

Normativas y academias. La calidad educativa en carreras con perfil sociológico

José Alberto Ortega Campos / Luis García Valenzuela /
Luis Ernesto López Rubio



Normativas y academias. La calidad educativa en carreras con perfil sociológico



Normativas y academias. La calidad educativa en carreras con perfil sociológico

José Alberto Ortega Campos
Luis García Valenzuela
Luis Ernesto López Rubio



Normativas y academias. La calidad educativa en carreras con perfil sociológico. **Autores:** José Alberto Ortega Campos; Luis García Valenzuela y Luis Ernesto López Rubio. — *Sinaloa, México. 2024.*

112 P. 23 cm.

Primera edición

D. R. © copyright 2024

ISBN: 978-84-10215-32-0

DOI: <https://doi.org/10.61728/AE24280006>

La presente obra fue dictaminada bajo el sistema de doble ciego y cuenta con el aval de los dictámenes de pares académicos en el campo de las ciencias sociales en México.

Edición y corrección: **Astra ediciones**

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, por fotocopia, cualquier otro existente o por existir; sin el permiso previo, por escrito, del titular de los derechos.

HECHO EN MÉXICO | MADE IN MEXICO

Contenido

Resumen.....	9
Prólogo.....	11
Introducción.....	13

Capítulo 1

Categorías fundamentales plasmadas en la situación problemática.....	17
---	-----------

Estado del arte.....	19
Objetivos de la investigación.....	23
Justificación.....	24
Delimitación de la población y muestra.....	29

Capítulo 2

La educación en el norte de Sinaloa: un recorrido histórico	31
--	-----------

Trayectoria de la educación en el norte de Sinaloa.....	32
Educación durante la posrevolución	36
Educación superior en el norte de Sinaloa 2004-2012	42
Primeros indicios de educación superior en Sinaloa.....	50

Capítulo 3

La calidad educativa en las instituciones de educación superior .	59
--	-----------

Conceptualización de la calidad	60
La calidad en las instituciones de educación superior	61
La calidad educativa en México	64

Capítulo 4**Reglamento de las academias en la Universidad Autónoma****Intercultural de Sinaloa.....67**

El reglamento de las academias (en construcción) de la UAIS 68

Capítulo 5**Resultados de la investigación..... 71**

Análisis de la encuesta aplicada a los facilitadores 72

Capítulo 6**Propuesta para el mejoramiento de la calidad educativa de las****academias de sociología de la UAIS 87**

Trabajo docente metodológico en las diferentes academias con perfil sociológico de la UAIS 88

Formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje 94

Diplomado. Didáctica de la educación superior 96

Conclusiones 101

Referencias..... 105

Resumen

José Alberto Ortega Campos
Universidad Autónoma de Sinaloa
E-mail: josealbertoortegacampos@hotmail.com

Luis García Valenzuela
Universidad Autónoma de Sinaloa
Email: luis-asesor77@hotmail.com

Luis Ernesto López Rubio
Universidad Autónoma de Sinaloa
Email: luislopez@uas.edu.mx

La educación superior se ve obligada a proporcionar todos los instrumentos que permitan al estudiante navegar en este mundo en constante cambio, es por ello por lo que la labor de las instituciones universitarias, a través de sus marcos normativos, se convierte en una vía esencial para potenciar el mejoramiento de la calidad educativa, así como la formación de un hombre capaz de asumir los retos de la vida contemporánea. En este sentido, las normativas universitarias adquieren una especial significación dada su responsabilidad ante la enseñanza y la educación de los futuros profesionales en consonancia con las demandas y principios de la sociedad en que vive. El propósito de este estudio fue determinar la influencia del reglamento de las academias en el trabajo educativo en las carreras de perfil sociológico en la Unidad Los Mochis de la Universidad Autónoma Indígena de México.

La investigación se enmarcó en un paradigma positivista cuantitativo, las técnicas e instrumentos aplicados fueron las encuestas; la muestra estuvo constituida por 360 titulares académicos y 12 facilitadores de la Unidad de Los Mochis en el ciclo escolar 2018-2019. En los resultados obtenidos se constató que: Los profesores no están satisfechos con el nivel de actualización de los planes de estudio, existe insatisfacción con el sistema de evaluación del aprendizaje, los estudiantes no están satisfechos con la metodología de la enseñanza empleada por los do-

centes. Concluyendo, el reglamento de las academias no es adecuado totalmente para desarrollar la calidad educativa de las carreras de perfil sociológico de la Universidad.

Prólogo

En el vasto universo de la educación superior, donde convergen conocimientos, docentes y estudiantes, las academias desempeñan un papel crucial. Estos órganos colegiados no solo son espacios de encuentro y debate, sino también motores que impulsan la calidad educativa. En este prólogo, exploraremos cómo la normatividad y los reglamentos que rigen estas academias influyen en la formación de profesionales con un perfil sociológico.

Las carreras con perfil sociológico se caracterizan por su enfoque en el análisis crítico de la sociedad, las relaciones humanas y los fenómenos sociales. Desde la antropología hasta la ciencia política, estas disciplinas buscan comprender las dinámicas que moldean nuestra realidad. Sin embargo, la calidad de la educación en estas áreas no depende solo de los contenidos curriculares, sino también de la estructura y funcionamiento de las academias.

Las academias reúnen a docentes con experiencia y conocimientos específicos. Son foros donde se comparten ideas, se debaten enfoques pedagógicos y se evalúan estrategias de enseñanza. Aquí, la normatividad y los reglamentos establecen las bases para la colaboración y la toma de decisiones. ¿Cómo se integran los planes de estudio? ¿Qué métodos de evaluación se aplican? ¿Cómo se fomenta la investigación y la actualización constante? Estas son preguntas que las academias deben abordar.

Un reglamento bien diseñado proporciona claridad y coherencia. Define los roles y responsabilidades de los docentes, establece criterios para la selección de contenidos y promueve la participación activa. Cuando las academias operan dentro de un marco normativo sólido, se fortalece la calidad educativa. Los estudiantes se benefician al recibir una formación más consistente y rigurosa.

Aunque la normatividad es esencial, no debe ser rígida. Las academias deben tener la libertad de adaptarse a los cambios sociales, tecno-

lógicos y culturales. La inclusión de nuevas metodologías, la interdisciplinariedad y la atención a la diversidad de estudiantes son aspectos que deben considerarse. Un reglamento que promueva la innovación y la flexibilidad, garantiza que las carreras sociológicas sigan siendo relevantes en un mundo en constante transformación.

Finalmente, la calidad educativa no se logra solo con normas escritas, sino con el compromiso de los docentes. Las academias deben ser espacios donde los profesores se sientan motivados, apoyados y valorados. La pasión por la enseñanza, la investigación y la formación integral de los estudiantes es lo que realmente marca la diferencia.

En este prólogo, hemos trazado un camino hacia la comprensión de cómo la normatividad y los reglamentos de las academias impactan la calidad educativa en las carreras sociológicas. A medida que avancemos en esta obra, exploraremos más a fondo estos temas y sus implicaciones. Bienvenidos a un viaje de reflexión y aprendizaje.

Introducción

La normatividad y los reglamentos que rigen las academias desempeñan un papel crucial en la configuración y mantenimiento de la calidad educativa en las carreras con perfil sociológico. Estas disciplinas, que se centran en el estudio de la sociedad, la cultura y las relaciones humanas, requieren de un marco normativo sólido para garantizar la coherencia, la relevancia y la efectividad de los programas académicos.

La repercusión de la normatividad se evidencia en varios aspectos. En primer lugar, la definición clara de objetivos y competencias específicas en los reglamentos académicos contribuye a establecer estándares académicos que aseguran la formación integral de los estudiantes en áreas clave de la sociología. Esto no solo proporciona una guía para los educadores, sino que también garantiza que los graduados adquieran las habilidades y conocimientos necesarios para abordar los desafíos sociales de manera informada y reflexiva.

Asimismo, la normatividad también incide en la estructura curricular, asegurando que los planes de estudio estén actualizados, respondan a las demandas de la sociedad contemporánea y promuevan la interdisciplinariedad. La inclusión de temas relevantes y enfoques innovadores permite que las carreras sociológicas se adapten a las transformaciones sociales, económicas y tecnológicas, preparando a los estudiantes para enfrentar situaciones complejas con un enfoque crítico y analítico. Además, la normatividad impacta en la evaluación y acreditación de programas académicos, estableciendo criterios para la medición de la calidad educativa. La implementación de mecanismos de evaluación constante y la revisión periódica de los programas garantizan que estos se mantengan actualizados, fomentando la mejora continua y la excelencia en la formación de los estudiantes.

Este estudio se propone construir un espacio de reflexión y análisis, de intercambios entre docentes e instituciones sobre esta problemática.

ca partiendo de la normatividad institucional. Como parte del sistema educativo del nivel superior en el norte del estado de Sinaloa, se podrán identificar aspectos como: condiciones, alternativas posibles a los problemas de la práctica educativa, los caminos concretos a recorrer como obra de los docentes y grupos singulares en condiciones históricos-sociales específicas. No hay recetas didácticas con validez universal. Si los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje pudieran ser reducidos al dominio de ciertas técnicas por parte de los docentes, será difícil comprender que estos todavía subsistan.

En este sentido, se aborda un problema científico poco tratado en las investigaciones en el estado, específicamente centrando los esfuerzos por determinar la repercusión de la normatividad, reglamento de las academias en la calidad educativa de las carreras con perfil sociológico.

En el capítulo uno se hace un estado del arte del tema investigado, se señala que los docentes son los artífices del proceso educativo, el reglamento debe mostrar su labor, motivar su actualización constante y garantizar su bienestar; desarrolla toda la parte teórica y se subraya como objetivo general la influencia del reglamento de las academias en el trabajo educativo en las carreras de perfil sociológico en la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa.

El capítulo dos hace un recorrido histórico donde marca la trayectoria de la educación en el norte de Sinaloa, se desarrolla desde la creación del Liceo Rosales, lo que hoy es la Universidad Autónoma de Sinaloa, el periodo postrevolucionario y el presente, así como el origen de la UAIS. En el tercer capítulo titulado “La calidad educativa en las Instituciones de Educación Superior”, se exploran las bases conceptuales y teóricas relacionadas con la calidad en el ámbito educativo, específicamente en la educación superior.

En el cuarto capítulo hace referencia al reglamento de las academias en la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa, menciona el papel crucial que tienen estos en la educación superior, así mismo manifiestan la utilidad que tienen para la base estudiantil, académica y administrativa, se detalla el articulado de la propuesta de la UAIS.

En el capítulo cinco se muestran se hace un análisis de la encuesta aplicada a los facilitadores y se muestran los resultados en gráfica; pri-

mero el análisis de la encuesta a profesores, después el análisis de la encuesta a titulares académicos, el análisis de la entrevista no estructurada a directivos de las academias de carreras de perfil sociológico y el análisis de las encuestas a expertos.

Por último, el sexto capítulo enmarca las conclusiones y posibles alternativas que mejorarían el trabajo normativo en la elaboración de la normatividad de las academias, estableciendo la Propuesta para el mejoramiento de la calidad educativa de las academias de sociología de la UAIS.

Capítulo 1

Categorías fundamentales plasmadas en la situación problemática

La Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa (UAIS) es un crisol de diversidad cultural y académica. En este contexto, las carreras con perfil sociológico se destacan por su enfoque en el análisis crítico de la sociedad, las relaciones humanas y los fenómenos sociales.

El reglamento académico de la UAIS es el andamiaje que sostiene la experiencia educativa. Define los derechos y deberes de docentes y estudiantes, los procesos de evaluación, las políticas de investigación y la gestión curricular. Un reglamento rígido puede asfixiar la creatividad y la adaptabilidad. Las carreras sociológicas requieren espacios flexibles para explorar nuevas metodologías, abordar problemáticas emergentes y conectar con la realidad social. El reglamento debe propiciar la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones, las academias son más que aulas; son comunidades de aprendizaje.

Debido a que los docentes son los artífices del proceso educativo, el reglamento debe reconocer su labor, motivar su actualización constante y garantizar su bienestar. Sin embargo, en la UAIS al tener un reglamento académico específico, plantea interrogantes sobre cómo este reglamento influye en la calidad del trabajo educativo, especialmente en las carreras que poseen un perfil sociológico. La estructura y normativas académicas pueden tener repercusiones directas en la forma en que se imparten y reciben las enseñanzas en estas disciplinas, las cuales están orientadas hacia el análisis y comprensión de la sociedad.

En este contexto, es esencial explorar cómo el reglamento académico influye en aspectos como la flexibilidad curricular, la interacción docente-estudiante, la innovación pedagógica y la adaptabilidad a las necesidades cambiantes de la sociedad. Asimismo, se debe indagar sobre cómo estas regulaciones pueden potenciar o limitar la capacidad de los programas sociológicos para mantenerse actualizados en cuanto a teorías, metodologías y enfoques de investigación sociológica.

La comprensión de estos aspectos permitirá evaluar de manera crítica la eficacia del reglamento académico en la promoción de una educación de calidad en las carreras con perfil sociológico, identificando posibles áreas de mejora y proponiendo recomendaciones para optimizar la relación entre la normativa institucional y la excelencia educativa. Partiendo de la siguiente interrogante: ¿Cómo repercute el reglamento de las academias

de la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa en la calidad del trabajo educativo en las carreras con perfil sociológico?

Estado del arte

Propiciar una estrategia creciente, ligada a los retos y prioridades que plantea el desarrollo de las sociedades actuales, ha ocupado un lugar preponderante en los debates sobre los nuevos roles y perspectivas de transformación de la educación superior en todo el mundo. En ese sentido, el trabajo por la excelencia como finalidad deseable, debe contribuir a que las funciones universitarias de enseñanza-aprendizaje, de investigación y de extensión, alcancen su más alto grado de desarrollo para lograr un profesional capaz de establecer acciones desarrolladoras del entorno.

Por ello, la universidad es la responsable de potenciar sus hábitos, habilidades y capacidades para ofrecer respuestas concretas y viables a las necesidades y demandas de la sociedad, planteándose como desafío, la resolución de los problemas más relevantes, expresándose o no la pertinencia de la educación superior. Claro está que los significados específicos de la pertinencia dependen del modelo de sociedad y universidad que sustentan la construcción de un modelo educativo. Es decir, se pueden indagar diferentes perspectivas de la pertinencia, dependiendo de la concepción que se tenga de la vinculación universidad-sociedad, donde los estudiantes son el componente rector de esa relación.

La pertinencia de la educación superior ha sido estudiada por muchos años por las más diversas áreas del conocimiento e investigadores, quienes en su generalidad han determinado la necesidad de que los estudiantes se acerquen cada día más a las necesidades, características y exigencias de la sociedad, en esta medida se ha progresado en la búsqueda de mayores niveles de calidad en la preparación del profesional y en la adecuación de la realidad educativa. Además, la pertinencia ha sido siempre, tema de análisis en los eventos locales, regionales y mundiales sobre educación superior. A nivel global se pueden citar diversas investigaciones referido al tema universidad, entre las que se mencionan:

A nivel internacional, “La pertinencia de la Educación Superior: Análisis del concepto y sus aplicaciones en los procesos de acredita-

ción de las carreras de Arquitectura y Medicina de la Universidad de la República”, del autor Marcelo Vigo (2015), se plantea como objetivos generales, identificar los alcances de distintas perspectivas teóricas del concepto de pertinencia y conocer cuál es su incidencia en los procesos de acreditación de carreras universitarias. A la conclusión fundamental que arribo fue, no existe una sistematización que vincule a la enseñanza con algunos componentes de la pertinencia.

Por su parte, la investigación titulada “Pertinencia de las instituciones de educación superior en áreas de la atención a la diversidad”, de las autoras Dayana Perdomo y Hermelinda Camacho (2010), tiene el objetivo de analizar la pertinencia de las instituciones de educación superior en aras de la atención a la diversidad. Arribaron a la conclusión de que existe poca pertinencia de las instituciones de educación superior para la atención de personas con necesidades especiales; falta de actualización de acuerdo con los lineamientos y normativas vigentes relacionados con atención a las personas con discapacidad.

Además, la Lic. Jehovana Miranda (2014) profesora de la Universidad Privada Domingo Savio Santa Cruz Bolivia en su investigación titulada “La educación superior desde la socioformación”, realiza la siguiente conclusión: es necesario asumir una educación desde la socioformación en la educación superior para formar integralmente a los futuros profesionales de manera que formen competencias profesionales y laborales que impliquen el desarrollo del saber conocer, hacer, ser y convivir, para resolver problemas sociales y por ende responder al encargo social y contribuir al desarrollo de los pueblos.

Aunque se aboga por una educación superior integral centrada en el alumno todavía se observa la predominancia de metodologías tradicionales como la clase magistral, por tanto, se hace necesario implementar metodologías desde la socioformación, donde el estudiante desarrolle su aprendizaje a partir de un proceso de sensibilización de saberes previos, visualización de metas, profundizando en el dominio conceptual para resolver problemas contextualizados a su realidad.

Desde una educación desde la socioformación se enfatiza en el desarrollo de valores y el proyecto ético de vida de las personas a través de la promoción de una comunicación asertiva, del trabajo colaborativo,

la creatividad, la innovación, el cuidado del medioambiente, la investigación, la prosocialidad, entre otros. Competencias genéricas que el graduado debe desarrollar en función de una constante metacognición de su proceso de aprendizaje y desarrollo de competencias específicas.

Las competencias profesionales y laborales permitirán al graduado afrontar problemas del contexto a partir del desarrollo integral (conocer, hacer, ser y convivir) con base en la metacognición continua y la construcción del proyecto ético de vida en colaboración conjunta con los demás para ser personas íntegras personal y profesionalmente.

La socioformación en la educación superior permitirá que los graduados respondan con pertinencia a los problemas del contexto social, cultural, político, científico, económico y medioambiental, con la práctica de una continua reflexión de la práctica educativa, la vida personal en relación con los retos del contexto aportando al desarrollo de los pueblos.

