativo concreto contribuyendo también a comprender, conocer y actuar frente a otras situaciones (Ricoy, 2005)

En el quehacer investigativo se cuenta con una diversidad de técnicas de investigación; para encuadrar con el enfoque cualitativo con el

método fenomenológico de recogida de datos expondremos las razones por las cuáles la entrevista resultó el instrumento más eficaz en esta investigación. Es una técnica funcional para obtener datos, consiste en un diálogo de carácter ameno entre dos personas: El entrevistador que en este caso es el investigador y el entrevistado. Hernández Sampieri, (1996), afirma que es muy ventajosa principalmente en los estudios descriptivos y en las fases de exploración, así como para diseñar instrumentos de recolección de datos; en la investigación cualitativa, se caracteriza por los siguientes elementos: tiene como propósito obtener información en relación con un tema determinado; se busca que la información recabada sea lo más precisa posible; se pretende conseguir los significados que los informantes atribuyen a los temas en cuestión; esta herramienta nos permitió obtener datos detallados y contextualizados que enriquecen la comprensión de los fenómenos estudiados.

Procedimiento

Para comenzar con dicha investigación, se invitó a cinco docentes y cinco directores para participar como objetos de estudio en esta investigación, al ser incluidos en el estudio; los participantes debían asegurar su disposición a participar de distintos procedimientos, entre los que destacan: a) docentes dispuestos a recibir asesoramiento pedagógico por parte su directivo b) directivos dispuestos a asumir el rol de asesor pedagógico; c) disposición a participar en dos sesiones técnicas para diseñar una rúbrica de acompañamiento pedagógico; d) docentes con disposición a recibir acompañamiento y retroalimentación durante seis clases; g) docentes y directivos dispuestos a grabar en formato audio dos sesiones de retroalimentación del desempeño observado.

En un inicio se les realizaron entrevistas semi-estructuradas individuales con preguntas abiertas para conocer la diversidad de opiniones referente a cómo perciben la tarea de asesoría y acompañamiento desde su función, las preguntas del guión se redactaron en función de tres categorías: 1) relación directivo- docente, 2) qué se espera obtener

de la asesoría y acompañamiento y 3) la asesoría y acompañamiento como transformación del liderazgo pedagógico.

La información recabada se registró en formato audio, para ser analizadas mediante el método de categorización y codificación, en los cuales el contenido de la información cualitativa, transcrita en el texto de campo, se descompone o divide en unidades temáticas que expresan una idea relevante del objeto de estudio (Mejía, 2011). Las unidades temáticas se asocian a los contenidos categoriales y éstos, a su vez, se representan en determinados códigos. El sistema de categorías de unidades de datos cualitativos, dado su carácter flexible y emergente, no se trata de unidades precisas como los datos cuantitativos, exige en su construcción las siguientes condiciones mínimas (Rodríguez y García, 1999, p. 212). La unidad del discurso se fragmenta en componentes menores que expresan unidades de un mismo tópico conceptual. para luego ser transcritas y analizadas online mediante la plataforma ATLAS. Ti; herramienta para investigadores cualitativos que desean analizar y comprender datos textuales complejos, como entrevista, facilitando la organización, codificación, análisis y presentación de datos, lo que ayuda a los investigadores a extraer y comunicar hallazgos significativos en sus investigaciones cualitativas. De esta manera se obtuvieron los resultados de la investigación los cuáles arrojaron diferentes códigos de análisis; en primer lugar declararon la importancia de la comunicación y el respeto en la relación docente- directivo, en las que basadas en las respuestas y características de los participantes, sus opiniones pudieron clasificarse de la siguiente manera: 1) antigüedad en el servicio, 2) nivel académico del participante y 3) contexto escolar en el que se desempeñaban.

En segundo lugar manifestaron que el uso de rúbricas y guías de observación, son un recurso que favorece el aprendizaje colaborativo orienta la retroalimentación y la reflexión crítica acerca de la práctica pedagógica, en especial cuando se tiene la oportunidad de participar en su diseño, conjuntamente argumentaron que además de una retroalimentación debe existir el seguimiento continuo para pueda existir una mejora en el desempeño del profesorado.

En tercer lugar, haciendo referencia a la categoría de la contribución de la asesoría y acompañamiento como factor de transformación del liderazgo pedagógico, las respuestas de los participantes arrojaron los siguientes códigos de análisis; capacitación y actualización constante tanto a directivos como a docentes, fortalecimiento de prácticas docentes mediante el acompañamiento y seguimiento brindando retroalimentación constructiva, aprovechamiento del uso del tiempo y recursos para llevar a cabo acciones que fortalezcan el desempeño docente.

Resultados

Los resultados se basaron en dos dimensiones: de gestión y pedagógica; en la dimensión de gestión los objetos de estudio en especial los directivos hicieron referencia a la carga administrativa y de gestión que día a día llevan a cabo, el cual consume más tiempo del esperado y ocasiona que se deje de lado la tarea de observar a sus docentes, darles seguimiento y poder llevar a cabo eficientemente la función de asesoría y acompañamiento.

En esta misma dimensión, los docentes participantes referían que estaban acostumbrados a que los directivos realizarán en su mayoría actividades de gestión o de cuestión administrativa por diversas razones como lo es la importancia de realizar mejoras al plantel, conseguir recursos para el personal y para la propia escuela.

Estos resultados concuerdan con un estudio realizado por Ulloa y Gajardo (2016) quienes evidenciaron que los docentes perciben el acompañamiento como un acto administrativo, principalmente porque los equipos directivos no han logrado cimentar relaciones de confianza con el profesorado.

En cuanto a la favorable valoración que los directivos escolares atribuyen al asesoramiento, en nuestro estudio, una posible explicación es que son ellos mismos los encargados de su planificación, implementación y evaluación. Además, Fullan (2016) advierte que los equipos directivos, generalmente, poseen una imagen distorsionada de su ges-

ción (a menudo más favorable), así también tienden a sobrestimar la forma en la cual los demás profesionales de la escuela los perciben.