La mediación del docente de manera bidireccional con estudiantes, padres de familia y comunidad en general permite facilitar y garantizar el desarrollo de competencias laborales y profesionales por los estudiantes.

En este contexto, la investigación Evaluación de la pertinencia social de la carrera de turismo del Instituto Universitario de Barlovento, Caracas Venezuela (2011) de Aura Rosa Matos, con el objetivo de evaluar la Pertinencia Social de la Carrera de Turismo del Instituto Universitario de Barlovento. Concluye que, aun cuando internamente la institución está siendo objeto de transformaciones y modernizaciones significativas, tanto en el plano de formación, educación, investigación, sensibilización, estructuras solidarias, compartir experiencias y recursos, así como transferencia tecnológica. No obstante, la comunidad Universitaria y en especial los directivos de la Comisión Modernizadora y Transformadora, deben asumir el rol vital en vincular más a la institución con su comunidad, considerando los indicadores, en que se evaluó a la comunidad externa a través de la presente investigación.

En el artículo Tiburcio García (2012) publicado en *Tendencias, Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, titulado “De la pertenencia social y la pertinencia académica del currículo del programa de licenciatura en artes visuales de la universidad de Nariño de la ciudad de San Juan de Pasto-Colombia”; su principal conclusión

fue: la sociedad espera que la formación profesional sea pertinente y que dicho proceso se lleve a cabo con altos niveles de calidad, puesto que los profesionales formados tienen la responsabilidad de mejorar la producción de la ciencia, la filosofía, el arte y la tecnología a partir de una visión de desarrollo humano más sostenible y menos alejada de la realidad que la circunda, ya que precisamente son estos profesionales quienes trazarán en el futuro las políticas para la intervención en los diversos ámbitos.

A nivel nacional, en México se destaca la tesis doctoral, *El retorno de la inversión individual en la Educación Superior Privada en México de Alejandro Barrera Villar* (2013), quien realizó su posgrado en la Universidad Politécnica de Cataluña. La tesis plantea como objetivos generales: Estudiar las metodologías existentes para calcular el retorno de la inversión en educación superior, para proponer un modelo de estimación con alto valor agregado en la precisión de sus resultados; Calcular el retorno de la inversión realizada por el alumno durante su formación profesional en Instituciones de Educación Superior (IES) en México. Su hipótesis esencial fue: Existe una marcada diferencia entre los rendimientos y el tiempo de recuperación de la inversión por tipo de estudio como reflejo de las diferentes demandas y ofertas de graduados.

Su principal conclusión fue: El retorno de la inversión individual de las IES en México muestra una diferencia significativa, debido a las diferentes cuotas de inscripción y colegiatura, por la variación de los costos indirectos que tienen los alumnos por recibir educación y por el tiempo que tardan en insertarse al mercado laboral. El máximo rendimiento registrado es de 228.14 % y el mínimo de -13.11 %.

Asimismo, El artículo “La Percepción de la calidad educativa: caso aplicado a estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey”, publicado en la *Revista Educación Superior*, Alvarado Lagunas et al. (2016), parten del objetivo: determinar la calidad de la enseñanza recibida por los educandos a través de su percepción sobre las diferentes características o atributos de la institución. Llegaron a la siguiente conclusión: existen diversos factores de gran relevancia para la percepción de la calidad del servicio educativo que reciben los escolares de ambas casas de estudio, entre los cuales destaca la preparación con la que cuenta la planta docente para

trasmitir los conocimientos y otorgar una formación integral y humana a los alumnos. Dicha dimensión juega un papel de gran importancia en la percepción del alumnado.

A nivel local, en la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa, se destaca la tesis para optar por el grado de master en Ciencias Sociales, “El concepto de calidad desde la perspectiva de la interculturalidad en la Universidad Autónoma Indígena de México de la licenciada Rosario Rochín Napus, Los Mochis” (2013) que tuvo como objetivo, analizar las conceptualizaciones que los miembros de la comunidad universitaria de la UAIM tienen sobre el término “calidad”. La conclusión fundamental fue la calidad en el contexto de la interculturalidad y la UAIM tiene, para los titulares académicos las siguientes categorías: la relación, bienestar, mejora y cosas buenas y bien hechas. Lo educativo: transmisión, enseñanza y aprendizaje. Roles, costumbres, tradiciones y prácticas. Formas de creer y de pensar. Para los titulares académicos la calidad se relaciona con las diferentes formas de creer y de pensar y es un concepto relativo, tiene que ver con eficiencia en las culturas, medición y comparación, convivencia entre etnias, intercambio.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar la influencia del reglamento de las academias en el trabajo educativo en las carreras de perfil sociológico en la unidad Los Mochis de la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa.

Objetivos específicos

- Analizar el desarrollo histórico de la educación superior en el norte de Sinaloa.
- Valorar el estado del reglamento de las academias en la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa.
- Identificar la repercusión del reglamento de las academias en desarrollo educativo.

- Proponer un sistema de acciones para mejorar el Reglamento de las academias.

Justificación

La calidad educativa con pertinencia en la formación de los estudiantes, es un tema de reflexión de todas las instituciones universitarias debido a que durante mucho tiempo se ha formado profesionales centrados en los contenidos enciclopedistas que generalmente no están preparados para enfrentar una práctica laboral y profesional. Por lo que se requieren acciones educativas que respondan a la realidad contemporáneas y contribuyan a la formación de profesionales íntegros e integrales constituyendo de manera equilibrada los aspectos cognitivos, afectivos-volitivos, y éticos fundamentales para resolver los problemas de la sociedad actual.

La relación universidad y pertinencia figuró en la agenda de todas las consultas regionales promovidas por la UNESCO en preparación de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, donde se realizaron diversas consultas y discusiones desde el año 1995, hasta su concreción definitiva en el documento Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, que tuvo lugar en París en octubre de 1998. Con el objetivo de que los centros, establezcan acciones docentes mitológicas concretas y medibles para la formación de un profesional acorde a nuestros tiempos

A nivel global, nacional y regional muchos investigadores han desarrollado importantes estudios con el objetivo de lograr una calidad educativa superior. En el estado de Sinaloa no se tiene evidencia bibliográfica sobre trabajos de calidad educativa y pertinencia en los estudiantes. En la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa, el contexto de esta investigación, tampoco hay evidencias bibliográficas de investigaciones con ese objeto de estudio. A pesar de que cuenta con un marco normativo referente a su funcionamiento, y un trabajo serio y objetivo, se puede elevar la calidad educativa en función de lograr egresados con un alto nivel académico, investigativo y con altos valores que coadyuven al desarrollo de su actividad como profesionales.

En este sentido, este trabajo de investigación propone construir un espacio de reflexión y análisis, de intercambios entre docentes e instituciones sobre esta problemática partiendo de la normatividad institucional. La iniciativa de realizar la presente investigación surge de las observaciones realizadas por los propios estudiantes respecto de las diferentes formas que emplean sus profesores para acercarlos al conocimiento. Así, por ejemplo, refieren que mientras algunos maestros se limitan a exponer los temas y proporcionar apuntes, otros enseñan la adquisición del conocimiento motivando al estudiante a realizar investigación y trabajo fuera del aula; es decir, mientras algunos propician la memorización, otros proponen lecturas y ejercicios que involucran al estudiante en el acto de aprender. En muchas instituciones educativas impera una situación paradójica; los alumnos se quejan que la clase es poco interesante, y el maestro se queja de la falta de interés de los alumnos. Cada uno busca el fallo del otro. En realidad, se trata de un hecho único: falta de motivación para el aprendizaje.

En este sentido, exploramos un tema científico que ha recibido poca atención en las investigaciones previas. Específicamente, nos enfocamos en analizar cómo las normativas y los reglamentos académicos afectan la calidad educativa en las carreras con un perfil sociológico. Este enfoque busca comprender la influencia de las políticas institucionales en la formación de los estudiantes y su impacto en la preparación para el campo sociológico.

Alcance

A pesar de que la investigación se ajusta al método científico, estableciéndose una relación lógica y gnoseológica entre problema científico, hipótesis, objetivos y métodos de obtención de datos y conclusiones, la muestra utilizada hace que el estudio sea realizado solo en las carreras de perfil sociológico y no a todo el universo de la institución, aunque puede servir de pauta para realizar otros trabajos relacionados al problema científico.

Hipótesis

El reglamento de las academias no influye totalmente en la calidad educativa de las carreras de perfil sociológico de la Unidad Los Mochis, Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa.

Determinación de variables de estudio

Variable independiente: el funcionamiento de las academias.

Indicadores:

- Reglamento de las academias
- Papel de los estudiantes
- Trabajo de los profesores en la clase

Variable dependiente: calidad educativa en las carreras de perfil sociológico.

Indicadores:

- Características de la clase en la UAIS
- Propuesta para elevar la calidad de la clase
- Metodología de la investigación
- Paradigma de la investigación

La investigación cuantitativa se basa en el paradigma positivista del siglo XX y tiene por ideal supremo la objetividad máxima. Esta metodología trata de encontrar una observación universal y absoluta que no se contamine de factores subjetivos ni contextuales que afecten la exactitud cognitiva de las ciencias. En otras palabras, se persigue la realización de experimentos suprimiendo su contexto y sin la intervención del sujeto. Los conocimientos se organizan, clasifican y fundamentan en cada campo, originando con ello cada ciencia, basándose en un sistema de principios axiomáticos. El camino a seguir en esta metodología, son las mediciones estadísticas, con mediciones repetidas de variables hasta encontrar su correlación y con varianza para luego generalizar la inferencia como una proposición universal. El cual es definido por Pallella y Martins (2003), como:

Es el paradigma en donde la investigación se basa en una filosofía positivista que asume los hechos sociales como una realidad objetiva aparte de las creencias de las personas. Busca explicar las causas de cambios en los hechos sociales a través de la medición y del análisis cuantitativo. (p. 94)

Más específicamente, la investigación se orienta hacia el paradigma cuantitativo de enfoque positivista, el cual postula que la realidad es siempre tangible y fragmentada. En este sentido, Palella y Martins (2003), señala: “El enfoque positivista busca un conocimiento donde el mundo social constituye un sistema de regularidades empíricas, objetivas, observables, medibles, replicables y predecibles” (p. 96). Basado en las consideraciones anteriores, la investigación se enfocará en Determinar la influencia del reglamento de las academias en el trabajo educativo en las carreras de perfil sociológico en la Unidad Los Mochis de la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa.

Tipo de investigación

Dentro de las bondades del enfoque cuantitativo se centra en los datos numéricos arroja cantidades y deriva resultados que ofrezcan proposiciones precisas facilita la comparación entre estudios similares. Este carácter de investigación cuantitativa se basa en la inducción probabilística del positivismo lógico a través de la medición penetrante y controlada de manera objetiva haciendo inferencias de tipo confirmatorio inferencial y deductivo siempre orientada al resultado obteniendo datos “sólidos y repetibles”. Hernández et al., (2008), Manifiestan que la investigación cuantitativa nos ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de estos. Asimismo, nos brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además que facilita la comparación entre estudios similares (p. 21).

Asimismo, la investigación es correlacional de corte transversal. Según Sampieri (2014), es correlacional puesto que este estudio pretende responder a preguntas de investigación. Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos

o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones solo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres, cuatro o más variables. Y transversal porque se realiza en un momento determinado del proceso.

Técnica e instrumento de recolección de datos

Las herramientas que se utilizan en la investigación para la recolección de datos relacionado con el planteamiento a investigar en el enfoque cuantitativo son específicos y delimitados, además, siguen un patrón predecible y estructurado. Utilizan la lógica o razonamiento deductivo, manejando procedimientos estadísticos. Las investigaciones con enfoque cuantitativo como la aquí estudiada, han sido mayormente realizadas en estudios de las ciencias exactas, es decir, ciencias naturales y matemáticas, ya que este utiliza la recolección y el análisis de datos o documentos en situaciones experimentales que pueden ser repetidas para constatar los resultados, mediante el método de investigación empírico, aplicando las entrevistas, cuestionarios o encuestas, los test pedagógicos, el criterio de expertos, entre otros.

En opinión de Hernández (2003), sirve para contestar preguntas de investigación, probar o verificar hipótesis establecidas previamente y sus técnicas son las mediciones numéricas, el conteo y frecuentemente el uso de estadísticas para establecer con mayor exactitud los patrones de comportamiento, es decir, que para generar conocimiento, el enfoque cuantitativo se fundamenta en el método hipotético deductivo.

Para efectos de esta investigación se aplicaron como instrumentos de recolección de datos encuestas dirigidas a titulares académicos, facilitadores y expertos en la materia. Para dar validez y confiabilidad al estudio, se aplicó la prueba piloto a un grupo que no formaban parte de la muestra, pero que presentaban las mismas características de los sujetos que conforman la muestra en estudio. Lo que permitirá la corrección y objetividad de los instrumentos.

Delimitación de la población y muestra

El criterio de selección de la muestra fue intencional teniéndose en cuenta los siguientes criterios: titulares académicos de diferentes años (Unidad Los Mochis, licenciaturas en Derecho, Psicología Social Comunitaria y Sociología Rural-perfil social). Facilitadores de diferentes años y asignaturas (Unidad Los Mochis, licenciaturas en Derecho, Psicología Social Comunitaria y Sociología Rural-perfil social). Disponibilidad de los titulares académicos y facilitadores (Unidad Los Mochis, licenciaturas en Derecho, Psicología Social Comunitaria y Sociología Rural-perfil social). Conocimiento de los autores de las características de los titulares académicos y facilitadores. Se seleccionaron facilitadores con gran experiencia docente y alto grado científico.

Cuadro 3
Población y muestra

Unidad Los Mochis	Población	Muestra	%
Titulares Académicos	1089	360	33
Facilitadores	30	12	33

Fuente: elaboración propia.

Técnicas de procesamiento y análisis de datos

En este punto se describen las distintas operaciones a las que serán sometidos los datos que se obtengan: clasificación, registro y tabulación. En lo referente al análisis, se realizó a partir de los resultados obtenidos del programa Excel.

La metodología se desarrolló de la siguiente manera: Inicialmente se realizó un análisis del documento reglamento de las academias con el objetivo de identificar el nivel de orientación metodológica del mismo, sobre la base de los resultados de ese instrumento se aplicó una entrevista a los directores de las academias de los planes de estudio objeto

de investigación. Con la constatación de los conocimientos obtenidos se aplicaron encuesta al 33 % de los profesores e igual porcentaje a los estudiantes de las carreras de licenciatura en Sociología Rural, Derecho y Psicología de la Universidad Autónoma Indígena de Sinaloa.

Los resultados fueron procesados estadísticamente a través de SSPS y la propuesta que se presenta se validó teóricamente a través de una encuesta a expertos.

Capítulo **2**

La educación en el norte de Sinaloa: un recorrido histórico

Este capítulo fue elaborado, después de una profunda revisión bibliográfica de las investigaciones que abordaban las categorías fundamentales plasmadas en la situación problema. Ello permitió analizar los antecedentes del estudio a nivel global, nacional, regional y de la institución, referidos a trabajos sobre pertinencia, calidad educativa y su repercusión en las carreras universitarias, por ello resultó importante hacer un recorrido histórico de la educación en el norte de Sinaloa.

Traectoria de la educación en el norte de Sinaloa

El papel de la educación en la construcción del estado-nación mexicano durante el siglo XIX fue importante. Particularmente acerca de los planteles educativos: La escuela fue un elemento significativo para definir las fronteras entre lo público y lo privado. La escuela en tanto formadora de la esfera pública, de la opinión objeto de la soberanía, y la escuela en tanto espacio físico, que obligaba a diferenciar los derechos de la iglesia en los espacios públicos del Estado en el de la sociedad civil, diferenciación que era el primer paso hacia la secularización del Estado (Guerra, 1998).

En este sentido, se intuye que existía una necesidad de los empresarios de la época de ir preparando a sus hijos en el extranjero en el aspecto educativo-formativo en virtud que en Sinaloa no había ninguna institución educativa que garantizara una formación profesional de los hijos de los empresarios de aquel tiempo, ya que más adelante ellos se encargarían de los negocios de sus padres.

En gran medida la educación sinaloense no trascendía porque no existía un sentimiento regional mucho menos nacional y fue a partir de la creación del Liceo Rosales en Mazatlán, el 5 de mayo de 1872 producto de la Ley de Instrucción Pública juarista, es decir, a partir de las políticas del Estado mexicano. Un proyecto de colonización que dejó su impronta en el norte de Sinaloa fue The Credit Foncier Company, proyecto encabezado por Alberto Kimser Owen entre 1886 y 1896.



Imagen 1: Eustaquio Buelna fundador del Liceo.

Fuente: Disco de la Crónica de Sinaloa.

La colonia tuvo una biblioteca con trescientos volúmenes, un periódico quincenal, el cual primero se editaba en los Estados Unidos, posteriormente para beneplácito de los colonos fue trasladado a Topolobampo, un observatorio meteorológico, un club para el estudio de la flora y fauna del valle incluida la bahía, un club de teatro cuyos integrantes representaban obras, una banda de música, asociación astronómica, entre otras manifestaciones de sus inquietudes y su talento. Entre sus miembros hubo personas de formación universitaria quienes, por sus dotes intelectuales y artísticas, hicieron del lugar todo un espacio cultural. Su obra de mayor arraigo fue la labor educativa que los colonos iniciaron desde su llegada a Topolobampo (Ortega, 1978).



Imagen 2: Escuela de The Credit Foncier Company (California State Library).

Escuelas elementales y de nivel medio funcionaron en todos los asentamientos de la colonia, especialmente en la Logia bajo la dirección del prestigiado y culto doctor Schellhouse, por ejemplo: La familia Padilla de la Higuera de Zaragoza, fue una de las familias muy íntimamente relacionadas con los colonos, sus hijos Genoveva, Víctor, Anita, Rosario, Plácida, Guadalupe y Carlos estudiaron en la escuela del doctor Schellhouse, otros vástagos de prestigiadas familias de la comarca fueron: José y Esteban Zakany, de La Florida, los primos Vega, Rosa y Susana, de San Blas, los Acosta, Gorgonio, Ramón y María de Las Cruces, y David Fierro de Charay. La Logia desempeñó una importante labor entre los mexicanos de los alrededores, por la difusión cultural y las relaciones construidas con algunas familias connotadas de la región, inclusive algunos colonos fueron solicitados para enseñar en el Fuerte, donde se encontraba lo más culto sociedad mexicana de la zona (Ortega, 1978; Quintero, 1978).

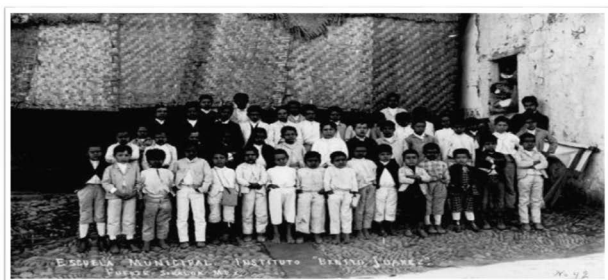


Imagen 3: Escuela municipal para niños, El Fuerte, Sinaloa (California State Library).



Imagen 4: Escuela municipal de niñas El Fuerte, Sinaloa (California State Library).

En la última década del siglo XIX, las autoridades estatales reconocían los rezagos en materia educativa, siendo el norte de Sinaloa una zona con deficiencias en dicha área “La instrucción pública, si bien no ha tenido todos los adelantos que son de desearse, dada su importancia como una de las bases de progreso y bienestar social” (Martínez de Castro, 1890, pp. 13-14). De forma pormenorizada se mostraba el panorama siguiente:

Reciben la instrucción primaria en todo el Estado, 13,220 niños o sea el 6 % de su población total, que asciende a 220,000 almas. Estos alumnos están repartidos en 336 escuelas (una por cada 654 habitantes), de las cuales corresponden 35 al Distrito de El Fuerte, 61 al de Sinaloa, 32 al de Mocorito, 21 al de Badiraguato, 50 al de Culiacán, 20 al de Cosalá, 9 al de San Ignacio, 43 al de Mazatlán, 21 a Concordia y 44 al Rosario: los gastos anuales de este ramo suman \$ 192,795. (Martínez de Castro, 1890, p. 13)

En el distrito del Fuerte, en 1905 había 57 maestros de instrucción básica, siendo 27 hombres y 30 mujeres, lo cual arrojó un total de 57 profesores. Los mencionados atendían una población estudiantil de 4741 alumnos, dividido en 2263 mujeres y 2488 hombres (Memoria, t. II, 1905, pp. 107-111). Bajo el mandato del gobernador Diego Redo, el promedio en la partida presupuestal para la educación fue de \$ 214 207.00, o sea, \$10.34 pesos por cada alumno. El discurso educativo de Redo era incierto, ya que los resultados no eran los esperados; y aunque el análisis del crecimiento educativo mostraba mejorías no eran tan significativas comparado con la década anterior a 1910 (Rodelo, 2010).

Educación durante la posrevolución

En 1928 en el municipio de El Fuerte, el Comité de Educación y el inspector de Policía Ambrosio Fierro convocaron reuniones de padres de familia para tratar asuntos relacionados con la educación de sus hijos, pero la asistencia fue muy limitada. De la inasistencia escolar se quejaba la profesora de Vivajaqui, María del Rosario Aréchiga, quien decía que los niños solicitaban permiso para irse por temporadas a trabajar a la hacienda de Chino-bampo; otras veces, como el caso de La Palma, Sindicatura de Charay, el dueño del local de la Escuela y el comisario municipal, preferían clausurar la escuela y crear una cantina en su lugar. En otros casos, los padres de familia se resistían a que sus hijos realizaran labores como plantación de árboles y construcción de jardines, optando solamente por la instrucción de conocimientos (Santos, 2013).

A mediados de 1930, un nutrido grupo de docentes arribó al norte de la entidad, particularmente a Choix, la Misión Cultural jefaturada por el profesor Luis G. Medellín, concentró a los profesores rurales Adalberto Acosta Núñez, originario de San Javier, cuñado de Ismael Castro Quiñones “El Pulga”, dejó el magisterio y optó por la carpintería; Antonio Galindo maestro en Ahome, oriundo de Mocorito; Arnulfo Lares Vega procedente de Higuera de los Vega, Mocorito, impartía clases en Mayocoba, Ahome; el colimense Juanito Flores el mayor del grupo, fue uno de los primeros maestros rurales en llegar a la región; los hermanos Corrales nativos de Caballehuaza, El Fuerte; y Artidoro R. Mexia, Jesús “Tuto” Orduño R., Tomás Ruiz (Santos, 2013).

En el Estado de Sinaloa hacia finales de la década de los cuarenta la educación del nivel superior contaba con las carreras de: Enfermería y obstetricia, Comercio, Jurisprudencia, Ciencias Químicas y Biológicas, Ciencias físico-matemáticas y la Normal, teniendo una matrícula de 370 alumnos en estas profesiones (Censo, 1949). Es importante mencionar que todavía a inicios del siglo XIX en México, la educación era más focalizada para los hombres y en el caso de las mujeres no estaba generalizada y esta corría en gran medida a cargo de las amigas, mujeres solteras o viudas que no tenían esposo, padre o hermano que las mantuviera.

Durante el siglo XIX la educación en México empezó ampliarse con el establecimiento de escuelas en las ciudades y a finales de ese siglo se impulsó la incorporación de las mujeres a la educación formal. Su educación comprendía alfabetizar, catequizar y, desde luego, las tradicionales Enseñanzas Domésticas. Esta preparación les permitió la profesionalización y con ello el acceso al mundo laboral en el terreno educativo, para finalmente obtener en la sociedad el reconocimiento y la remuneración económica a sus trabajadoras domésticas abajo (Camarena, 2006).

Para el caso en Sinaloa a partir del año 1937 el coronel Alfredo Delgado, gobernador de Sinaloa, en cumplimiento de sus promesas de campaña, transformó al Colegio Civil Rosales en la Universidad Socialista del Noroeste, acorde al proyecto educativo federal, pero tras dejar Lázaro Cárdenas la presidencia de la República y tomarla el General Manuel Ávila Camacho su orientación de contenido socialista volvió a ser liberal y cambió su denominación a Universidad de Sinaloa (Valadés, 1981). De la misma manera que el Colegio Civil Rosales se transformó hasta llegar a ser la Universidad de Sinaloa, en el resto del país, Institutos Científicos y Literarios y Colegios Civiles se modificaron y convirtieron en Universidades, de hecho, entre 1918 y 1945 gracias a la fundación y a la transformación de establecimientos existentes, México contó con doce nuevas Universidades. Posteriormente entre 1923 y 1962 nueve establecimientos de educación superior, entre universidades e institutos, lograron la autonomía.



Imagen 5: Universidad Autónoma de Sinaloa (Disco de la Crónica de Sinaloa).

Cabe destacar, que dentro del proyecto de la Revolución 1920-1940 se realizó un plan de educación denominado “Once Años”, tenía como elementos fundamentales de orden cualitativo y cuantitativo, los cuales tenían como finalidad iniciar un proceso de reforma que coadyuvara a contrarrestar el problema de deserción y reprobación escolar, aumentando el financiamiento, construyendo escuelas, creando plazas, se reformó los planes y programas de estudio, la actualización del magisterio y la creación y distribución de los libros gratuitos. Es importante decir que el plan de once años es un producto de tiempo atrás de esas fechas, ya que la educación siempre ha sido mezcla de tradición y de modernidad.

Esto debido a que se fueron gestando los principios liberales que construirían el Estado Moderno, la educación sería uno de los aspectos más importantes de su construcción. Las reformas liberales de la segunda mitad del siglo XIX representaron la punta de la lanza que debilitó la educación eclesiástica en un proceso que se mantendría hasta el siglo XX, y que concluiría a partir de la segunda década de ese siglo con la aprobación de la constitución de 1917 en la que se confía al Estado la exclusividad de la educación pública, y en 1922, con la creación de la Secretaría de Educación Pública bajo la dirección del licenciado José Vasconcelos.

Durante el periodo entre 1920 a 1940 en Sinaloa el estado privilegiaba la educación superior impartida en el Colegio Civil Rosales, esta institución se encargaba de la enseñanza primaria en todos los distritos del Estado. Por otro lado, esta misma institución era la encargada de precisar los planes y programas de estudio, los libros de texto y los reglamentos escolares de las escuelas básicas de la entidad, casi todas las escuelas eran dependientes de los ayuntamientos, Sinaloa ocupaba el séptimo lugar en el país en atención a la educación pública.

A finales de la primera mitad del siglo XX, la educación básica mostraba el panorama siguiente en el norte de Sinaloa. El municipio de Choix tenía 30 escuelas sostenidas por el gobierno del estado y 13 sostenidas por la federación. El municipio de El Fuerte tenía 60 escuelas en total. Sobre la forma en que sufragaban gastos y sueldos de los docentes, 25 escuelas eran sostenidas por el estado y 35 por la federación (Datos, 1946).

Esta cifra siguió incrementándose, de modo que para los años setenta, la expansión había dado lugar a un crecimiento en la educación superior

en el Estado de Sinaloa, con una matrícula verdaderamente masiva en ciertas áreas de especialización profesional en programas educativos como: Derecho, Ciencias Químicas, Medicina entre algunas otras. Para el norte del estado de Sinaloa se establece con la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) licenciaturas en el área social tales como: Derecho, Trabajo Social, Ciencia Política y Administración Pública, Enfermería, Ingeniería y Agricultura, tiempo después surge la oferta educativa de la Universidad de Occidente (U de O) también en el área social como: Derecho, comunicación, Psicología entre algunas otras.

En el caso particular del desarrollo de la mujer en Sinaloa data desde finales del porfiriato y ha tenido un avance lento, en virtud de entre las generaciones femeniles entre 1920-1945 tuviera como actividades exclusivas la reproductiva y la crianza, en tanto que las generaciones posteriores a 1950, debieron incorporarse a las actividades productivas remuneradas, ante la necesidad de allegar medios económicos al núcleo familiar, por ejemplo en el aspecto educativo según datos proporcionados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), el porcentaje de mujeres que se inscribieron en 1980 fue de 28.29 % contra un 71.71 % de varones, mismos datos para 1990 varían en 40 % para mujeres y en 60 % para hombres (Cuadernos, 2014, pp. 13-14).

Estos datos muestran un incremento de las mujeres a las actividades educativas en la búsqueda de una profesión, es decir, revela particularmente que la población femenina está en igualdad de circunstancias para acceder a la educación y a su vez a la obtención de un empleo remunerado y profesionista.

Para el caso del estado de Sinaloa se puede decir que de acuerdo con las cifras más recientes del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) nos dice que el promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es de 9.5, lo que equivale a poco más de secundaria concluida y que de cada 100 personas solo finalizan el nivel superior 23. Esto nos lleva al lugar número 12 a nivel nacional sobre los años de escolaridad que logran las personas por entidad federativa.

En Sinaloa, la población con rango de edad de 19 a 24 años es de 286 188 personas. En este rango, el nivel de educación superior, incluyendo licenciatura y posgrado, atiende la matrícula total de 84 961 estudiantes,

es decir, una cobertura bruta vigente de 29.7 por ciento. Es importante destacar que en Sinaloa la mayor parte de la matrícula de educación básica y media superior y superior se concentra en los municipios de Culiacán, Mazatlán, Ahome, Guasave y Navolato (Gobierno del Estado de Sinaloa, Programa Sectorial 2011-2016 Educación).

Con estos datos se observa, que la cobertura para la educación superior es baja en comparación a la población estudiantil que tiene la edad para cursarla, es decir, existe una diferencia amplia entre los que cursan el nivel superior y de quienes no se encuentran cursando.

Hoy en día en el norte de Sinaloa existen instituciones educativas como: la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Universidad de Occidente, Universidad de Durango, Universidad del Valle del Fuerte y otras más, en donde hay que reconocer que la educación del nivel superior privada se ha incrementado en gran medida por las necesidades que se han tenido de abrir mayores espacios para los alumnos en virtud, que la educación pública ha venido limitando espacios por situaciones de políticas institucionales y algunas instituciones han aprovechado para diversificar su oferta educativa a partir de los requerimientos del sector productivo.

Para ello, dentro de estas instituciones educativas el área del servicio social universitario es importante ya que brinda al estudiante universitario las oportunidades de poner en práctica lo enseñado por los docentes ya que el Servicio Social es una actividad que forma parte de la extensión, considerándose como uno de los principales factores de vinculación con la sociedad, a la vez que consolida la formación académica del estudiante, desarrollando valores y favoreciendo su inserción en el mercado laboral. En cada Institución establecida en el norte del estado de Sinaloa, cuenta con una instancia encargada de planear administrar y gestionar el servicio social, de los estudiantes ante el sector productivo.

En el caso de la UAS el servicio social atiende un promedio de 9000 alumnos y egresados del nivel medio superior y superior en toda la institución, realizando servicio social en los sectores públicos, social y privado en el estado de Sinaloa y del país.

Cada institución de alguna manera debe de planear, administrar y gestionar las acciones de servicio social que cuenta de acuerdo con su oferta educativa y de a vinculación que pueda tener con los sectores

públicos, privados y de gobierno para que los estudiantes o egresados puedan cumplir no solo con las disposiciones constitucionales y reglamentarias en la materia, sino darle la oportunidad a los estudiantes a que logren esa vinculación de lo enseñado por sus docentes aplicándolo a su realidad social y laboral.

Para lo anterior se requiere que cada institución educativa del nivel superior cuente suficiente financiamiento, una adecuada política de concertación de convenios, infraestructura adecuada y una aplicación irrestricta de la reglamentación; buscando injerencia en el desarrollo social, mediante el enfoque del trabajo comunitario y multidisciplinario, lo que consolida la formación profesional de los estudiantes y su reconocimiento social. Algunas instituciones educativas del nivel superior han incidido para que su personal del servicio social cuente con estudios de posgrado y esto en gran medida viene a fortalecer a la formación profesional de sus estudiantes. Esto sin duda contribuye a que el prestador de servicio social, tenga un compromiso social y profesional.

Al hablar de una enseñanza-aprendizaje en Sinaloa, quiere decir que se está en una transición de un modelo educativo tradicionalista a un aprendizaje innovador, de acuerdo con la tesis de James W. Botkin, Mandi Elmandira y Mircea Malita (1992).

El modelo tradicional en la educación ha demostrado que no tiene una adaptación continua, sino lo contrario está estancando en la forma de cómo enseñar, donde no existe más criterios, métodos y reglas que lo que el docente o la institución implementa. Ante esto resulta importante considerar un modelo de enseñanza-aprendizaje que pueda aportar cambio, renovación, reestructuración y formulación de nuevas formas de qué y cómo se debe enseñar. Este modelo será encaminado a que este estrictamente vinculado con lo que se requiere en el ámbito laboral.

Este tipo de enseñanza-aprendizaje va más encaminado a la participación real del estudiante con lo que se va a encontrar cuando ejerza su formación académica en el campo del trabajo, es decir, una educación, donde “Las competencias remitan a una meta de gigantesca envergadura: un modelo de ciudadano, un modelo de comportamiento y un modelo de sociedad” (Marina y Bernabéu, 2007, p. 38). Buscando una forma donde el estudiante no solo acredite sus materias para pasar o culminar

su formación universitaria, sino más bien prepararlo para su vida y la aplicación del conocimiento en el ámbito del trabajo.

Evidentemente, es una realidad que la mayoría de los docentes universitarios advierten una necesidad de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, el Estado se aleja más de la realidad y necesidad social que requiere para los futuros egresados y esto de alguna manera hace que los maestros hagan esfuerzos más allá de sus actividades laborales, para brindar una enseñanza de calidad.

Educación superior en el norte de Sinaloa 2004-2012

Es importante señalar como está distribuida la educación superior en México, es decir, se realiza a través de Instituciones de Educación Superior (IES) tanto del sector público como del sector privado. El principal grado cursado por la mayoría de los estudiantes es el de licenciatura, que usualmente es acreditado entre cuatro y cinco años en tiempo mínimo por los que terminan los estudios. Los grados ofrecidos son técnico universitario, licenciatura, especialización, maestría, doctorado y postdoctorado. Asimismo, se ofrecen diplomados y cursos de educación continúa. Sinaloa, en el año 2004, tuvo 79 968 alumnos inscritos en el nivel superior, 12 795 alumnos egresados y 6850 alumnos titulados, en el caso de los titulados se logró que tuvieran su documento oficial arriba del 50 %, (INEGI, 2005) esto sin duda reduce la posibilidad del resto de los alumnos que no se titularon de insertarse en el mundo del trabajo en el área donde se formaron.

La educación superior en el norte de Sinaloa, particularmente en la ciudad de Los Mochis, ha crecido de forma exponencial. Dentro de las instituciones públicas destacan Instituto Tecnológico de Los Mochis (ITLM), Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Universidad de Occidente (U de O), Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES) e Instituto Politécnico Nacional (IPN). Las Instituciones privadas no se han quedado atrás y crecen rápidamente, como la Universidad Autónoma de Durango (UAD), Universidad Tec Milenio, Universidad del Valle

del Fuerte (UNIVAFU), Universidad de Los Mochis (UDLM), Instituto Tecnológico Superior de Los Mochis (ITESUM), Universidad del Desarrollo Profesional (UNIDEP), Instituto de Estudios Superiores de Los Mochis (IESM) y el Instituto Superior del Noroeste (IN-SUN).