Referente a la dimensión pedagógica los directivos argumentaron que en muy pocas ocasiones llevaron a cabo visitas de aula para dar seguimiento a las observaciones previas de clase, ya que requerían de observar clases completas y hacer una revisión previa de la planeación; otra de las razones es porque carecen de conocimiento acerca de cómo brindar acompañamiento a los docentes y una última de sus respuestas era que debían ser cuidadosos con la forma en la que se dirigían y acercaban a su personal docente para evitar malentendidos de su parte.

En cuanto a los docentes, para la dimensión pedagógica refirieron estar interesados en que se les brinde asesoría y acompañamiento adecuados, además de estar en la mejor disposición de recibir los resultados de sus observaciones y el acompañamiento necesario que les permita mejorar sus prácticas docentes.

Una de las aportaciones de esta investigación es que mediante la asesoría y acompañamiento el director fortalece su liderazgo pedagógico, pues en la medida que se practique dicha actividad con los docentes de manera efectiva y eficaz, se estará orientando a la mejora de la dimensión pedagógica que concierne a las actividades de enseñanza aprendizaje.

El bajo involucramiento de los directores en el rol de asesorar las prácticas educativas, concuerdan con los hallazgos de Quiroga y Aravena (2017), quienes evidenciaron que los directores tienden a delegar la responsabilidad de monitorear el aprendizaje de los estudiantes en otros miembros, especialmente al equipo de supervisión. Algunos autores explican que los directivos tienen dificultad para asumir la responsabilidad de liderar, debido a que adolecen del conocimiento pedagógico necesario para asumir esta labor (Mellado., et al., 2017).

En cuanto al grupo de participantes del estudio, que reconocen en el asesoramiento pedagógico desarrollado en sus colegios, una estrategia que ha favorecido su aprendizaje y desempeño profesional, destacan como principales factores facilitadores el liderazgo distribuido

y el foco pedagógico de los equipos directivos. Los docentes declaran recibir retroalimentación oportuna y permanente, donde junto a los asesores establecen diálogos formativos que buscan apoyar al docente a mejorar sus propios procesos reflexivos. Como se ha revisado en diversos estudios, los asesores pedagógicos que conocen las necesidades formativas del profesorado y se involucran en la cultura de aprendizaje del profesorado, son capaces ofrecer orientaciones más puntuales y pertinentes ayudándoles en la toma de decisiones para mejorar su desempeño en el aula (Kane, Kerr y Pianta, 2014; Kosko & Herbst, 2012; Vezub, 2012).

Conclusiones

Los resultados obtenidos ampliaron el panorama respecto a la función de asesoría y acompañamiento e impulsaron al diseño de posibles estrategias que pueden contribuir a la promoción del liderazgo pedagógico, las cuáles podrían ser analizadas en futuras investigaciones. Dichos resultados permiten identificar que cuando no existe consenso en el propósito formativo y colaborativo del asesoramiento se atenta contra los principios del aprendizaje profesional y se transforma en una práctica directiva poco útil y sin sentido para la mayoría de los docentes. Estas conclusiones, se coinciden con los planteamientos de varios autores (Leiva y Vásquez, 2019; Maureira, 2015) quienes reconocen la ausencia de una perspectiva compartida del acompañamiento pedagógico como la principal barrera para que las comunidades educativas logren mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Finalmente por ser una investigación que estudia parte de la realidad escolar en un nivel específico, no se pretendió generar una teoría al respecto, pero sí impulsar la resonancia necesaria para reflexionar y contribuir en la transformación de los sistemas educativos.

Dentro de la investigación se presentaron limitantes; en un primer momento se contemplaba realizar dos diferentes entrevistas, una para docentes y otra para directivos, pero tomando en consideración

las preguntas de investigación y los objetivos, se optó por realizar una entrevista general que permitiera conocer las opiniones de ambos agentes educativos. Para una futura investigación es necesario ser conscientes en todo momento de los objetivos planteados para que las acciones que se lleven a cabo estén encaminadas al logro de éstos.

Otra de las limitantes es que se destacan dificultades para la gestión de los datos, al ser una aplicación con participación voluntaria, el levantamiento de datos fue lento y se tuvo que recurrir a diversos tipos de apoyo para llegar a manos de docentes que aceptaran las condiciones necesarias para participar en la investigación. Podría considerarse para futuras investigaciones, incluir otra consideración como involucrar a docentes y directivos que estén en proceso de realizar algún tipo de evaluación del desempeño para promoverse, ya que la investigación puede resultar valiosa para su estudio y contribuir al logro de la promoción deseada.

Referencias

- Aravena, O., Riquelme, P., Mellado, M.E., & Villagra, C. (2019). *Inclusión de Estudiantes Migrantes en la Región de La Araucanía*. Representaciones desde los Directivos Escolares. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(1), 55-71.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación MEJOR-REDU. (2022). *Hacia una estrategia de acompañamiento para fortalecer la autonomía de gestión escolar. El diagnóstico y la planeación*. Intervención formativa: acompañamiento pedagógico de la supervisión para fortalecer la gestión escolar.
- Darling-Hammond, L. (2022) *El derecho de aprender. Crear buenas condiciones para todos*. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. Pp. 452
- Díaz, C., Pérez, M. Gavira, K. (2020) *Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación de calidad*. Utopía