En el ciclo escolar, 2010-2011, La UAS, específicamente en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas se titularon 331 estudiantes; 325 de Derecho y 6 en Ciencia Política y Administración. En cambio, en Trabajo Social hubo 124 alumnos titulados. En la Unidad Guasave, en Derecho se titularon 79 alumnos. La U de O concentró en total 517 titulados, de los cuales 384 estuvieron en Ciencias Sociales, Administración y Derecho. En la Normal de Experimental de El Fuerte se titularon 94; mientras en Instituto Windsor de Los Mochis, en Ciencias Sociales, Administración y Derecho hubo 15; Educación 63; y Arte y Humanidades 5.

En el ciclo escolar, 2011-2012, en la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la UAS-Unidad Mochis, de 398 egresados se titularon 155 alumnos; en Trabajo Social hubo 167 egresados, pero salieron titulados 107. En Derecho, Unidad Mochis, egresaron 124, pero ninguno se tituló inmediatamente. De la U de O de un total de 1794 egresados se titularon 1512, del cual 1193 eran del área de Ciencias Sociales, Administración y Derecho.

En el ciclo escolar, 2012-2013, en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UAS-Mochis, egresaron 298, pero ninguno se tituló inmediatamente; en Trabajo Social, salieron 178 pero igual que la anterior nadie se tituló. En Derecho Guasave de 120 solo terminaron con título 83. La U de O en Ciencias Sociales, Administración y Derecho se titularon 328 alumnos; mientras que, en la misma área, pero en la Autónoma de Durango se incrementó a 226, en Educación hubo 12 y Artes y Humanidades solo también 12.

En el ciclo escolar, 2013-2014, la matrícula de estudiantes titulados se incrementó. En la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas-UAS observó un total de 398 egresados, del cual lograron titularse 155; en tanto 107 obtuvieron el grado de Trabajadores Sociales. En UAS-Derecho Guasave, hubo 124 egresados. Los grandes rubros de titulados los aportó la U de O, en Ciencias Sociales, Administración y Derecho terminaron 284 con grado de licenciado. En UAD 132, en Arte y Humanidades 19 y en

Educación 4. Ya para cerrar, la licenciatura en Educación –no escolarizado– de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa aportó 292 titulados. Otro aspecto importante de este apartado es importante resaltar que evidentemente el número de titulados son docentes de nivel básico y medio, de acuerdo con los datos de que es el sector más amplio que trata de aplicar por una plaza; de acuerdo con los datos 79 032 profesores mexicanos no alcanzaron el puntaje necesario para aprobar el Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica. Es decir, el 60 % de los maestros que quieren una plaza no la pudieron obtenerla, ya que seis de cada diez aspirantes que concursaron una plaza de maestro de primaria y secundaria en las escuelas públicas no resultaron idóneos. Es importante decir que la SEP los evaluó de acuerdo con tres dimensiones: habilidades intelectuales, conocimientos de la educación y competencias docentes.

Partiendo de lo anterior se evidencia, que el sistema educativo empieza encauzar sus estrategias en la búsqueda de habilidades o competencias que pueda tener el docente, esto nos da un indicador de cómo se pueden ir induciendo las nuevas políticas educativas en México.

De 2010 a 2015, la matrícula mayoritaria lo ha registrado la UAS y la U de O. Por ejemplo, la UAS en el ciclo escolar 2010-2011, en la Unidad Los Mochis, tenía una suma total de 7525 estudiantes matriculados; de ese total 210 se encontraban inscritos el área de Humanidades y Arte; y 4032 estaban en las Ciencias Sociales, Administración y Derecho, y salieron titulados un total 493. La U de O, en cambio, en ese mismo período tenía en su matrícula 2650, de los cuales 2018 cursaban una carrera en el área de Ciencias Sociales, Administración y Derecho. En la Universidad Autónoma de Durango con 1093 alumnos; de los cuales 34 estaban inscritos en Educación, y 117 en Ciencias Sociales, Administración y Derecho; y luego se ubican otras instituciones de menor cantidad de matrícula.

Para el ciclo escolar, 2011-2012, el norte del estado, entre universidades públicas y privadas concentraba un total de 18 344 estudiantes. De ese monto, la UAS albergaba una suma de 2951 en el área de Ciencias Sociales y Derecho; mientras que la U de O tenía 7021 alumnos inscritos en Ciencias Sociales, Administración y Derecho. En cuarto lugar, aparecía la Universidad Autónoma de Durango con 813 estudiantes inscritos en

Educación Humanidades y Artes, y Ciencias Sociales, Administración y Derecho. Las demás universidades e institutos concentraban el resto de la matrícula estudiantil.

En el ciclo, 2012-2013, la suma total de matrícula en el norte de Sinaloa oscilaba en 24 079. La UAS tenía 397 alumnos en Artes y Humanidades, 4665 en Ciencias Sociales, Administración y Derecho. La U de O concentraba 1812 alumnos inscritos en la Ciencias Sociales, Administración y Derecho. Un dato interesante ocurrió con la licenciatura en educación no escolarizada en la UPN que creció a 3047 alumnos inscritos; y la Universidad Autónoma Indígena sumó un total de 491 alumnos en la misma modalidad. A la matrícula estudiantil de Los Mochis, se suman otras Instituciones Educativas de nivel superior ubicadas a los alrededores, la Escuela Normal Experimental de El Fuerte concentraba 479 estudiantes en Educación.

Para el ciclo escolar 2013-2014, la matrícula total en estado sobre la educación superior fue de 100 155 alumnos: 86.8 % estaba inscrito en planteles públicos y 13.2 % en establecimientos privados. La deserción fue de 10.9 %, mientras la eficiencia terminal alcanzó 64.7 % (Tercer Informe de gobierno, 2013, p. 199).

La UAS mantenía una matrícula del 96.2 % de 59 258 estudiantes, correspondiente a 63 programas educativos, 61 con nivel 1 reconocidos por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, y 53 acreditados por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior. De ese porcentaje, 9304 se concentraron en Los Mochis; 398 estaban inscritos en Artes y Humanidades; 4495 pertenecían al área de Ciencias Sociales, Administración y Derecho. En la Unidad Guasave, específicamente en Derecho hay un total de 835 alumnos cursando la licenciatura.

La U de O, tenía una matrícula a nivel licenciatura de 8640 alumnos, de los cuales el 88 % estaba considerado en el indicador de matrícula de calidad. La tasa de retención ha estado en 90.5 %, con una retención de 53.7 %, dejando la deserción escolar de 9.5 %. La Universidad registró 3150 alumnos de nuevo ingreso, 6 % de incremento en relación con el ciclo anterior (tercer Informe de Gobierno 2013, p. 212). En septiembre la Institución comenzó labores con 7837 alumnos para rebosar, como ha

sido en años anteriores, los 9500 estudiantes. La Unidad Mochis contaba con 2239, de los cuales 1703 estaban en Ciencias Sociales, Administración y Derecho. Para ese nuevo ciclo escolar se crearon las licenciaturas en Educación Física y Ciencias del Deporte, Nutrición, Salud Preventiva, Diseño Gráfico y Artes Visuales, Criminalística y Ciencias Periciales, Procesos Biotecnológicos, Licenciatura en Economía y Negocios Sustentables (Cuarto Informe de Gobierno, 2014, pp. 300-301). Un dato importante, es que la U de O Mochis alberga alrededor de 482 estudiantes indígenas mayos, tarahumaras y yaquis (Cuarto Informe de Gobierno 2014, p. 3001).

La Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), tenía un total de 3367 alumnos. De ese total, 2435 se encontraban inscritos en Ciencias Sociales, Administración y Derecho; y a nivel no escolarizado había una suma de 934 estudiantes. Además, por medio de la Unidad de Atención Virtual, se ofertaban las licenciaturas en Derecho, Contaduría, Sociología Rural, Psicología Social Comunitaria e Ingeniería en Sistemas de Calidad, donde se atiende a 750 estudiantes. En lo que respecta al Instituto Tecnológico de Los Mochis, atendía una matrícula de 4904 alumnos: 1462 jóvenes de nuevo ingreso y 3442 de reingreso, a cargo de 290 docentes. En el área de Ciencias Sociales, Administración y Derecho tenía un total de 1223 alumnos. En la Unidad Guamúchil, en la escuela de Administración Agropecuaria y Desarrollo Rural Guamúchil hay 662 inscritos; 342 estudian Lic. En Contaduría Pública Fiscal, y 320 cursan la Lic. En Negocios Internacionales.

Cuadro 1

Universidades en el norte de Sinaloa y su matrícula

Universidad Autónoma Indígena de México 3367 estudiantes	Tecnológico de Los Mochis 4904 estudiantes	
Ciencias Sociales, Administración y Derecho una suma de 2435 estudiantes	1462 jóvenes de nuevo ingreso	3442 de reingreso.
Nivel no escolarizado había una suma de 934 estudiantes	290 docentes	En el área de Ciencias Sociales, Administración y Derecho tenía un total de 1223 estudiantes
Unidad de Atención Virtual una suma de 750 estudiantes.	En la escuela de Administración Agropecuaria y Desarrollo Rural Guamúchil hay 662 inscritos.	342 estudian Licenciatura en Contaduría Pública Fiscal, y 320 cursan la Licenciatura en Negocios Internacionales.

Fuente: Informe de gobierno

Lo destacable para este período, fue que la licenciatura no escolarizada aumentó y se diversificó exponencialmente. Por el Centro de Actualización del Magisterio 25; la UAS en Ciencias Sociales, Administración y Derecho 199; y Universidad Indígena 934 en el área de Ciencias Sociales, Administración y Derecho. En total, la zona norte concentraba una matrícula total de 25 705 alumnos.

La Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES), contaba con 10 470 estudiantes; 1449 estudiantes más que en el ciclo escolar 2012-2013, en las licenciaturas de Educación Primaria y Preescolar y en Intervención Educativa, diplomados, especializaciones, maestrías y doctorado; 2173 alumnos, que cursan los programas de licenciatura en Educación Preescolar, licenciatura de Educación Primaria y licenciatura en Educación Secundaria. Cuenta con 1424 alumnos, que cursan licenciatura en Educación Especial (escolarizada) y licenciatura en Educación Especial Integral (semiescolarizada); asimismo, 16 alumnos cursan el doctorado en Educación y Diversidad (2013, p. 215). En la Unidad Los Mochis, en la licenciatura escolarizada en Educación había 630 alumnos; mientras que a nivel no escolarizado la matrícula era de 3889 estudiantes.

La Escuela Normal Experimental de El Fuerte (ENEF) atendía a 439 alumnos en las licenciaturas en Educación Primaria y Educación Primaria Intercultural Bilingüe. De ellos, a 338 se les brinda servicios asistenciales, mediante el otorgamiento de becas de alimentación, y a 80 se les apoya con beca de alimentación y servicios de albergue escolar; además, 118 alumnos reciben beca PRONABES. Se sostiene una eficiencia terminal de 98.75 %, un índice de reprobación de 2.4 % y la deserción escolar es de 0.6 %.

Estos datos nos hacen reflexionar lo importante que la educación superior es, donde sea aquella que busque una preparación de tipo profesional o académica. Aparte de la enseñanza, una función importante que se tiene en cuenta en la educación superior es la actividad de investigación en los distintos niveles del saber (Pucciarelli y Kaplan, 2016).

Los datos anteriormente manifestados nos dan una perspectiva hacia dónde va la cobertura, la pertinencia y la calidad de la educación superior en el norte del Estado de Sinaloa, en donde se puede identificar Programas Educativos (PE) tradicionales como los del área de las ciencias sociales, con variantes en algunos, con limitación de posgrados públicos de calidad para la zona norte del estado de Sinaloa.

Desde lo expuesto previamente, podemos concluir que existe una necesidad imperante de diversificar los Programas Educativos (PE). Esta diversificación debe incluir una apertura hacia posgrados de alta calidad, los cuales fortalecerán tanto la labor académica de las instituciones como el desarrollo de los propios estudiantes. Es crucial que estos posgrados estén estrechamente vinculados con la investigación y se integren en actividades de extensión. En este contexto, se busca fomentar la participación activa de los alumnos y lograr resultados positivos al conectar el aprendizaje teórico con la práctica real.

En consecuencia, afirmamos que la educación superior, así como cualquier otro tipo de formación, debe trascender más allá del aula. No basta con adquirir conocimientos; es fundamental que los estudiantes comprendan su papel como seres sociales y se involucren activamente en su entorno. Una educación superior que no se compromete socialmente queda incompleta, ya que su verdadera esencia radica en servir no solo al individuo, sino también a la sociedad en la que se desenvuelve.

En los albores del porfiriato, la región norte de Sinaloa carecía de una presencia constante de escuelas de educación básica, y las que existían no eran de gran envergadura. Este fenómeno no difería significativamente del resto del país en esa época. Las escuelas mixtas, ubicadas principalmente en pequeños núcleos poblacionales, eran una opción para las personas acomodadas que financiaban su funcionamiento a través de los salarios de los maestros, la adquisición de equipamiento y el alquiler de locales.

Sin embargo, durante la Revolución mexicana, el número de escuelas abiertas para la niñez en la región de El Fuerte disminuyó en momentos puntuales debido a los conflictos bélicos entre las diversas facciones revolucionarias presentes en el norte del estado. No obstante, con el paso de los primeros cinco años, el panorama comenzó a cambiar gradualmente. Asentamientos como Los Mochis ganaron relevancia en el ámbito educativo al concentrarse en actividades económicas más productivas. Esto llevó a que, a principios de la segunda mitad del siglo XX, Los Mochis desplazara definitivamente a El Fuerte, Choix, Ahome y Mochicahui como los núcleos poblacionales históricamente representativos de la región.

En los años setenta del siglo XX, la apertura de instituciones de educación superior en Sinaloa fue un proceso gradual. La Universidad Autónoma de Sinaloa, el Instituto Tecnológico de Los Mochis y la Universidad de Occidente fueron pioneras en este sentido. Aunque posteriormente surgieron más instituciones, Culiacán y Mazatlán lideraban en cantidad. A pesar de la disminución de instituciones privadas en el norte de Sinaloa, Los Mochis sigue siendo relevante, especialmente en comparación con municipios como El Fuerte, Choix, Sinaloa y Guasave. Además, atrae estudiantes del sur de Sonora, Chihuahua y, en menor medida, Baja California Sur.

Primeros indicios de educación superior en Sinaloa

Universidad de Sinaloa (Universidad Autónoma de Sinaloa)

En 1872, cuando el movimiento liberal impulsado por Ignacio Comonfort, Guillermo Prieto, Sebastián Lerdo de Tejada y Benito Juárez, entre otros había triunfado sobre los conservadores y empezaron a observarse los primeros frutos en el campo educativo, se funda en la ciudad de Mazatlán el Liceo Rosales, por decreto del Gobierno del estado de Sinaloa.

Aquella primera institución de educación superior que inició funciones al año siguiente de su creación, llevó el nombre del héroe del triunfo contra los franceses en la Batalla de San Pedro, General Antonio Rosales. Al influjo del positivismo, los liberales sinaloenses buscaban dotar a este espacio regional de una institución educativa de alto nivel, capaz de forjar al individuo como ciudadano preparado en la ciencia, al servicio de su estado y su patria.

En 1874, el Liceo Rosales fue trasladado a Culiacán, cuando los poderes estatales se trasladaron allí debido a dificultades políticas, cambiando su nombre original por el de Colegio Rosales, pero experimentando, a la vez, una interesante transformación en su oferta educativa: diseñó y empezó a impartir carreras profesionales como las de ingeniero agricultor, topógrafo e hidrógrafo, abogado, contador, químico y profesor de educación básica.

Concluida la Revolución mexicana, en 1918 el Colegio Rosales se transforma en la primera y original Universidad de Occidente. El gobernador del estado en ese entonces, General Ramón F. Iturbe, decreta en su favor la autonomía con la finalidad de que la universidad tuviera la capacidad jurídica para decidir su proyecto académico, administrar su patrimonio y autogobernarse, configurando así un caso pionero de reforma universitaria en el país, al constituir una institución bajo un modelo de universidad regional que incluía los diversos niveles académicos: secundaria, normal, bachillerato, educación para adultos y educación continua, carreras técnicas y licenciaturas. Además, esta casa de estudios

desarrolló un ambiente de libertad de cátedra, derecho a la educación y solidaridad con los amplios intereses sociales.

La Universidad de Occidente cambió nuevamente su nombre en 1922, para denominarse Colegio Civil Rosales, el cual conserva el régimen de autonomía, el ambiente de libertad y la tradición académica de sus antecesoras. Más tarde, bajo la influencia del cardenismo, en 1937 se transforma en Universidad Socialista del Noroeste, convirtiéndose en promotora y soporte de las grandes reformas sociales de la época. Con el gobierno del General Lázaro Cárdenas culmina la época de la Universidad Socialista del Noroeste, pasando a ser Universidad de Sinaloa en 1941.

El 4 de diciembre de 1965, la institución recobra y desarrolla su autonomía abrogada en 1937. Con el nuevo ordenamiento legal, desde aquel año mantiene su denominación actual de Universidad Autónoma de Sinaloa. La institución, en los años sesenta y setenta, vivió intensamente la movilización de sus estudiantes, maestros y trabajadores, con episodios de crisis y desestabilización. Sin embargo, a partir de 1977 el movimiento universitario por sí solo fue capaz de restablecer la normalidad institucional, fortaleciendo la orientación cultural, la planeación de su desempeño y el mejoramiento general de una universidad cada vez más comprometida con la academia y la sociedad sinaloense, bajo el lema preciso y continuado de: Superación académica y compromiso social.

De entonces a la fecha, el proceso de regularización académica se manifestó en acciones para profesionalizar al magisterio, desarrollar la investigación científica y el posgrado, incrementar la extensión cultural, a la par de reorganizar la estructura administrativa y financiera de la institución.

En la actualidad, la Universidad Autónoma de Sinaloa se encuentra distribuida en cuatro zonas geográficas del estado: norte, centro-norte, centro y sur, y cuenta con cuatro sedes: Los Mochis, Guamúchil, Culiacán y Mazatlán, donde se atiende a una población escolar superior a los 92 000 estudiantes, y cuenta con un total de 99 escuelas en los niveles medio superior, subprofesional y profesional (Monarrez González, 2003).

En esta universidad se imparten 48 licenciaturas en las cuatro unidades regionales, 34 programas de posgrado (27 maestrías y 7 doctorados), de los cuales un programa de maestría y uno de doctorado están incorporados al Padrón Nacional de Posgrados de CONACyT.

La zona norte, donde se realizó la presente investigación, abarca los municipios de Ahome, El Fuerte, Choix y una parte de Guasave; es una región con una población aproximada de 832 685 habitantes y la ciudad más poblada de ella es Los Mochis (INEGI, 2005). El municipio de Ahome cuenta con diez licenciaturas, ocho escuelas subprofesionales (preparatorias), un centro de estudios de idiomas y dos programas de posgrado (maestrías).

Junto con otras instituciones educativas, la UAS atiende la demanda de educación media superior y profesional en la región con ocho escuelas preparatorias, seis licenciaturas, una carrera subprofesional y un centro de estudios de idiomas. Su población escolar representa el 54 % del total de la matrícula atendida en estos niveles.

Cabe resaltar, que la mayor parte de la población universitaria de la UAS proviene del medio rural; es decir, muchos estudiantes son hijos de familias campesinas que viven en comunidades rurales de los municipios de Sinaloa, incluso, hay alumnos provenientes del sur de Sonora. De hecho, la mitad de las escuelas universitarias están ubicadas en el medio rural y la otra parte en zonas urbanas, lo cual determina un perfil sociocultural particular de los estudiantes, caracterizado por personas de escasos recursos económicos, con limitaciones en su formación académica y habituadas al trabajo práctico propio de las zonas rurales.

Por otra parte, también es importante señalar que la Universidad Autónoma de Sinaloa cuenta con 6932 docentes, de los cuales 1711 son de tiempo completo y 5220 de medio tiempo y horas-semana-mes; de ellos, 5780 tienen estudios de licenciatura en diversas áreas y 1675 han cursado estudios de posgrado.

Cuadro 2

Población estudiantil, docentes y escuelas de la UAS

Zonas	Estudian- tes	Docentes de tiempo completo	Docente de medio tiempo y horas-se- ma- na-mes	Escuelas de nivel medio superior	Escuelas subprofe- sionales (Centro de Idio- mas)	Escuelas Profesio- nales
Norte	16 352	255	955	7	1	6
Centro Norte	10 345	159	679	8	1	3
Centro	48 759	845	2375	17	1	18
Sur	16 550	459	1211	11	1	7

Fuente: Elaboración propia.

Como ocurre en otras instituciones de educación superior del país, la mayoría de los docentes de esta institución no poseen una formación para desempeñarse en la docencia; no obstante, han recibido cursos de formación y actualización docente en el transcurso del tiempo que tienen laborando en la institución. Ello hace suponer que sus estilos de enseñanza estén limitados a la exposición magisterial de sus saberes y que la relación con los alumnos sea la de alguien que “conoce” con aquellos que “ignoran”.

Por otro lado, una tercera parte de este profesorado labora en otros centros de trabajo, lo cual hace que muchos maestros distribuyan su tiempo entre la docencia y otras ocupaciones profesionales.

Finalmente, es importante destacar que el contexto social en el que están inmersos los alumnos y profesores de la Universidad Autónoma de Sinaloa, es el de una región eminentemente agrícola y comercial. Esto significa que existe una cultura productiva y de transacción muy arraigada en la población; por lo tanto, el pragmatismo es parte del sentido común y los fines materiales se superponen a los principios filosóficos.

Centro de capacitación de maestros

A nivel nacional en el año 2006 son reportados que existen 574 Centros de Maestros, en el que el 93 % (534) son Centros de Maestros y 7 % (40) son espacios con funciones limitadas que se denominan Espacios de Formación Continua.

Dichos Centros de Maestros son un medio para lograr la actualización continua y permanente de los docentes y directivos. Su propósito fundamental es ofrecer a los educadores espacios y servicios adecuados para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aplicando principalmente cursos de actualización docente, así como planear y programar actividades de apoyo académico y de investigación.

En el caso del estado de Sinaloa los Centros de Maestros se han dedicado a ser un espacio importante al desarrollo de actividades de diagnóstico local, propio o estatal, de las necesidades de formación continua de sus usuarios, así también en otorgar asesoría académica ligada a los objetivos y metas que se han trazado en los programas institucionales.

Los diagnósticos, ocupan un lugar importante en la elaboración del Programas Rector Estatal en el ámbito educativo, y su presencia preponderante entre las acciones organizativas que realizan los Centros de Maestros puede indicar que se ha reconocido la importancia de estos diagnósticos en la planeación.

Uno de los puntos sensibles de la formación continua impulsada por los Centros de Maestros lo constituye la capacidad y competencias que tienen los formadores que se encargan de prestar los servicios de asesoría a los usuarios. De ahí la importancia, aparece la capacitación a los equipos técnicos de la estructura educativa para este fin.

Con este apoyo hacia los docentes, los Centros de Maestros constituyen un referente en el quehacer entre los sujetos de la educación, en los contenidos y sobre todo como se adquieren los conocimientos y resulta importante que el maestro sepa transmitir los saberes.

Transición de Instituto de Etnología a Universidad Autónoma de Intercultural de Sinaloa

Con el interés de atender la formación de recursos humanos procedentes de la comunidad indígena nacional y de América Latina, se dio vida institucional al proyecto de la Universidad Autónoma Indígena de México. Este programa tiene su antecedente en experiencias educativas y antropológicas desprendidas de la misma época de la fundación de la Universidad de Occidente. Formalmente se inició en 1982 como un programa de investigación antropológica con aplicación en la investigación y en la docencia, tomando forma hasta el impulso definitivo que, a partir de 1999, le dio su fundador don Juan S. Millán Lizárraga, gobernador constitucional del estado de Sinaloa.

La primera etapa tomó sentido dentro del Departamento de Etnología de la Universidad mencionada, que en 1984 se había transformado en Instituto de Antropología con sede en la población de Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. En ese tiempo, la estrategia de funcionamiento universitario estaba basada en la actividad en cierta forma novedosa, de la teoría departamental, influida por los avances que en este aspecto se conocían en Córdoba, Argentina.

Fue en este lapso cuando el Instituto de Antropología, atendió el estudio etnográfico logrando obtener, por sus trabajos, el Premio Nacional Fray Bernardino de Sahagún ofrecido en etnología por la SEP-INAH. En el campo de la docencia, la institución ofreció tres carreras a nivel universitario: Sociología Rural, Cultura Popular y Desarrollo Comunitario.

Para este tiempo, la cobertura de atención educativa estaba dirigida a demandantes de origen Yolem'me-mayo preferentemente del municipio de El Fuerte, además de los interesados mestizos que se acercaron por las opciones académicas ofertadas. Esta etapa de formación de recursos humanos se limitó a dos generaciones, básicamente porque la institución patrocinadora, en este caso la Universidad de Occidente, perdió interés en su financiamiento.

De 1986 a 1998, el Instituto de Antropología nuevamente cambió su nombre. Esto se provocó dado el planteamiento económico y las dudas que provocaba la propuesta de un modelo innovador fincado en

la relación. De esta forma, en 1986, la autoridad universitaria decidió suspender el programa y transformar al organismo en Instituto de Investigaciones Sociales y Antropológicas, diseñado específicamente para realizar investigación antropológica, objetivo que con dignidad realizó en el campo arqueológico, llevando nuevamente a la institución al Premio Nacional de Antropología ahora en el campo de arqueología, con el galardón Alfonso Caso.

En la campaña política para el cambio de gobierno en Sinaloa, don Juan S. Millán Lizárraga, sinaloense y líder obrero que conocía el proyecto original y que lo enriquecía con su amplia vivencia obtenida al recorrer el territorio nacional, como respuesta a la realidad que vivían los obreros campesinos y entre ellos los indígenas seudo proletarios o campesinos en esferas de exclusión, retoma el programa y le da una necesaria nueva y original perspectiva.

Para 1999 se reinicia la época del impulso definitivo. Con el respaldo del Gobierno de Sinaloa a través de la Comisión Para la Atención de las Comunidades Indígenas de Sinaloa, la Universidad de Occidente apoyó de nueva cuenta el proyecto educativo orientado a la formación de recursos humanos indígenas. El H. Consejo Académico de esa universidad, acordó denominar nuevamente a la dependencia como Instituto de Antropología y posteriormente a instancias de los coordinadores del programa y como un avance en la intención de separarse, se autorizó el nombre de Instituto de Antropología. Universidad, con el que funcionó hasta diciembre de 2001, fecha del nacimiento de la Universidad Autónoma Indígena de México, gracias a que el Honorable Congreso del Estado de Sinaloa, atendiendo una iniciativa del gobernador Juan S. Millán Lizárraga, el 05 de diciembre de 2001 emitió el Decreto No. 724 de Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Indígena de México, disponiendo su creación.

La propuesta universitaria, a partir del año 2000, trajo al claustro universitario a numerosos jóvenes procedentes de la comunidad lingüística yolem'me, tanto de Sinaloa como de Sonora incluyendo a yolem'me-mayo y yolem'me-jia'äki (yaqui). Para el ciclo que se inicia en 2001, ya la UAIM tiene presencia de quince etnias procedentes de todo el país y se denota el proyecto como una solución a las aspiraciones legítimas no solo de los indígenas mexicanos y mestizos excluidos, sino para los

indígenas en general de América Latina, que a partir del 2002 empiezan a solicitar su incorporación.

Sin embargo, cuando la demanda indígena empezó a dejarse sentir, se observó que siendo los solicitantes numerosos, de expresiones étnicas diversificadas, los sujetos de atención tenían entre sí una diferenciación social con especificaciones culturales distintas, que evidenciaba una relación sociointercultural bastante notable factible de identificarse como fortaleza, que requería científicamente conocerse y políticamente estimularse, pero que esta imperiosa necesidad se limitaba porque los recursos disponibles para financiar el programa eran mínimos, afectándose con ello, el carácter social del programa, por lo que se empezó a ensayar un modelo pedagógico propicio para situaciones educativas en ambientes de exclusión, de interacción sociointercultural y a la vez para aprovechar al máximo las escasas disponibilidades financieras.

En la fecha de creación formal de la UAIM, en diciembre del 2001, la matrícula ya ascendía a 1000 Titulares Académicos procedentes de 15 etnias del país. Incluyendo el sureste mexicano y la costa del Atlántico. En este lapso, la universidad abrió el Centro de Investigación y Posgrado ofreciendo tres maestrías, registrando en abril la primera generación con 66 Titulares, organizando a la segunda generación de también 70 interesados para iniciar en septiembre de este 2002. Igualmente, siguiendo el dispositivo de crecimiento definido en una prospectiva a dos décadas, para este mismo mes de septiembre, la cobertura educativa a nivel de licenciatura se dispuso aumentara a once licenciaturas

Capítulo 3

La calidad educativa en las instituciones de educación superior

En el tercer capítulo titulado “La Calidad Educativa en las Instituciones de Educación Superior”, se exploran las bases conceptuales y teóricas relacionadas con la calidad en el ámbito educativo, específicamente en la educación superior. A lo largo de este capítulo, se examinan las contribuciones de diversos autores desde diferentes perspectivas en torno al concepto de calidad. Se reconoce que todas estas perspectivas son valiosas, útiles y, en general, se complementan entre sí. El contenido de esta sección servirá como base para determinar las dimensiones de la calidad educativa que se abordarán en el próximo capítulo.

Conceptualización de la calidad

El término *calidad*, de origen latino, se refiere a la cualidad o manera de ser de algo. En castellano, se define como las propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las demás de su especie (RAE, 2009).

Garvin (1988) ha identificado cinco enfoques para definir la calidad:

- 1) Enfoque trascendente: se relaciona con la calidad como excelencia;
- 2) Enfoque basado en el producto: define la calidad en función de las diferencias en atributos o características de un producto;
- 3) Enfoque basado en el cliente: similar a la definición de calidad según las expectativas del cliente;
- 4) Enfoque basado en la producción: equivale a la definición de calidad como conformidad con las especificaciones; y
- 5) Enfoque basado en el valor: equivale a la definición de calidad como valor percibido.

De estas propuestas de definiciones del concepto calidad, dos de ellas parecen ser las más aceptadas en la literatura. En primer lugar, aquella que define la calidad como conformidad con las especificaciones. Esta definición puede considerarse incompleta porque: a) los requisitos de los productos deben ajustarse a lo que desean los clientes y no solo a lo que cree la empresa; b) los clientes pueden no conocer exactamente cómo el bien o servicio se ajusta a las especificaciones internas y, por último, c) el factor humano, que no está contemplado en dicha definición, es una parte esencial en la calidad (Reeves y Bednar, 1994, pp. 430-431).

Desde una perspectiva tradicional, la calidad se vincula con la inspección en el departamento de producción. Sin embargo, existe una

segunda definición que considera la calidad como la satisfacción de las necesidades y expectativas del cliente o usuario. Aunque este enfoque es amplio y subjetivo, presenta un desafío: descubrir las necesidades y expectativas de los clientes. A diferencia de la primera definición, donde las especificaciones son diseñadas por la empresa y pueden no satisfacer completamente al cliente, este enfoque obliga a la organización a investigar los requisitos que demanda el consumidor, facilitando así su satisfacción.

En este contexto, la noción de calidad, que inicialmente se centraba en el producto o servicio y se limitaba a detectar errores para corregirlos, ha evolucionado. Ahora impregna todas las actividades de la organización educativa.

La calidad en las instituciones de educación superior

La preocupación por la calidad educativa en las Instituciones de Educación Superior (IES) no siempre ha llevado a una definición precisa y caracterización clara. Un marco de referencia útil para abordar este tema proviene de Westerheidjen (1990), quien propone lo siguiente:

1. La calidad universitaria es un concepto relativo y multidimensional, dependiente de los objetivos y actores del sistema universitario. Su análisis debe considerar los procesos sociales y políticos en los que interactúan dichos objetivos y actores.
2. No existe una única definición de calidad universitaria. El nivel de concreción dependerá del enfoque evaluativo desde el cual se valore la calidad.

Según Harvey y Green (1993), el concepto de calidad es relativo en dos aspectos. En primer lugar, su significado depende del usuario del término y del contexto en el que se emplea. Por ejemplo, en la educación superior, diferentes grupos de interés –como estudiantes, personal académico, empleadores, agencias de acreditación y el gobierno– tienen perspectivas diversas sobre la calidad. No se trata simplemente de enfoques distintos hacia una misma cosa, sino de visiones diferentes sobre

aspectos que comparten la misma etiqueta o nombre. En segundo lugar, existe el relativismo de la calidad cuando se compara con estándares o referencias externas, como el *benchmarking*.

En ocasiones, se considera la calidad en términos absolutos, como un ideal similar a la verdad o la belleza (Sallis e Hingley, 1991, p. 3). Sin embargo, desde otras perspectivas, la calidad se evalúa en función de los resultados que deben alcanzarse para superar ciertos estándares. Además, existen conceptualizaciones en las que no se establece un mínimo absoluto, sino que la calidad depende de los procesos utilizados para lograr los resultados deseados. Dado que el significado de calidad puede variar según la perspectiva del observador, se reconocen dos enfoques principales en el ámbito de las Instituciones de Educación Superior (IES) o universitario:

- Calidad intrínseca o absoluta: Se refiere al cumplimiento de las exigencias epistemológicas propias de una ciencia o disciplina.
- Calidad extrínseca o relativa: Se relaciona con la pertinencia o adecuación de las actividades realizadas por la institución en función de las necesidades del entorno.

Al combinar ambas perspectivas, es posible identificar diversas dimensiones de la calidad educativa en las IES.

Desde otra perspectiva, la calidad educativa también se puede evaluar considerando lo que se enseña en la institución, el nivel docente, el currículum, el sistema pedagógico y el ambiente del campus. Esto se refiere a la calidad basada en el contenido. Algunos estudiantes pueden buscar programas de estudio o currículos más prestigiosos o reconocidos, aunque no necesariamente más interesantes en términos de su aplicabilidad en el mundo laboral. Sin embargo, evaluar los conceptos involucrados en el proceso de aprendizaje puede ser complicado (Astin, 1991).

Por otro lado, la calidad también se puede entender como conformidad con estándares. La acreditación de una universidad para otorgar títulos es un ejemplo de este concepto. La acreditación asegura que se cumplen ciertos estándares mínimos de calidad y que los estudiantes que completan todo el plan de estudios satisfacen o superan estos requisitos básicos. Además, la calidad se ha definido como la adecuación a objetivos

o finalidades, es decir, la eficacia en lograr los objetivos institucionales. La capacidad del equipo de gobierno para alcanzar las metas y objetivos que se han establecido es un indicador de calidad. Cada Institución de Educación Superior (IES) o universidad debe desarrollar instrumentos de planificación estratégica que permitan a las unidades y programas establecer objetivos claros, mientras que la evaluación mide el grado de cumplimiento de esos objetivos. Por último, la calidad también se puede medir en términos de disponibilidad de recursos, como personal, infraestructura, recursos financieros y estudiantes (Bricall, 2000).

Sin embargo, aunque existe una relación entre los recursos disponibles y la calidad de una institución, enfatiza que lo más relevante no es simplemente la disponibilidad de recursos, sino cómo se utilizan. El concepto de calidad está vinculado tanto a la eficiencia como al costo de las universidades. Dado el aumento de los costos en la educación superior, se ha generado un interés en mejorar la eficiencia en el uso de los recursos económicos, humanos y técnicos (Mora, 1999).

Este enfoque tiene dificultades de medida del proceso dado el problema de aislar los efectos de la institución de otros que sean ajenos a esta. La calidad puede evaluarse considerando el valor agregado que la institución proporciona a la formación global del estudiante. Es decir, se centra en lo que el estudiante ha aprendido durante su tiempo en la universidad. Sin embargo, medir este proceso es complicado debido a la dificultad de aislar los efectos de la institución de otros factores externos.