- y Praxis Latinoamericana, vol. 25, núm. Esp.3, Obtenido de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27963600007>
- Díaz-Terrero, M., García, J., & Legañoa, María. (2018). *Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria*. Revista Transformación, 14(1), 44-5.
- Fullan, M. (2016). La dirección escolar: tres claves para maximizar su impacto. Morata.
- Girón, R. (2014) Acompañamiento pedagógico del supervisor educativo en el desempeño docente. Tesis. Obtenido de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/08/Giron-Rocio.pdf>
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2014). *Capital professional*. Morata.
- Harris, A. (2014). Distributed leadership matters: Perspectives, practicalities and potential. Corwin.
- Hernández Sampieri, R. (1996). *Metodología de la investigación*. (1.ª Edición) McGraw- Hill Interamericana, S.A
- Kane, T., Kerr, K., & Pianta, R. (Ed) (2014). Designing Teacher Evaluation Systems: New Guidance from the Measures of Effective Teaching Project. Jossey-Bass.
- Kosko, K., & Herbst, P. (2012). Evaluating Teachers' Decisions in Posing a Proof Problem. *Teaching and Classroom Practice*, 1, 813-820.
- Leiva, M., & Vásquez, C. (2019). *Liderazgo pedagógico: De la supervisión al acompañamiento docente*. Revista Calidad en la Educación, 51, 225-251.
- Martínez, C. (24 de Enero de 2018). Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. Revista de Educación a Distancia, 56(10).
- Maureira, F. (2015). *Acompañamiento ¿a escuelas o a las aulas?* Cuadernos de Educación, 66, 1-10
- Maureira, O., Moforte, C., & González, G. (2014). *Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo*. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. Perfiles Educativos, 46(146), 134-153.

- Mejía Navarrete Julio (2011) *Problemas centrales del análisis de datos cualitativos*. Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social.
- Mellado, M.E., & Chaucono, J.C. y Villagra, C. (2017). Creencias de directivos escolares: implicancias en el liderazgo pedagógico. *Psicología Escolar e Educativa*, 21(3), 541-548.
- MINEDUC (2019). Orientaciones sobre Plan Local de Formación Docente para el Desarrollo Profesional en la Escuela. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación MINEDUC (2018). *Experiencias colaborativas en redes de mejoramiento escolar*, Santiago de Chile, Coordinación de apoyo a la mejora educativa.
- Montero, L., & Gewerc, A. (2018). La profesión docente en la sociedad del conocimiento. Una mirada a través de la revisión de investigaciones de los últimos 10 años. *Revista de Educación a Distancia*, 56(3), 1-22.
- Muñoz, J., Villagra, C. y Sepúlveda, S. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar prácticas de evaluación del aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos. *Folios*, 44, 77-91.
- Nieto, J. M., Alfageme M. (2017). Enfoques, metodologías y actividades de formación docente. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 63-81
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. OCDE (2014). *TALIS 2013 Results an international perspective on teaching and learning*. OECD Publishing.
- Palomino, A. (2017). Liderazgo educativo como facilitador de la inclusión en la práctica docente. En M. Mellado y V. Valdebenito (Eds.), *Liderazgo Escolar y Gestión Pedagógica* (pp. 26-37). Ediciones UCT.
- Quiroga, M., & Aravena, F. (2017). *Jefes de UTP noveles en Chile: desafíos del liderazgo pedagógico*. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 56(3), 76-97.

- Ricoy, M.C. (2005) La prensa como recurso educativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 10, n. 24, p. 125-163.
- Rodríguez, G. y García, E. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*, Ediciones ALJIBE, p. 212.
- Salazar, J., & Marqués, M. (2012). Acompañamiento al aula: una estrategia para la mejora del trabajo pedagógico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1), 10-20.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2021) *La Nueva Escuela Mexicana. Principios y orientaciones pedagógicas*. Subsecretaría de Educación Media Superior.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2022) Marco para la excelencia en la enseñanza y gestión escolar en educación básica. Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docentes, de asesoría técnica pedagógica, directivo y supervisión escolar.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2017) Lineamientos Generales para la operación del servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas de Educación Básica.
- Tamayo y Tamayo Mario (2004) *Tipos de investigación*. El proceso de investigación científica. 4ta edición
- Ulloa, J., & Gajardo, J. (2016). *Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente*. Nota Técnica N°7. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción.
- Vaillant, D. (2015). Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejora de la calidad educativa. UNESCO.
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2015). *El A, B, C y D de la Formación Docente*. Narcea.
- Vaillant, D. (2019). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 87-106.
- Van Manen, M. (2004). El tono en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Paidós.

- Ventura, M. (2008). Asesorar es acompañar. *Revista Currículum y Evaluación del Profesorado*, 12(1), 1-14.
- Vezub, L., & Alliaud, A. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles. Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura.

27. El efecto del Género en la intención emprendedora; una revisión bibliográfica de literatura.

María del Pilar López González¹

Resumen

Esta revisión bibliográfica de la literatura se realizó a partir del análisis de 981 artículos obtenidos de las bases de datos Scopus y Web of Science, para definir los factores que influyen en la intención emprendedora de las mujeres y explicar las diferencias en las motivaciones iniciales que llevan a las mujeres a no considerar el emprendimiento como una opción laboral viable en un entorno donde la intención emprendedora femenina es menor.

Una revisión bibliográfica o narrativa nos permite hacer un análisis de investigaciones secundarias que sintetizan la literatura científica alrededor del tema que nos ocupa. Esto permitió identificar la Autoeficacia (AE) como un factor precursor de la Intención Emprendedora (IE); por lo tanto, es crucial tenerlo en cuenta al desarrollar estrategias que busquen cerrar la brecha de género en este ámbito.

Se concluye con esta revisión que, desde una edad temprana, es esencial observar los factores que deben estar presentes para lograr activar la motivación intrínseca que refuerce la percepción individual de la capacidad para emprender, con el fin de aumentar la IE, particularmente en los jóvenes. Además de considerar las normas subjetivas que los referentes cercanos imponen para fortalecer la intención de emprender

1 Profesora de tiempo completo. Unidad Académica Básica de Administración Emprendimiento e Innovación de la Universidad ITESO. Enlace de Internacionalización del Departamento de Economía Administración y Mercadología.

y reconocer sus capacidades para emprender, entonces sí, utilizando las metodologías y herramientas necesarias para lograrlo. El emprendimiento femenino responde de manera positiva al estar inmerso en un entorno neutral, que implica la participación en redes laborales con presencia femenina, experiencias prácticas lo más temprano posible en su formación y una sólida educación para emprender desde la innovación.