Además, se discute la satisfacción de los usuarios como un indicador de calidad. La idea es que la calidad universitaria depende de cuánto se satisfacen las necesidades y expectativas de los usuarios. Aunque este enfoque es ampliamente aceptado en el ámbito empresarial, todavía enfrenta resistencia en el contexto universitario.

Finalmente, se menciona que la calidad es un concepto multidimensional y complejo. Existen múltiples enfoques y aproximaciones hacia la calidad, y los que se presentan aquí ofrecen una visión completa sin excluirse mutuamente.

La calidad educativa en México

La calidad educativa en la educación superior en México es un tema de gran relevancia y complejidad. A lo largo de las últimas décadas, el sistema educativo mexicano ha experimentado una serie de transformaciones y desafíos, algunos de los cuales han impactado directamente en la calidad de la educación superior.

Uno de los principales problemas que enfrenta la educación superior en México es la disparidad en la calidad entre las instituciones. Mientras algunas universidades y centros educativos destacan por su excelencia académica, otras enfrentan problemas relacionados con la falta de recursos, infraestructuras precarias y un cuerpo docente poco calificado. Esta heterogeneidad en la calidad educativa contribuye a la percepción de que la educación superior en México no es uniforme ni equitativa (UNESCO, 2018).

Otro desafío importante es la falta de acceso a la educación superior para un gran porcentaje de la población. Aunque se han implementado programas y políticas para fomentar la inclusión, aún existen barreras económicas y sociales que limitan el acceso de muchos jóvenes a instituciones de calidad. Esto genera desigualdades en las oportunidades educativas y perpetúa la brecha socioeconómica en el país.

En cuanto a los programas académicos, se ha señalado la necesidad de actualizar y ajustar los planes de estudio para satisfacer las demandas cambiantes del mercado laboral. La globalización y la rápida evolución tecnológica requieren que las instituciones educativas ofrezcan programas que preparen a los estudiantes para los retos actuales y futuros. La falta de actualización en algunos casos puede resultar en egresados que no están plenamente capacitados para enfrentar las demandas del mundo laboral (SEP, 2020).

La evaluación y acreditación de programas e instituciones también son áreas de preocupación en términos de calidad educativa. Aunque existen organismos encargados de evaluar y acreditar instituciones y programas, se ha cuestionado la efectividad de estos procesos en términos de asegurar la calidad real de la educación impartida.

Es importante destacar que la calidad educativa no se limita únicamente a aspectos académicos. La formación integral de los estudiantes, que incluye habilidades blandas, valores éticos y ciudadanos, también es esencial para el desarrollo de profesionales que contribuyan positivamente a la sociedad (García, 2017).

La calidad educativa en la educación superior en México está influenciada por diversos factores interrelacionados. En primer lugar, la infraestructura y los recursos disponibles desempeñan un papel crucial. Las instituciones con instalaciones modernas, tecnología actualizada y recursos adecuados tienden a ofrecer una educación de mayor calidad.

La capacitación y la experiencia del cuerpo docente también son determinantes. Profesores bien preparados, actualizados en sus campos y comprometidos con la enseñanza contribuyen significativamente a la calidad educativa. Además, la investigación y la producción académica de los docentes pueden impactar positivamente en la calidad de la educación.

Otro factor clave es la relevancia de los programas académicos. La actualización constante de los planes de estudio para satisfacer las demandas del mercado laboral y las tendencias emergentes asegura que los graduados estén equipados con las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos del mundo real (SEP, 2020).

La accesibilidad y equidad en el acceso a la educación superior también son elementos determinantes. Las políticas que fomentan la inclusión y eliminan barreras económicas y sociales pueden mejorar la calidad educativa al brindar oportunidades a un grupo más diverso de estudiantes. Además, la colaboración con la industria y la vinculación con el sector empresarial pueden enriquecer la educación superior al proporcionar experiencias prácticas y oportunidades de empleo para los estudiantes.

La evaluación y la acreditación de las instituciones educativas son esenciales para garantizar y mejorar la calidad educativa. Los mecanismos efectivos de evaluación proporcionan retroalimentación constructiva y fomentan la mejora continua. Finalmente, la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y la promoción de un ambiente académico inclusivo y estimulante también contribuyen significativamente a la calidad educativa.

Capítulo **4**

Reglamento de las academias en la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa

Los reglamentos académicos desempeñan un papel crucial en la educación superior mexicana. Al reglamentar la organización y el funcionamiento de las academias, se dota a los departamentos del marco normativo necesario para contar con una estructura organizada. Esto permite cumplir con el propósito fundamental de desarrollar investigación, elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, reducir la deserción escolar y mejorar los promedios generales de aprovechamiento. Además, los reglamentos protegen los derechos y deberes de estudiantes, profesores y personal administrativo, garantizando una mayor y mejor eficiencia terminal en las instituciones educativas.

El reglamento de las academias (en construcción) de la UAIS

El “Capítulo I. Disposiciones generales” se refiere de manera clara y precisa a la definición de las academias de los programas de estudio y la disciplinar. En el capítulo dos, se establecen normas para la Organización; el capítulo tres, trata sobre el funcionamiento, se plantean los aspectos fundamentales para las operaciones de la misma. Por último, el capítulo cuatro, se refiere a reconocimiento y sanciones. Para efectos de esta investigación, se analizan los siguientes artículos del reglamento:

En el artículo 5 del capítulo uno se detallan los siguientes objetivos de las academias disciplinares:

- I. Incorporar de manera organizada y participativa a través del análisis y reflexión constante de su práctica educativa, al personal académico, en el proceso de desarrollo y mejoramiento institucional.
- II. Propiciar en el seno de la academia, espacios de discusión y análisis de la práctica educativa y proponer posibles reformas y soluciones a la problemática detectada.
- III. Propiciar la planeación, aplicación y evaluación constante de un sistema educativo que coadyuve directamente a elevar el nivel académico de la Universidad.
- IV. Impulsar la capacitación, actualización y formación de los facilitadores educativos en cada una de las disciplinas en las que participa.

Este artículo establece una serie de acciones claves para fortalecer la calidad educativa en el ámbito académico. En primer lugar, se destaca la necesidad de incorporar de manera organizada y participativa al personal académico en la reflexión constante sobre su práctica educativa, lo que contribuye al desarrollo y mejoramiento institucional. Además, se enfatiza la importancia de crear espacios de discusión y análisis dentro de la academia para abordar la problemática detectada y proponer reformas. Asimismo, se insta a planificar, aplicar y evaluar constantemente un sistema educativo que eleve el nivel académico de la universidad. Por último, se resalta la necesidad de capacitar y actualizar a los facilitadores educativos en las distintas disciplinas en las que participan. En conjunto, estas acciones contribuyen al crecimiento y excelencia de la institución educativa.

El artículo 6 establece las funciones de las academias disciplinares:

- I. Realizar las actividades que, en apoyo a las funciones sustantivas de la Universidad, promuevan el mejoramiento académico, tendiente siempre al desarrollo económico, social y cultural, particularmente de los pueblos indígenas del país.
- II. Revisar, proponer y evaluar sistemáticamente los elementos curriculares: objetivos curriculares, programas de las asignaturas y sistemas de evaluación y acreditaciones conforme a los lineamientos establecidos por la Institución, a fin de mantener actualizadas las asignaturas y en congruencia con el currículo de los diferentes PE de la UAIS.
- III. Distribuir las asignaturas del plan de estudios para integrar cada academia disciplinar.
- IV. Identificar las necesidades didácticas de los facilitadores educativos y realizar las actividades necesarias para cubrirlas, así como evaluar las existentes, con la finalidad de fortalecer los procesos de aprendizaje de los titulares académicos.
- V. Analizar permanentemente, junto con las instancias correspondientes de la Institución, las fuentes de información que permitan a los facilitadores educativos estar actualizados en sus respectivas asignaturas y proponer bibliografía actualizada con el fin de incrementar el acervo disciplinar.
- VI. Identificar las necesidades relacionadas con la difusión del conocimiento relativo al área de la academia, así como elaborar, analizar,

evaluar y asesorar en forma permanente, a los facilitadores educativos, para que los productos de los integrantes de la academia o artículos de interés pedagógico o científico, sean difundidos en una publicación informativa.

- VII. Identificar las necesidades de actualización y formación de facilitadores educativos en su disciplina, así como proponer y participar en el programa planteado.
- VIII. Proponer a la Coordinación General Educativa (CGE) candidatos para que participen en el proceso de selección y promoción del personal académico relativo a las asignaturas de la academia, conforme a las disposiciones aplicables al respecto.
- IX. Identificar y proponer a través del facilitador educativo representante del PE ante el Consejo Educativo, las modificaciones de los ordenamientos jurídicos relacionados al quehacer académico de su disciplina.
- X. Las demás que les confieran otros ordenamientos legales de la UAIS.

El artículo 6 establece una serie de responsabilidades clave para las academias en el contexto de la educación superior mexicana. En primer lugar, se enfatiza la necesidad de promover el mejoramiento académico, especialmente en relación con el desarrollo económico, social y cultural de los pueblos indígenas. Además, se destaca la importancia de revisar, proponer y evaluar sistemáticamente los elementos curriculares, como los objetivos, programas de asignaturas y sistemas de evaluación, para mantener actualizadas las materias y alinearlas con los planes de estudio. Asimismo, se menciona la relevancia de identificar las necesidades didácticas de los facilitadores educativos, fortaleciendo así los procesos de aprendizaje. La permanente actualización y formación de los facilitadores también es crucial para elevar el nivel académico. Estas acciones contribuyen al desarrollo integral de la institución y al éxito de sus programas educativos.

Capítulo 5

Resultados de la investigación

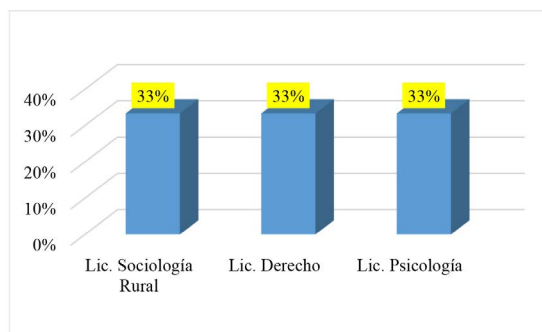
Análisis de la encuesta aplicada a los facilitadores

1. Análisis de la encuesta a profesores (ver anexo)

Como se aprecia en la gráfica 1 se tomó un porcentaje representativo de la población objeto de estudio; por los resultados obtenidos en el instrumento, nos da un conocimiento confiable y valido para llegar a conclusiones que pueden ser generalizadas.

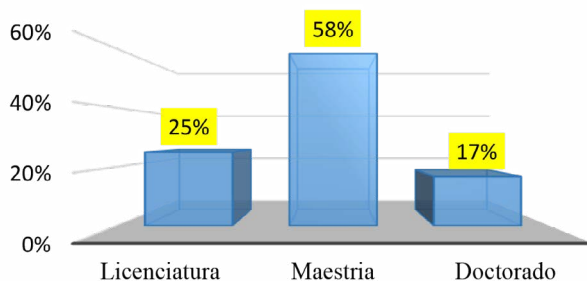
Gráfico 1

Titulares académicos encuestados por programa educativos



En el gráfico 2 se observa que un porcentaje del 58 % de los facilitadores de los programas sabatinos educativos de Derecho, Sociología Rural y Psicología Rural tienen el grado de maestría, un 17 % de la Universidad Autónoma tiene el grado de doctor y un 25 % tiene solamente la licenciatura, observándose que hay una habilitación académica del 75 % en relación con su formación inicial de los facilitadores del programa Intercultural de Sinaloa.

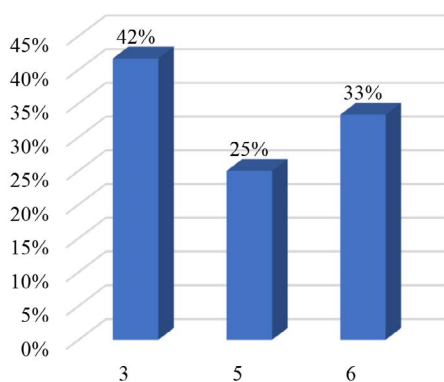
Gráfico 2
Grado académico de facilitadores



Es significativo que el 85 % de los docentes que laboran en las carreras de perfil sociológico poseen grados académicos elevados, es decir maestrías y doctorados, lo que hace suponer que potencialmente pueden desarrollar un proceso educativo de calidad.

A pesar de ello, la poca experiencia de los docentes laborando en estas carreras puede incidir negativamente en ese proceso. La gráfica 3 indica lo planteado.

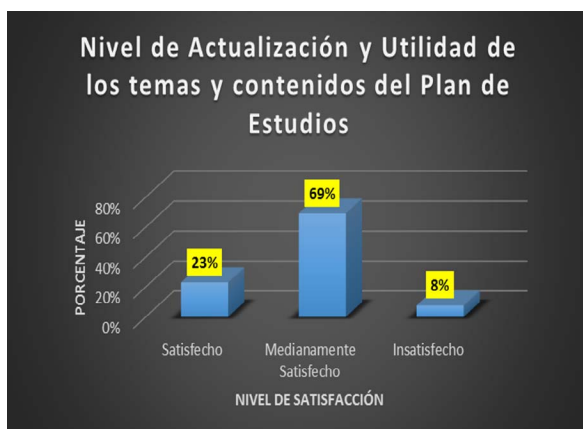
Grafico 3.
Años de experiencia de los facilitadores (%)



En la pregunta sobre nivel de actualización y utilidad de los temas y contenidos del plan de estudios, en la gráfica 4, se observa que la gran mayoría de los facilitadores están en un 69 % medianamente satisfecho, un 23 % está satisfecho y un 8 % está insatisfecho en relación con el nivel de actualización y utilidad de los temas y contenidos del Plan de Estudio de cada programa educativo.

Gráfica 4.

Nivel de actualización y utilidad de los temas y contenidos del Plan de Estudios

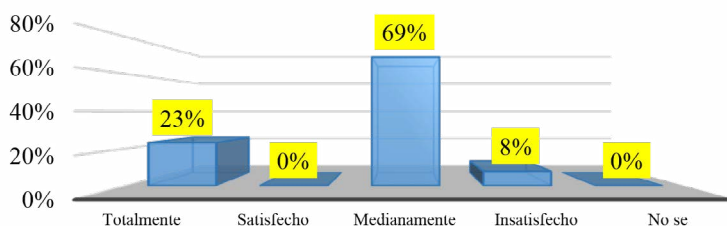


Como se observa, la mayoría de los facilitadores están medianamente satisfechos y no satisfechos con el nivel de actualización de los planes de estudio, hecho que demuestra que los titulares académicos reciben información parcialmente acorde a sus perfiles. Ello presupone la necesidad de un análisis curricular de los planes de estudios de las carreras objeto de estudio.

Como se puede observar en el gráfico 5, la mayoría de los facilitadores entrevistados en los tres programas educativos: Derecho, Sociología Rural y Psicología Rural ubicaron en un 69 % medianamente satisfecho a las metodologías empleadas en el proceso aprendizaje son pertinentes al modelo pedagógico institucional, un 23 % totalmente satisfecho y un 8 % lo considera en forma insatisfecha. Los datos expuestos evidencian una separación entre el trabajo metodológico de las academias y el modelo pedagógico institucional.

Gráfico 5

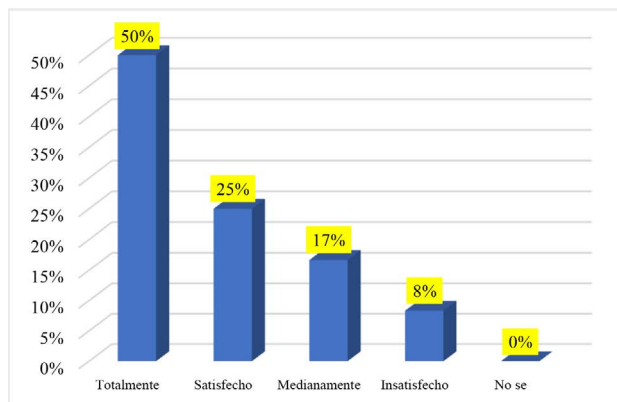
Las metodologías empleadas en el proceso de aprendizaje son pertinentes al modelo pedagógico institucional



La pregunta sobre el proceso de evaluación del aprendizaje desarrollado en la carrera, se observa en el gráfico 6, que en lo relativo al proceso de evaluación del aprendizaje desarrollado en el programa educativo los facilitadores en un 50 % de los entrevistados consideran totalmente satisfecho, mientras que en un 25 % lo consideran satisfecho, un 17 % medianamente satisfecho y un 8 % lo consideran insatisfecho. Solo el 50 % de los facilitadores están totalmente satisfechos con el proceso de evaluación del aprendizaje, ello también evidencia la necesidad de redimensionar el trabajo metodológico de las academias.

Gráfica 6

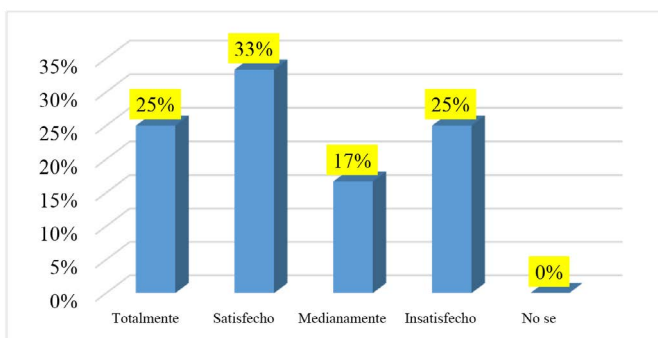
El proceso de evaluación del aprendizaje desarrollado en el programa educativo



Cuando se cuestionaron a los facilitadores sobre el desempeño académico de sus titulares académicos se observa en el gráfico 7 que tampoco en la medición de esta variable se han obtenido resultados alentadores. Es sumamente significativo que solo el 25 % de los profesores estén totalmente satisfechos con el desempeño académico de sus titulares académicos. Incluso, existe un 42 % que oscilan entre medianamente satisfecho e insatisfecho.