Palabras clave: Intención Emprendedora, Emprendimiento, Género, Autoeficacia, Emprendimiento Femenino.

Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento del Posgrado (LGAC) CEPC Universidad: Emprendimiento e Innovación.

Introducción

A partir del análisis de 981 publicaciones desde 1999 hasta 2023, que incluyen estudios cualitativos y cuantitativos, podemos reconocer las características que diferencian la IE, influenciada por rasgos asociados al sexo. La evidencia empírica es relevante para responder a la pregunta: ¿Qué determina la intención emprendedora en las personas de género femenino? El objetivo es comprender los factores que actualmente inciden en la intención emprendedora que lleva a las mujeres a emprender.

La IE tiene un condicionante previo que determina en gran medida la respuesta a desarrollar en las personas. Austin y Nauta (2016) sostienen que este factor previo juega un rol clave y media entre la educación para el emprendimiento y lo denomina AE y concluye que la experiencia en competencias emprendedoras modera esta relación mediadora; esto es, que la AE es una condición previa necesaria para que exista la IE. La AE, término acuñado por Bandura (1977), quien investigó el proceso cognitivo en el aprendizaje durante años, describe la creencia en la capacidad propia para organizar y ejecutar las acciones necesarias para gestionar problemas específicos. Esta creencia es crucial en el emprendimiento, ya que es un predictor significativo de la

IE (Zhao et al., 2005). La intención, definida como el estado mental que concentra la atención y la acción hacia un objetivo específico (Bird, 1988), es especialmente relevante para la concepción de nuevos emprendimientos.

La relación entre AE e IE se ha estudiado durante décadas, mostrando que la presencia de AE en un individuo aumenta significativamente la probabilidad de desarrollar intenciones emprendedoras que resulten en acción (Boyd & Vozikis, 1994). Así, individuos con alta AE tienden a ver oportunidades en lugar de limitaciones, y mantienen su persistencia frente a desafíos (Chen et al., 1998). Austin y Nauta (2016), encuentran diferencias significativas en las características de la IE en función del género y la formación para el emprendimiento. La formación de intenciones emprendedoras también se ha analizado desde la Teoría del Comportamiento Planificado (TCP), (Ajzen, 1991), que propone que la actitud hacia el comportamiento, las normas subjetivas y la percepción de control comportamental son predictores clave de las intenciones. La AE se alinea con la percepción de control comportamental, reforzando la IE (McGee et al., 2009) refuerzan con sus hallazgos que la educación y la experiencia son factores que contribuyen al desarrollo de la AE. La exposición a casos de éxito y la retroalimentación positiva permiten a los potenciales emprendedores construir y reforzar su creencia en su capacidad para emprender, promoviendo una actitud proactiva hacia la creación de empresas (Bandura, 1997).

Desarrollo

Revisión De Literatura científica.

La IE con enfoque de género es un campo de reciente análisis. A partir de las primeras publicaciones, se realizó una revisión en fuentes secundarias, sintetizando la literatura científica encontrada a partir de palabras clave en publicaciones que reflejaran tanto la IE como información relacionada con las mujeres que de alguna manera reflejan esta motivación. Las bases de datos consultadas fueron Scopus y Web of

Science. La primera publicación relevante data de 1999, y la búsqueda se extendió hasta abril de 2023. Para la identificación de publicaciones pertinentes, se añadieron términos como “Intención Emprendedora”, “género”, “mujer” o “femenino” en las consultas de búsqueda.

En Scopus se encontraron 598 publicaciones, mientras que en Web of Science se contabilizaron 383, sumando un total de 981 publicaciones. Posteriormente, se utilizó un gestor de referencias para analizar los resultados, eliminando duplicados, quedando un total de 670 publicaciones, que incluyen artículos publicados y de acceso temprano, libros y capítulos de libros, como se ilustra en la figura 1.

Figura 1. Número de publicaciones según tipo.



Nota. Elaboración propia. Sumatoria de publicaciones según el tipo, desde 1999 a 2023, considerando el total de 670 publicaciones de ambas bases de datos Scopus y Web of Science, sin duplicaciones.

Se analizaron los resultados para filtrar las coincidencias que ayudaran a identificar los valores centrales que explican los comportamientos necesarios que explican las motivaciones que actualmente llevan a las mujeres a demostrar un comportamiento diferenciado con respecto de los observados en el sexo masculino.

El número de publicaciones centradas en el emprendimiento femenino ha aumentado, según apreciamos en la figura 2.

Figura 2. Año de publicación de libro, capítulo de libro y artículo relacionado con la intención emprendedora y el género.



Nota. Elaboración propia. Sumatoria de publicaciones por año, desde 1999 a 2022, considerando el total de 670 publicaciones de ambas bases de datos Scopus y Web of Science, sin duplicaciones.

La AE, en relación con la IE desde una perspectiva de género, ha emergido como un área de interés creciente dentro de la literatura sobre psicología empresarial y estudios de género. Los avances significativos han demostrado la influencia crítica que la AE tiene en la IE, subrayando su importancia en la motivación necesaria para que los emprendedores diseñen nuevas ideas de negocio. Los rasgos emprendedores y la TCP quedan integrados para demostrar que ambos muestran una relación directa y positiva con la IE. Los rasgos mostrados por un emprendedor afectan significativamente la actitud para emprender y la AE, demostrándose también una relación indirecta significativa con la IE a través de la mediación de estos factores. (Gupta et al., 2009).

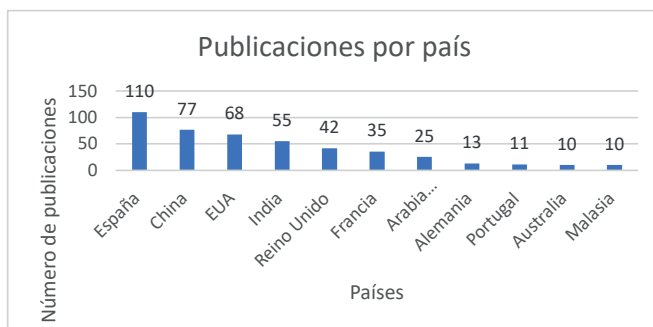
Se observa en los diferentes tipos de publicación, el creciente interés de la comunidad científica por explicar las intenciones y emprendimiento en ambos sexos y evidencian la brecha que se debe acortar a partir del análisis científico de investigaciones realizadas en diferentes entornos a lo largo de todo el mundo.

La identificación y selección de publicaciones que acotaran estos dos términos de manera estructurada se buscó asegurar completitud y consistencia, según Zubic, Susanj y Sokolic (2021), Tranfield et al.

(2003), y Webster y Watson (2002). Una vez obtenidos estos datos, se acota la información a aquellos estudios enfocados en mujeres en edad universitaria que han recibido algún tipo de instrucción hacia el emprendimiento y considerando las publicaciones que además de los anteriores criterios, se enfocaran en el estudio de la AE como precondition para que arrojaran información valiosa para determinar las condiciones y motivaciones que llevan a despertar la IE femenina. Esto nos permitió extraer hallazgos clave de 19 estudios sobre la AE, la IE y que pusieran especial atención a las diferencias de género y los factores personales y de apoyo. Muchabaiwa y Msimango-Galawe (2021), afirman que tanto la AE como la exposición a modelos a seguir en el ámbito emprendedor, están asociadas con IE más claramente observables en mujeres universitarias. El creciente número de investigaciones está permitiendo diferenciar desde el contexto el ejercicio emprendedor entre hombres y mujeres. En la actualidad, se reconoce y mide con mayor precisión la contribución económica y social de la participación femenina en las economías de todas las regiones del mundo.

En la figura 3 pueden apreciarse, por el número de publicaciones, cuáles son los países que realizan el mayor número de investigaciones relacionadas con estos temas.

Figura 3. Número de publicaciones de libro, capítulo de libro y artículo relacionado con la intención emprendedora y el género.



Nota. Elaboración propia. Países con mayor número de publicaciones de investigaciones relacionadas al emprendimiento femenino en las bases de datos Scopus y Web of Science.

La reflexión debe realizarse desde el reconocimiento de las diferencias en términos de desarrollo y expectativas de género desde el rol impuesto por la sociedad, que con frecuencia representa barreras culturales y estructurales que pueden influir en sus intenciones, mermando su confianza (Maes, Leroy & Sels, 2014). Esto presupone una merma en la confianza en sí mismas, al no estar motivadas, según concluyen Shinnar, Giacomini y Jansen (2012) de manera extrínseca, ya que los factores internos, como el equilibrio laboral y personal y el logro que implica el desarrollo de una idea de proyecto, conlleva decisiones que no se encuentran orientadas al emprendimiento. Sin duda, el entrenamiento formal, que dota de conocimientos, habilidades y entrena las destrezas necesarias para desarrollar proyectos productivos, motivan la IE en las mujeres (Miralles-Lombardo, Miralles-Quirós & Nogueira, 2018), además de reconocer que la experiencia que pueden adquirir en el mundo empresarial y que crecen en contextos donde es factible y encomiable el emprendimiento femenino, aumentarán sus intenciones de emprender (Nowinski, Haddoud, Lancaric, Egervová & Czeglédi, 2019). En el caso de la intención emprendedora en académicos, se confirma la hipótesis de que las académicas muestran una menor IE, y no por la presencia de factores considerados como determinantes para mostrar iniciativa, sino por aquellas barreras implícitas en el rol de género (Miranda, Chamorro-Mera, et al., 2017).

Intención Emprendedora Femenina.

Las primeras menciones de la intención emprendedora como un ejercicio intelectual previo a la acción de emprender tienen sus fundamentos principalmente en la TCP y la IE, que determina la actitud hacia un comportamiento determinado y percepción del control hacia un comportamiento específico (Urban & Ratsimanetrimanana, 2019). Antes de analizar la información con relación al género, es necesario identificar las características y definición de lo que se reconoce como IE. Crant (1996), encontró los primeros rasgos que permitirían visualizar

las diferencias entre hombres y mujeres, reconociendo que el género influye de manera directa en la motivación asociada con la IE. Al final del siglo XX, Mazzarol, Volery, y sus colegas (Mazzarol, Volery et al., 1999) escribieron el primer artículo relacionado con la IE con enfoque de género, definiendo al género como una variable de análisis con impacto demográfico en los emprendedores. Desde entonces, la diferenciación por género de la intención emprendedora ha cobrado creciente relevancia.

La importancia del emprendimiento ha sido reconocida como un factor clave en el desarrollo económico y progreso social de una región (Liñán & Chen, 2009). Por ello, se ha enfatizado la necesidad de dirigir recursos hacia el desarrollo de competencias emprendedoras, ya sea mediante la observación, en actividades formativas o a través del ejercicio profesional. La IE es un predictor clave en el comportamiento del individuo previo al desarrollo de nuevos emprendimientos o negocios (Wang, You, et al., 2023). La IE ha sido objeto de estudio durante varias décadas y ha probado ser un predictor clave en el comportamiento del emprendedor. Bird (1988) destacó la intención emprendedora como un estado mental previo al ejercicio emprendedor, definiéndola como “un estado mental que dirige la atención y la acción hacia el conjunto de comportamientos que constituyen la realización de un acto emprendedor”. La TCP sostiene que la intención es influenciada por la actitud hacia el comportamiento, la norma subjetiva y el control del comportamiento percibido (Ajzen, 1991), argumentando que la actitud hacia la acción que lleva a emprender es influenciada por el contexto y la presión social, así como por la confianza en contar con las capacidades y herramientas necesarias para emprender. Kautonen et al., (2015), identificaron que aunque el género, la educación y la experiencia emprendedora previa son importantes, una fuerte identificación con un empleo a lo largo del tiempo reduce la intención de emprender. Según Díaz-García y Jiménez-Moreno (2010), las actitudes hacia el emprendimiento son determinantes para la IE y el género juega un papel central en este proceso. La IE se ve modelada y enfocada a través del rol de género en el proceso,

donde actitudes, normas subjetivas y control percibido convergen para formarla. (Ajzen, 1991; Liñán & Chen, 2009).