Gráfico 7

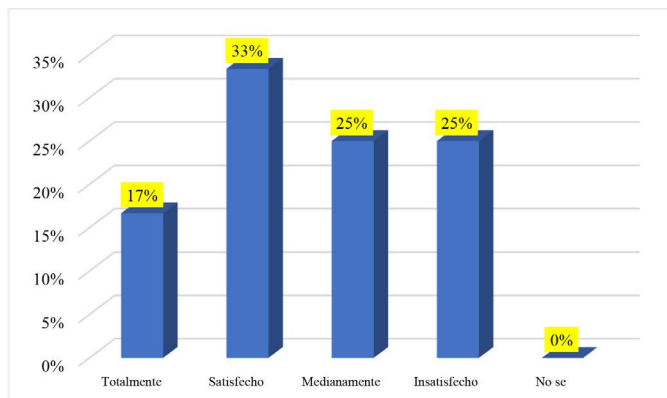
Desempeño académico de los titulares académicos



En la gráfica 8 se observa que, solo el 50 % de los facilitadores están satisfechos con los recursos didácticos con que cuentan las carreras, aspecto que incide negativamente en la calidad de la clase y por supuesto en todo el proceso educativo.

Gráfica 8

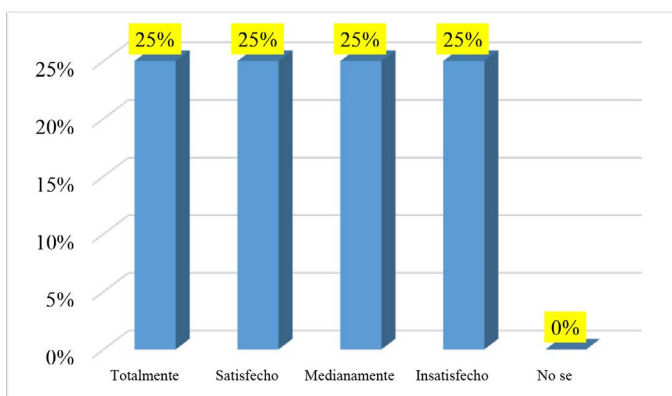
Recursos didácticos y tecnológicos con los que cuentan los programas educativos



El proceso de comunicación de avances/dificultades de los titulares académicos se refleja en el gráfico 9, de igual manera los estados de satisfacción de los facilitadores son muy bajos. Lo que muestra dificultad en la retroalimentación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Gráfica 9

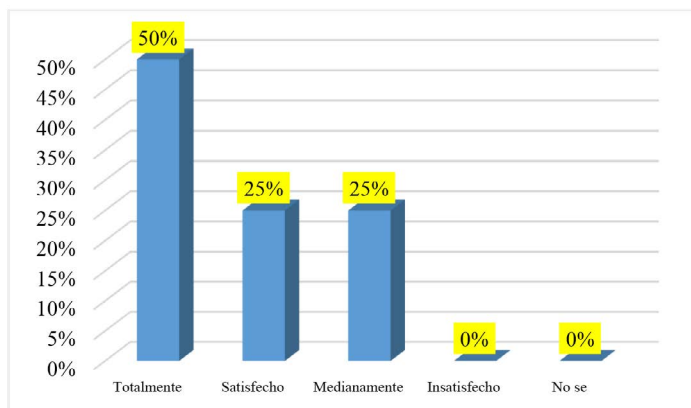
Proceso de comunicación de avances/dificultades de los titulares académicos



En lo relativo a la relación facilitador-titulares académicos, la gráfica 10 nos permitió reflejar que, a pesar de las dificultades antes señaladas

existe un elevado nivel de satisfacción en el maestro de su relación con los titulares académicos, variable que puede ser aprovechada para elevar el nivel de la calidad educativa.

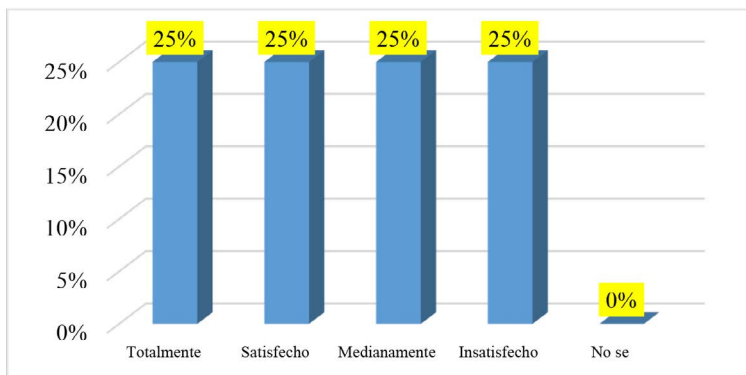
Gráfica 10
Relación maestro estudiante



En lo relativo a los servicios de apoyo para la superación de dificultades académicas de los titulares académicos, la gráfica 10 muestra los resultados obtenidos, como se aprecia un 50 % de los facilitadores oscilan entre medianamente satisfechos e insatisfechos en los servicios de apoyo a la atención a las dificultades de los alumnos, aspecto que incide negativamente en la calidad educativa.

Gráfica 11

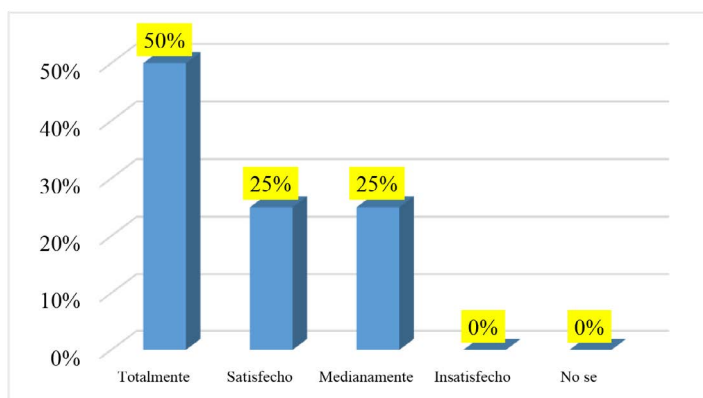
Servicios de apoyo para la superación de dificultades académicas de los titulares académicos



Sobre el nivel de avance y desarrollo pedagógico de la institución, en la gráfica 12 se observa que, la institución avanza pedagógicamente, factor que constituye una fortaleza para el desarrollo de la calidad educativa.

Gráfica 12

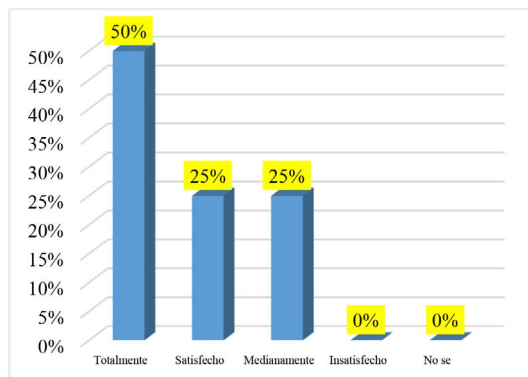
Nivel de avance y desarrollo pedagógico de la institución



De la misma manera la gráfica 13, muestra la satisfacción de los profesores por la articulación de los proyectos transversales con la estructura curricular de la carrera muestran niveles elevados. Factor positivo para el trabajo educativo.

Gráfica 13

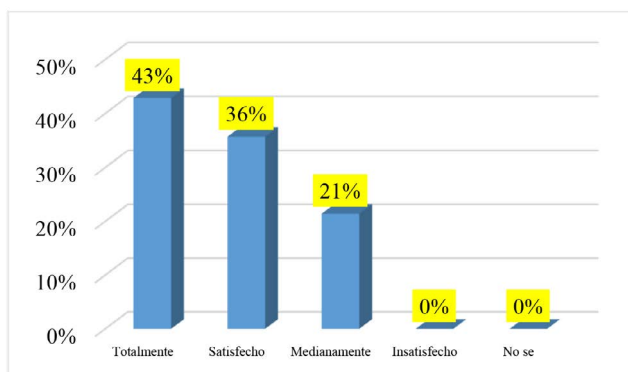
Articulación de los proyectos transversales con la estructura curricular de los programas educativos



Al ser cuestionados los facilitadores sobre la orientación metodológica de las academias se constató en el gráfico 14 que, no existe un nivel de satisfacción generalizado sobre las orientaciones metodológicas de las academias.

Gráfica 14

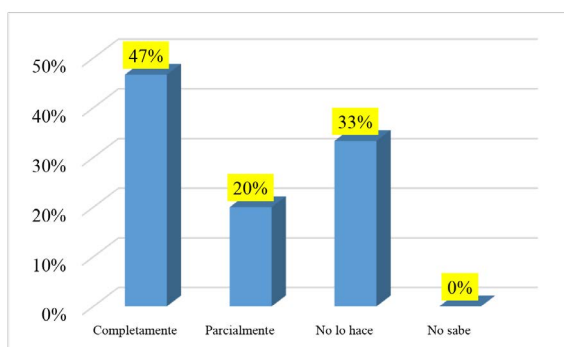
Orientación metodológica de las academias



2. Análisis de la encuesta a titulares académicos

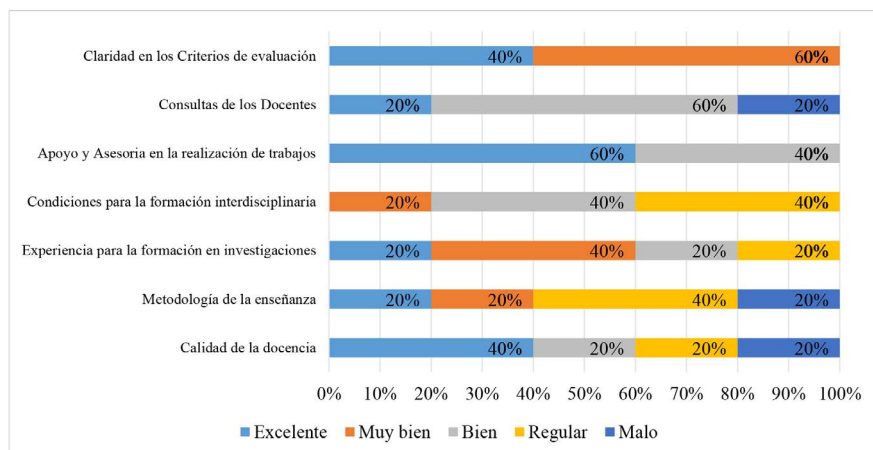
En la pregunta sobre si su carrera promueve la interrelación de las actividades de docencia, investigación y práctica, constatamos en la gráfica 15 que la mayoría de los estudiantes plantearon que parcialmente o no lo hacen, aspecto que incide negativamente en la calidad educativa del proceso enseñanza aprendizaje.

Gráfica 15
¿Su carrera promueve la interrelación de las actividades de docencia, investigación y práctica?



La gráfica 16 muestra los resultados de diferentes variables:

Gráfica 16
Teniendo en cuenta su experiencia como estudiante, califique los siguientes aspectos



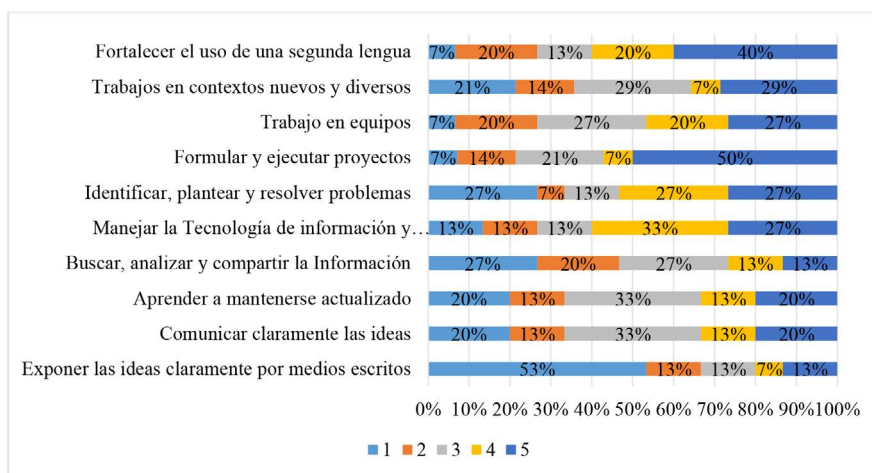
En lo referido a la claridad de los criterios de evaluación la mayoría de los titulares académicos los evalúan entre excelentes y muy buenos. Aspecto importante en el control del proceso de evaluación del aprendizaje.

Sobre las consultas dadas por los facilitadores, el 20 % consideran que son malas. Aunque es un porcentaje bajo numéricamente, sí es significativo para el desarrollo de la calidad educativa. El 60 % de los alumnos consideran que el apoyo y asesoría para la realización de trabajo es insuficiente, variable negativa en la enseñanza superior. Es significativo también que el 40 % de los titulares académicos evalúen de mal las condiciones para la formación interdisciplinaria, aspecto que debe ser analizado en las academias. La mayoría de los titulares académicos evalúan satisfactoriamente la experiencia en la formación de investigaciones. Es relevante que el 60 % de los titulares académicos evalúen entre regular y mala la metodología de la enseñanza de los facilitadores. Este aspecto es la piedra angular para lograr la calidad educativa deseada.

En lo referente a saber en qué grado la universidad promueve el desarrollo de las competencias, se observa en el gráfico 17:

Gráfica 17

En qué grado la universidad promueve el desarrollo de las siguientes competencias



En la competencia desarrollo de una segunda lengua, solo el 40 % de los titulares académicos la calificó de 5 que era la máxima puntuación, pero

es más alarmante que la universidad no prepara todo lo suficientemente posible a los estudiantes para trabajar en nuevos y diversos contextos. De la misma manera existen deficiencias en la preparación para el trabajo en equipos, solo 27 % planteó que trabajan para lograrlo.

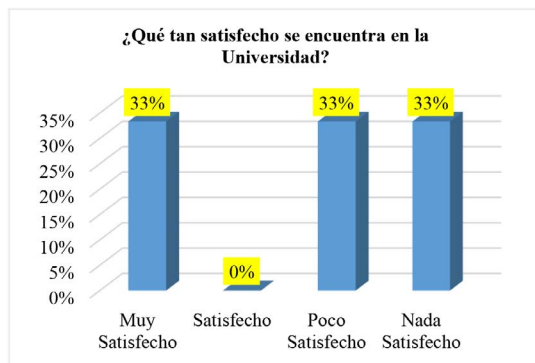
A pesar de que el 50 % da la máxima puntuación a la competencia formular y ejecutar proyectos, es insuficiente la labor en este sentido. En relación con ello, solo el 27 % de los titulares académicos consideran de muy satisfactorio el trabajo de la universidad en la enseñanza para identificar, plantear y resolver problemas. Variable que constituye un indicador esencial de la calidad educativa.

Tampoco son satisfactorios los criterios sobre el manejo de la tecnología de información y comunicación, así como, buscar, analizar y compartir información. Las competencias: comunicar claramente las ideas y exponer las ideas claramente por medios escritos, tampoco son calificadas satisfactoriamente. Es sumamente importante el hecho de que los titulares académicos plantean que la competencia, mantenerse actualizado, no es trabajada por la universidad, todo lo profundo que se necesita. Las competencias antes analizadas son esenciales en la formación de profesionales del perfil sociológico. Dificultades en la formación de las mismas, evidencias que la calidad educativa no es totalmente satisfactoria.

En lo relativo a lo satisfecho que están los titulares académicos con la universidad, se constató en el gráfico 18 que, la mayoría de los titulares académicos de las carreras con perfil sociológico no están satisfechos con la universidad. Indicador este, de connotación importante para la investigación.

Gráfica 18

¿Qué tan satisfecho se encuentra en la Universidad?



Análisis de la entrevista no estructurada a directivos de las academias de carreras de perfil sociológico

Se utilizó el cálculo porcentual para determinar el estado de funcionamiento de las academias desde la opinión de ellos en las carreras de Sociología Rural, Psicología Rural y Derecho. El 100 % de sus facilitadores tienen el grado científico de Master, y poseen 7.3 años de experiencia en la educación superior, lo que evidencia que poseen el conocimiento y la experiencia para dirigir dichos órganos. Las academias tienen una frecuencia de funcionamiento anual, lo que atenta en contra del desarrollo de acciones metodológicas que mancomunen y eleven la calidad del trabajo por la calidad educativa.

En la pregunta referida a los aspectos que son abordados en las academias constatamos que el 100 % de las academias establecen un plan de trabajo anual, inherente a las actividades de la academia, pero preguntamos, cómo, cuándo y dónde desarrollan y valoran las actividades realizadas. De la misma manera, todas tienen entre los aspectos a abordar la participación en el análisis y discusión para el desarrollo, actualización y propuesta de modificación ante el comité curricular de las unidades de aprendizaje que forman parte del plan de estudios, conforme a las normas de operación para la creación, actualización y modificación de plan de estudio y licenciatura.

El 100 % identifican las necesidades de apoyo didáctico para el adecuado desarrollo del proceso de aprendizaje y formular las propuestas que se consideren necesarias ante la coordinación de programa. La totalidad promueven la participación de sus integrantes en eventos académicos relacionados con el desarrollo de las unidades de aprendizaje correspondientes.

En lo referido al papel de la academia en la calidad educativa, el 100 % plantea que es necesario:

1. Propiciar un espacio académico para elevar la participación de los facilitadores (docentes) y estos a su vez impacten en el proceso enseñanza-aprendizaje en los titulares académicos (estudiantes).
2. Proporcionar herramientas a los facilitadores (docentes) para la implementación de estilos de enseñanza.