A pesar de los avances que en la actualidad se dan relacionados con la equidad de género, existe evidencia que muestra que los hombres aún predominan en la propiedad de negocios en comparación con su contraparte femenina. (Zhao, Hills and Seibert 2005). Esto ayuda a proponer o ajustar los modelos de intención para comprender mejor la incipiente iniciativa de las mujeres para crear nuevas empresas. La IE está vinculada a diversas variables de antecedentes personales y a una postura actitudinal ante el fenómeno, influidas por los roles sociales y de vida que explican y nos permitirían potenciar las IE de las mujeres.

AE, Precursor Indispensable de la IE.

Para puntualizar las características de la AE como condicionante para mostrar la IE, se rastrean algunos artículos que comienzan a relacionar el comportamiento emprendedor, desde la intención, como motor principal en la personalidad que llevará a la persona a desarrollar un emprendimiento, lo que nos lleva a inferir que los modelos de formación en emprendimiento deben integrar componentes sólidos para inclinar de manera positiva la balanza hacia la acción de emprender.

La AE es un factor clave para desarrollar cualquier tarea, como lo estableció Bandura (1977), y es indispensable para la realización de tareas que requieren de un dominio específico y que pueden traducirse en la motivación necesaria para llevarlas a cabo (Taneja, Kiran & Bose, 2023). Otros autores más concluyeron en su investigación que, en el análisis de los modelos de IE, las características personales del emprendedor influyen significativamente (McGee et al. 2009). Este concepto denominado AE sigue siendo sujeto de análisis, pues en algunas investigaciones, se refuta la noción inicial de que los hombres poseían una mayor AE que las mujeres y observaron que las estudiantes de Maestría en Administración mostraban una AE en igual proporción, evidenciando que la relación entre la orientación de género y la intención emprendedora es compleja y requiere más estudio implicando ya que la

formación es un factor clave. En investigaciones realizadas en lugares como Sudáfrica e India, se evidencia que las iniciativas gubernamentales por sí solas no tienen un impacto directo en la IE, (Duong and Vu 2023), aunque sí contribuye que la exposición al emprendimiento tiene un impacto directo y positivo sobre la IE y destaca la influencia de los rasgos de personalidad, la AE y apoyo social en la IE, mostrando que el género modera alguna de las relaciones entre estos factores. (Gupta, Turban and Bhawe 2008). Todo esto nos lleva a agregar un componente más en los factores indispensables para fomentar la IE; la educación para el emprendimiento. Aunque las mujeres muestran menor IE, Pelegrini y Moraes (2022) no encuentran relación con la AE para emprender, implicando que es necesario estudiar e implicar otros factores que contribuyan a ampliar la brecha de género en la IE y que sugieren implicar un mayor número de factores de contexto que solamente la AE.

Educación Para El Emprendimiento.

Aunque la AE ha demostrado ser un condicionante clave, no es suficiente para determinar la IE (Hossain, Arefin and Yukongdi 2021), pues es necesario considerar las barreras percibidas ya que estas tienen un efecto disuasorio en la relación entre la AE y la IE. Es por esto por lo que la formación para el emprendimiento debe estar presente en el desarrollo del comportamiento emprendedor, ya que, como parte del ecosistema, es quien dota del conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten ejercer esta labor desde el ámbito profesional. Esta es la competencia emprendedora que forma capacidades que tendrán un impacto positivo en el éxito del proyecto emprendedor (Marei et al.,2023). Existen numerosas evidencias que demuestran que la educación para emprender es clave y tiene un impacto directo positivo en la IE. Aunque las mujeres generalmente muestran menores niveles de IE y niveles de AE, son quienes mayormente se benefician de los procesos educativos, fomentando así el emprendimiento femenino. (Hussain et

al., 2022). Observan también que el género y a formación académica moderan las variables que influyen en la IE. Wu et al., (2022), encuentran que la AE para emprender media completamente los efectos de la percepción de aprendizaje de cursos relacionados a este ejercicio.

En México, se observa que el tipo de estudios seleccionados al entrar a la licenciatura afecta su IE; sin embargo, las mujeres exhiben una IE similar independientemente del campo de estudio, y la educación de los padres, así como su nivel de estudios, influyen positivamente en la IE de sus hijos (Huezo-Ponce & Saiz-Álvarez, 2020). Dentro del ecosistema emprendedor, que incluye objetivos de aprendizaje, materiales, métodos de enseñanza, ambientes de aprendizaje y conexión con redes laborales, así como experiencias prácticas en el desarrollo de ideas de negocio, se facilita la mejora de la experiencia y se alcanzan los aprendizajes necesarios en un entorno neutral al género. Brasil es una clara evidencia donde se observa que las mujeres presentan una mayor influencia de la AE en sus IE en comparación de los hombres, demostrando el impacto positivo de un ecosistema emprendedor bien estructurado. (Dolarlan, Kocak and Walsh 2020).

Conclusiones.

Es posible afirmar que la IE en mujeres, enfocándose en cómo la AE influye en esta intención. Se revisaron 981 publicaciones desde 1999 hasta 2023, incluyendo estudios cualitativos y cuantitativos donde se observa que la AE, definida como la creencia en la propia capacidad para gestionar problemas específicos, es un precursor clave de la IE. Se destaca que individuos con alta AE tienden a ver oportunidades en lugar de limitaciones. La aportación principal de esta investigación es la de aportar un punto de partida base que nos permita aumentar significativamente la probabilidad de desarrollar IE, especialmente cuando la percepción de riesgo es manejable y hay tolerancia a la frustración y oriente el establecimiento de una línea de formación para el desarrollo de AE. Se encontró en la presente revisión que la AE influye en la IE

desde una perspectiva de género, con diferencias notables en función del género y la educación para el emprendimiento. También se analiza cómo la TCP propone que la actitud hacia estos comportamientos. Las normas subjetivas y la percepción de control comportamental son predictores clave de la IE. La exposición a modelos a seguir y la retroalimentación positiva construyen y refuerzan la creencia en la capacidad para emprender. Se destaca la importancia de la educación para el emprendimiento, así como de considerar barreras percibidas y estereotipos de género.

Este análisis permite comprender la brecha en la IE femenina, permitiendo propuestas fundamentadas con una base de evidencias, con información basada en metodologías rigurosas y análisis científicos que proporcionan una comprensión profunda y confiable de las dinámicas que generan las brechas de género y la identificación de factores contribuyentes específicos como las diferencias entre la AE, actitudes sociales, acceso a recursos y barreras estructurales, permitiendo un enfoque más eficaz en el desarrollo de futuras soluciones, que pueden aplicarse desde el ámbito público con el desarrollo de políticas informadas, la promoción a la igualdad de género en el ámbito empresarial, que es clave para el desarrollo económico y social en todo el mundo, además de mejorar las estrategias de apoyo, al comprender mejor los desafíos y obstáculos específicos que enfrentan las mujeres emprendedoras.

Referencias.

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- Austin, M. J., & Nauta, M. M. (2016). Entrepreneurial Role-Model Exposure, Self-Efficacy, and Women's Entrepreneurial Intentions. *Journal of Career Development* 43(3): 260-272.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman.
- Bird, B. (1988). Implementing entrepreneurial ideas: The case for intention. *Academy of Management Review*, 13(3), 442-453.
- Boyd, N. G., & Vozikis, G. S. (1994). The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(4), 63-77.
- Chen, C. C., Greene, P. G., & Crick, A. (1998). Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers? *Journal of Business Venturing*, 13(4), 295-316.
- Crant, J. M. (1996). The proactive personality scale as a predictor of entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business Management*, 34(3), 42-49.
- Díaz-García, M. C., & Jiménez-Moreno, J. (2010). Entrepreneurial intention: The role of gender. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 6(3), 261-283.
- Dolarslan, E. S., Kocak, A., & Walsh, P. (2020). Percieved Barriers to Entrepreneurial Intention: The Mediating Role of Self-efficacy. *Journal of Developmental Entrepreneurship* 25(3).
- Duong, C. D., & Vu, N. X. (2023). Entrepreneurial education and intention: fear of failure, self-efficacy, and gender. *Journal of Small Business and Enterprise Development*.
- Gupta, V. K., Turban, D. B., & Bhawe, N. M. (2008). The Effect of Gender Stereotype Activation on Entrepreneurial Intentions. *Journal of Applied Psychology* 93(5): 1053-1061.
- Gupta, V. K., et al. (2009). The role of gender stereotypes in perceptions of entrepreneurs and intentions to become an entrepreneur. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 33(2), 397-417.
- Hossain, M. U., Arefin, M. S., & Yukongdi, V. (2021). Personality Traits, Social Self-Efficacy, Social Support, and Social Entrepreneurial Intention: The Moderating Role of Gender. *Journal of Social Entrepreneurship*.

- Huezo-Ponce, L., & Saiz-Álvarez, J. M. (2020). Education, Gender, and Entrepreneurial Intention: The Case of Mexico. In *Studies on Entrepreneurship, Structural Change and Industrial Dynamics* (pp. 137-154). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-030-49410-0_9
- Hussain, B., Zafar Sheikh, A., & Fatima, T. (2022). Learning social entrepreneurship: Experiences of sociology students [Article]. *Cogent Business and Management*, 9(1), Article 2032539. <https://doi.org/10.1080/23311975.2022.2032539>
- Kautonen, T., van Gelderen, M., & Fink, M. (2015). Robustness of the theory of planned behavior in predicting entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 39(3), 655-674.
- Liñán, F., & Chen, Y. W. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 593-617.
- Maes, J., Leroy, H., & Sels, L. (2014). Gender differences in entrepreneurial intentions: A TPB multi-group analysis at factor and indicator level. *European Management Journal*, 32(5), 784-794.
- Marei, A., Abou-Moghli, A., Shehadeh, M., Salhab, H. A., & Othman, M. D. (2023). Entrepreneurial competence and information technology capability as indicators of business success. *Uncertain Supply Chain Management*, 11(1), 339–350. <https://doi.org/10.5267/j.uscm.2022.9.008>
- McGee, J. E., Peterson, M., Mueller, S. L., & Sequeira, J. M. (2009). Entrepreneurial self-efficacy: refining the measure. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(4), 965-988.
- Mazzarol, T., Volery, T., Doss, N., & Thein, V. (1999). Factors influencing small business start-ups: A comparison with previous research [Article]. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 5(2), 48-63. <https://doi.org/10.1108/13552559910274499>

- Miralles-Lombardo, B., Miralles-Quirós, M. M., & Nogueira, J. M. (2018). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial intention: A gender perspective. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 15(3).
- Miranda, F. J., Chamorro-Mera, A., Rubio, S., & Pérez-Mayo, J. (2017). Academic entrepreneurial intention: the role of gender [Article]. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 9(1), 66-86. <https://doi.org/10.1108/IJGE-10-2016-0037>
- Muchabaiwa, H., & Msimango-Galawe, J. (2021). Entrepreneurial Self-Efficacy, Experience and Entrepreneurial Intention among black South African Female youth. [Article]. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 27(4), 1-11. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85115612097&partnerID=40&md5=ba2b35c32b76d1400ce7a371e141c323>.
- Nowiński, W., Haddoud, M. Y., Lančarič, D., Egerová, D., & Czeglédi, C. (2019). The impact of entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy and gender on entrepreneurial intentions of university students in the Visegrad countries [Article]. *Studies in Higher Education*, 44(2), 361-379. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1365359>
- Pelegri, G. C., & Moraes, G. H. S. M. (2022). Does gender matter? A university ecosystem, self-efficacy and entrepreneurial intention analysis in Brazilian universities [Article]. *Gender in Management*, 37(2), 271-286. <https://doi.org/10.1108/GM-01-2021-0007>
- Shinnar, R. S., Giacomini, O., & Janssen, F. (2012). Entrepreneurial perceptions and intentions: The role of gender and culture. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36(3), 465-493.
- Taneja, M., Kiran, R., & Bose, S. C. (2023). Assessing entrepreneurial intentions through experiential learning, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial attitude. *Studies in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2223219>
- Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by

- means of systematic review. *British Journal of Management*, 14(3), 207-222. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.00375>
- Urban, B., & Ratsimanetrimanana, F. (2019). Access to finance and entrepreneurial intention: An empirical study of Madagascar rural areas [Article]. *Journal of Enterprising Communities*, 13(4), 455-471. <https://doi.org/10.1108/JEC-12-2018-0106>
- Wang, X. H., You, X., Wang, H. P., Wang, B., Lai, W. Y., & Su, N. (2023). The Effect of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Intention: Mediation of Entrepreneurial Self-Efficacy and Moderating Model of Psychological Capital [Article]. *Sustainability (Switzerland)*, 15(3), Article 2562. <https://doi.org/10.3390/su15032562>
- Webster, J., & Watson, R. T. (2002). Analyzing the past to prepare for the future: writing a literature review. *MIS Quarterly*, 26(2).
- Wu, L., Jiang, S., Wang, X., Yu, L., Wang, Y., & Pan, H. (2022). Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions of College Students: The Mediating Role of Entrepreneurial Self-Efficacy and the Moderating Role of Entrepreneurial Competition Experience [Article]. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 727826. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.727826>
- Zhao, H., Hills, G. E., & Seibert, S. E. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions [Article]. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1265-1272. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1265>
- Zubić, N., Sušan, Z., & Sokolić, D. (2021). Effects of entrepreneurship education on entrepreneurial self-efficacy, desirability of entrepreneurship and entrepreneurial intentions of students. *Ekonomski Pregled*, 72(5), 750-773. <https://doi.org/10.32910/ep.72.5.5>

Índice

Lineamientos de colaboración	8
Prólogo	10
1. Actitudes hacia la ciencia de estudiantes de Bachillerato: Resultados preliminares	12
2. Percepción de las plataformas digitales en la educación superior	29
3. La Teoría de la Autodeterminación y el MSLQ: Una exploración de la motivación en el contexto educativo del Nivel Medio Superior	48
4. Diseño de un modelo de acompañamiento académico formativo desde la función directiva a maestros de grupo de una escuela primaria pública.. . . .	67
5. Las TICCAD para la diversificación de estrategias didácticas en educación preescolar	90
6. Las representaciones sociales de directivos y docentes en tres escuelas primarias del estado de Colima respecto a la reforma curricular 2022 en educación básica.	108
7. Pautas para el diseño de una propuesta que desarrolle la inteligencia emocional como prevención de comportamientos de riesgo en alumnos de sexto de primaria	126
8. Descripción de puesto disruptiva	143
9. Escenarios de aprendizaje innovadores que contribuyen a la reflexión de la práctica de los docentes en formación de la escuela normal	160
10. El acosador LGBT+ fóbico, sus motivaciones y actuaciones; una mirada preliminar en el contexto universitario. Ensayo teórico.	179
11. Movilidad estudiantil y competencias interculturales desde la educación comparada y la innovación curricular, estudio de caso de la licenciatura en Desarrollo Turístico Sustentable de la Universidad de Guadalajara.	196
12. La metodología de gamificación como una herramienta para la selección de profesores de asignatura en una universidad privada en México	215
13. Hacia la construcción de un nuevo rol directivo en el marco de la Nueva Escuela Mexicana	234
14. La formación docente como actividad continua y su relación con la calidad educativa en una IES privada de Zapopan.	250
15. RPA & Scrum como impulsores de la innovación empresarial: Un estudio de caso en una agencia aduanal	267

16. Diagnóstico y hoja de ruta para definir una estrategia de gestión de datos para mejorar la toma de decisiones empresariales en el sector vitivinícola de Chihuahua.	283
17. Propuesta de Rediseño del Sistema de Evaluación del Desempeño y Compensaciones en función de reducir la rotación de personal en una Sociedad Financiera Popular del Sur de Jalisco	296
18. Propuesta de gestión del talento humano por Competencias del personal administrativo de una Institución privada de educación superior con campus a nivel nacional.	311
19. Primer acercamiento para evaluación de la eficacia terapéutica del tratamiento con SIEs Skinny Fit en protocolo estándar en adultos con sobrepeso.	331
20. Un modelo de Credit Scoring para una sociedad de ahorro y préstamo en el marco de administración de riesgos en Tamazula de Gordiano, Jalisco 2023 . . .	349
21. Análisis e implementación de acciones estratégicas para favorecer el clima organizacional y la satisfacción en el decanato DCyT de una universidad privada en Zapopan Jalisco.	369
22. El pensamiento positivo en el alumno (felicidad), la diferencia para un aprendizaje significativo a través de la Psicología positiva (bienestar).	383
23. El Chisme: Más allá de lo trivial, análisis de su función dentro de la conversación de estudiantes universitarios	399
24. Experiencias del Alumnado Normalista en la Implementación de la Nueva Escuela Mexicana en Colima	413
25. Los efectos en el aprendizaje del área clínico-quirúrgico de ginecoobstetricia de estudiantes con antecedentes de formación en educación virtual	430
26. La asesoría y acompañamiento:	448
27. El efecto del Género en la intención emprendedora; una revisión bibliográfica de literatura.	465

**La generación de conocimientos en los ámbitos
de la investigación e innovación educativa y la dirección
estratégica**, del Dr. José Edgar Correa Terán, coordinador
se imprimió en Sericolor, Diseñadores e Impresores, SA de CV,
en abril de 2025. El tiraje consta de 100 ejemplares.