Como se aprecia estos propósitos son intencionalmente aceptados, pero al no funcionar las mismas, no existe un trabajo coordinado en función de elevar la calidad educativa.

En el aspecto de propuestas para elevar el trabajo de las academias, el 100 % de los entrevistados se refirieron a:

1. La aprobación definitiva del reglamento de las academias y que este debía ser por cada programa educativo.
2. Mayor participación y supervisión de las autoridades universitarias en lo relativo las academias.
3. Mayor frecuencia de funcionamiento de las academias.
4. Cursos de superación a los docentes con el objetivo de elevar el nivel docente metodológico.

Análisis de la encuesta a expertos

Fue aplicada con el objetivo de validar teóricamente la propuesta para el mejoramiento de la calidad educativa en las carreras objetos de estudio. La totalidad de los encuestados (100 %), consideraron que los aspectos incluidos en la propuesta son adecuados, lo que nos valida teóricamente la misma.

Capítulo 6

Propuesta para el mejoramiento de la calidad educativa de las academias de sociología de la UAIS

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el análisis de la información, consideramos oportuno proponer que sea incluido en el reglamento de las academias disciplinares, los siguientes contenidos relacionados con la calidad educativa del trabajo del docente metodológico en las diferentes academias con perfil sociológico de la UAIS.

Trabajo docente metodológico en las diferentes academias con perfil sociológico de la UAIS

- a. El trabajo metodológico es la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio.
- b. El contenido del trabajo metodológico tiene como sustento esencial las categorías, principios y leyes de la didáctica. Se orienta básicamente hacia la preparación de los directivos académicos y profesores, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir con eficiencia y eficacia el proceso de formación.
- c. Las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, la regulación y el control del proceso docente educativo. El adecuado desempeño de estas funciones por los profesores y el personal directivo, garantiza su eficiente desarrollo.
- d. Los resultados de este trabajo se concretan fundamentalmente en el desarrollo con calidad del proceso de formación, logrando una adecuada integración de las clases con la actividad investigativa y laboral, las tareas de alto impacto social y las de carácter extracurricular que cumplen los estudiantes.
- e. El trabajo metodológico que se realiza de forma colectiva, tendrá como rasgo esencial el enfoque sistémico y se llevará a cabo para todos los tipos de curso y en cada uno de los niveles organizativos del proceso docente educativo, priorizando la labor educativa desde la instrucción.

Su contenido ha de contribuir a la preparación de los profesores y directivos para cumplir los objetivos declarados en los planes de estudio

con la calidad requerida y atender las necesidades específicas registradas en cada nivel organizativo, entre otros aspectos.

f. Las formas fundamentales del trabajo metodológico son:

- Docente-metodológico
- Científico-metodológico

Estas dos formas están estrechamente vinculadas, y en la realización del trabajo metodológico deben integrarse como sistema en respuesta a los objetivos propuestos.

g. El trabajo docente-metodológico es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso docente-educativo; basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los profesores, así como en la experiencia acumulada. Atiende en general, las principales prioridades y necesidades de dicho proceso.

h. El trabajo científico-metodológico es la actividad que realizan los profesores en el campo de la didáctica, con el fin de perfeccionar el proceso docente educativo, desarrollando investigaciones, o utilizando los resultados de investigaciones realizadas, que tributen a la formación integral de los futuros profesionales. Los resultados del trabajo científico-metodológico constituyen una de las fuentes principales que le permite al profesor el mejor desarrollo de su trabajo docente.

i. Los tipos fundamentales del trabajo docente-metodológico son:

- a) Reunión docente metodológica
- b) Clase metodológica
- c) Clase abierta
- d) Clase de comprobación
- e) Taller docente metodológico

Se pueden incluir otros tipos en aquellas carreras cuyas particularidades lo justifiquen.

Todos los tipos del trabajo docente-metodológico pueden ser utilizados en los diferentes niveles organizativos, no obstante, de acuerdo con el nivel de que se trate puede haber predominio de determinados tipos.

j. La reunión docente metodológica es el tipo de trabajo docente-metodológico que viabiliza el análisis, debate y toma de decisiones acer-

ca de temas vinculados al proceso docente educativo para su mejor desarrollo.

Estas reuniones se realizan en las instituciones de educación superior, facultades, centros universitarios municipales y filiales, unidades docentes, departamentos y colectivos metodológicos en general; y estarán dirigidas por los jefes de cada nivel de dirección o colectivo metodológico, o por profesores de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

La planificación de estas actividades aparecerá en el plan de trabajo metodológico elaborado al principio de cada curso en cada uno de los niveles correspondientes.

k. La clase metodológica es el tipo de trabajo docente-metodológico que, mediante la demostración, la argumentación y el análisis, orienta a los profesores sobre algunos aspectos metodológicos que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso docente educativo. La clase puede tener carácter demostrativo o instructivo y responderá a los objetivos metodológicos formulados.

En la clase metodológica demostrativa la orientación se realizará mediante el desarrollo de una actividad docente modelo en la que, preferiblemente, estarán presentes los estudiantes.

l. Las clases metodológicas se realizarán, fundamentalmente, en los colectivos de carrera, aunque pueden organizarse también en otros niveles de dirección y colectivos metodológicos, cuando sea necesario. Se llevarán a cabo por los jefes de cada nivel de dirección o colectivos metodológicos, así como por profesores de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

Su planificación aparecerá en el plan de trabajo metodológico elaborado al principio de cada curso en cada una de las instancias correspondientes.

m. La clase abierta es el tipo de trabajo docente-metodológico que permite, mediante el análisis de una actividad docente prevista para los estudiantes, la orientación a los profesores de un departamento o de un colectivo metodológico, sobre algunos aspectos metodológicos que

contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso docente educativo. La clase abierta responderá a los objetivos metodológicos formulados.

Una vez concluida la clase abierta, se discutirá por todos los participantes, sin la presencia de los estudiantes. El dirigente de la actividad resumirá la discusión, señalando los principales logros y deficiencias observados en la clase y emitirá las recomendaciones que correspondan.

La planificación de las clases abiertas aparecerá en el plan de trabajo metodológico elaborado al principio de cada curso en cada una de las instancias correspondientes.

n. La clase de comprobación es el tipo de trabajo docente-metodológico que tiene como objetivo comprobar la preparación del profesor mediante la observación de una clase desarrollada por él ante otros miembros del departamento.

Una vez concluida la clase, los participantes emitirán sus criterios. El dirigente de la actividad resumirá la discusión, señalando los principales logros y deficiencias observados en la clase y emitirá las recomendaciones que correspondan para mejorar la preparación del profesor en su trabajo docente. Las clases de comprobación estarán dirigidas por un profesor de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

Todos los profesores que impartirán actividades docentes por primera vez en la institución de educación superior deberán impartir clases de comprobación con el objetivo de verificar su adecuada preparación.

ñ. El taller docente metodológico es el tipo de trabajo docente-metodológico que tiene como objetivo debatir acerca de una problemática relacionada con el proceso de formación y en el cual los profesores presentan experiencias relacionadas con el tema tratado.

Se proyectan alternativas de solución a dicho problema a partir del conocimiento y la experiencia de los participantes.

r. Los tipos fundamentales del trabajo científico-metodológico son:

a) Trabajo científico metodológico del profesor y de los colectivos metodológicos

- b) Reunión científico metodológica
- c) Taller científico metodológico
- d) Seminario científico metodológico
- e) Conferencia científico metodológico

El trabajo científico metodológico del profesor permite innovar y perfeccionar la práctica educativa, con el fin de integrar la teoría y la práctica logrando el aprendizaje de los estudiantes y la mejora del proceso docente educativo.

El trabajo científico metodológico de un colectivo de profesores se desarrolla de forma cooperada con el propósito de introducir cambios en la práctica educativa. Los problemas detectados durante el proceso docente educativo se toman como punto de partida para establecer los objetivos a alcanzar. Las investigaciones a realizar se inscriben en el registro correspondiente del departamento docente para su seguimiento y control.

- s. La reunión científica metodológica es el tipo de trabajo científico-metodológico que viabiliza el análisis y toma de decisiones en la carrera, vinculadas a las investigaciones pedagógicas en curso.

Estas reuniones se desarrollarán en los colectivos metodológicos en general y estarán dirigidas por los profesores que presiden estos colectivos o por aquellos de vasta experiencia y elevada maestría científica pedagógica. Su planificación se registrará en el plan de trabajo metodológico elaborado en los niveles correspondientes.

- r. El taller científico-metodológico es el tipo de trabajo que tiene como objetivo debatir acerca de una problemática relacionada con una investigación pedagógica en curso y sobre la cual los profesores presentan experiencias relacionadas con la misma.

Estos talleres se desarrollarán en los colectivos metodológicos en general y estarán dirigidos por los profesores que presiden estos colectivos o por aquellos de vasta experiencia y elevada maestría científico pedagógica. Su planificación se registrará en el plan de trabajo metodológico elaborado en los niveles correspondientes.

- t. El seminario científico metodológico es una sesión de trabajo científico que se desarrolla en la carrera, cuyo contenido responderá, en lo fundamental, a las líneas y temas de investigación pedagógica que se desarrollan en esas instancias.

Los colectivos de carreras y años podrán organizar y desarrollar también, de ser necesario, este tipo de actividad, de acuerdo con las líneas y temas de investigación que se desarrollan en las facultades correspondientes.

La planificación de los seminarios científico metodológicos aparecerá en el plan de trabajo metodológico elaborado al principio de cada curso en cada una de las instancias correspondientes.

- u. La conferencia científico metodológica es un evento científico que se desarrolla a nivel de institución de educación superior y cuyo contenido responderá, en lo fundamental, a las líneas y temas de investigación pedagógica de mayor trascendencia en el proceso de formación de profesionales.

La planificación de la conferencia científico-metodológica aparecerá en el plan de trabajo metodológico de la institución de educación superior elaborado al principio de cada curso.

La lógica del trabajo metodológico, en todos los colectivos y niveles de dirección, se desarrolla atendiendo a los objetivos generales previstos en el modelo del profesional, y siguiendo un enfoque de sistema.

Para establecer los objetivos a alcanzar con el trabajo metodológico, se toman como punto de partida las prioridades definidas por la organización y la universidad, los problemas detectados durante el proceso docente educativo en el nivel en cuestión, así como nuevas temáticas que surjan como resultado de su perfeccionamiento continuo. Las acciones a realizar se plasman en un plan de trabajo metodológico para cada curso académico.

Los planes de trabajo metodológico de cada uno de los colectivos y niveles de dirección deben estar elaborados al inicio de cada curso académico y podrán adecuarse en cada período lectivo, en correspondencia con el diagnóstico y los resultados que se vayan alcanzando.

En la ejecución de las actividades metodológicas es fundamental la utilización de métodos participativos, para garantizar que las decisiones tomadas sean el resultado de un pensamiento colectivo y que puedan llegarse a propuestas de soluciones racionales y objetivas.

La lógica antes descrita contribuye a que se logre una dirección más acertada del trabajo metodológico que conduzca a la optimización del proceso docente educativo y, como consecuencia, a la elevación de su calidad.

Formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje

- a. La clase es la forma organizativa fundamental del trabajo docente, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes, mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico.
- b. Las clases se clasifican sobre la base de los objetivos que se deben alcanzar y sus tipos principales son: la conferencia, la clase práctica, el seminario, la clase encuentro, la práctica de laboratorio y el taller.
- c. En los diferentes tipos de curso, el profesor debe utilizar adecuadamente las posibilidades que brindan los tipos de clase que planifica para contribuir al logro de los objetivos generales formulados en el programa analítico de la asignatura y los del año académico en que se desarrolla.
- d. El número total de horas lectivas de una clase depende de las características propias del contenido que se estudia y de las condiciones bajo las cuales se imparte.
- e. La duración de cada clase será determinada por el rector al organizar el proceso docente-educativo en el curso diurno y el curso por encuentros.
- F. La conferencia es el tipo de clase que tiene como objetivo principal la transmisión a los estudiantes de los fundamentos científico-técnicos más actualizados de una rama del saber con un enfoque dialéctico-materialista, mediante el uso adecuado de métodos científicos y pedagógicos, de modo que les ayude en la integración de los cono-

cimientos adquiridos y en el desarrollo de las habilidades y valores para el ejercicio de la profesión.

- g. El seminario es el tipo de clase que tiene como objetivos fundamentales que los estudiantes consoliden, amplíen, profundicen, discutan, integren y generalicen los contenidos orientados; aborden la resolución de tareas docentes mediante la utilización de los métodos propios de la rama del saber y de la investigación científica; desarrollen su expresión oral, el ordenamiento lógico de los contenidos y las habilidades en la utilización de las diferentes fuentes del conocimiento.
- h. La clase práctica es el tipo de clase que tiene como objetivos fundamentales que los estudiantes ejecuten, amplíen, profundicen, integren y generalicen métodos de trabajo característicos de las asignaturas y disciplinas, que les permitan desarrollar habilidades para utilizar y aplicar, de modo independiente, los conocimientos. El profesor, en los momentos apropiados, planificará tareas docentes que requieran enfoques intra, inter y transdisciplinarios.
- j. La clase encuentro es el tipo de clase que tiene como objetivos aclarar las dudas correspondientes a los contenidos y actividades previamente estudiados por los estudiantes; debatir y ejercitar dichos contenidos y evaluar su cumplimiento; así como explicar los aspectos esenciales del nuevo contenido y orientar con claridad y precisión el trabajo independiente que los estudiantes deben realizar para alcanzar un adecuado dominio de estos.

La misión más importante que tiene el profesor en la clase encuentro es contribuir al desarrollo de la independencia cognoscitiva de los estudiantes y, a su vez, favorecer el desarrollo de valores que lo potencien.

- I. El taller es el tipo de clase que tiene como objetivo que los estudiantes apliquen los conocimientos adquiridos en las diferentes disciplinas para la resolución de problemas propios de la profesión, a partir del vínculo entre los componentes académico, investigativo y laboral.
 - k. El taller contribuye al desarrollo de habilidades para la solución integral de problemas profesionales en grupo, para el grupo y con la ayuda del grupo, donde primen las relaciones interdisciplinarias.
- Propuesta para las academias disciplinares

Diplomado. Didáctica de la educación superior

1. Fundamentación

La mayor parte de las reuniones de jefes de estado y gobierno y de las organizaciones no gubernamentales coinciden en que una de las causas principales de los males que aquejan a la población de los países del tercer mundo es la insuficiente educación en todos los subsistemas de enseñanza.

La educación y la cultura de nuestros pueblos se forjaron en los procesos educacionales, laborales y comunitarios, por eso resulta imprescindible potenciar las cualidades pedagógicas de los docentes, que, de una u otra forma, tienen que ver con la enseñanza en la educación superior.

La Educación de los jóvenes, y por qué no, de nuestros adultos se enfrenta como nunca a diferentes desafíos teóricos, metodológicos y prácticos. Esta se constituye en un instrumento ineludible e impostergable si pretendemos que los profesionales que se forman en las universidades puedan emprender acciones desarrolladoras para progresar y abandonar definitivamente el lastre histórico que hemos heredado.

La educación de las nuevas generaciones y de todos debe convertirse en un proceso de reflexión y análisis, sobre todo ahora porque las políticas educativas son objeto de serias críticas, o son relegadas a un segundo plano por razones puramente económicas.

En muchos países la calidad de la educación la supeditan a las precarias condiciones económicas y sociales de la población escolar; al bajo nivel profesional en el magisterio, al uso incompleto o inadecuado de métodos que se reconocen como ineficaces, o la insuficiente relación dialéctica entre la universidad y sociedad. Es evidente que todos estos aspectos y muchos otros tienen gran incidencia en la calidad del proceso docente-educativo y en la educación de manera general, de donde se infiere la *necesidad* de dotar a los docentes de las teorías, modelos, instrumentos y capacidades que les permitan enfrentarse con éxito a tales exigencias.

Este diplomado, está concebido con un perfil abarcador, de manera que sirva para enfrentar los retos y las exigencias de la educación y el magisterio en nuestros países, dotando a los participantes de las he-

ramientas teóricas de la psicología, la pedagogía y las metodologías necesarias para el éxito en el desempeño.

2. Perfil ocupacional

El curso está proyectado de tal forma que sus egresados sean capaces de desempeñarse con éxito en:

- Dirección de la clase en la educación superior
- La dirección y asesoría especializada a instituciones universitarias
- La investigación, conducción y ejercicio de la didáctica

3. Participantes potenciales

- Directivos de universidades
- Profesores de educación superior

4. Objetivo general

Propiciar una superación actualizada para elevar la calidad profesional de los docentes y directivos que tiene a su cargo la gestión, formación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que estos puedan vencer los retos que sus actividades le exigen y con ello lograr una educación de más calidad.

5. Mapa curricular

Los temas que integran los cursos, poseen un sistema de conocimientos actualizados que expresan los avances más significativos de las ciencias, cohesionadas desde el punto de vista de la articulación horizontal y vertical.

Diplomado	Unidades	Temas	Hora
Didáctica de la educación superior	1	El proceso docente educativo, como objeto de la didáctica	10
	2	Enfoques del proceso docente educativo en la educación superior	20
	3	Componentes del proceso docente educativo en la educación superior	20
	4	Formas organizativas del proceso docente educativo en la educación superior	20
	5	El trabajo docente metodológico en la educación superior	30

6. Organización del diplomado

Se organiza con un enfoque semipresencial, empleándose como forma organizativa fundamental de la docencia la clase encuentro, lo que permite el desarrollo de los componentes académicos, investigativos y laborales en los estudiantes.

7. Sistema de evaluación

La evaluación será dada teniendo en cuenta las siguientes variables.

- Asistencia sistemática
- Participación en las sesiones

8. Certificación

La institución otorgará la que considere pertinente.

9. De la literatura

El diplomado cuenta con una antología que les permite a los estudiantes la literatura necesaria para apropiarse de los conocimientos, habilidades y valores del contenido de las ciencias abordadas.

Conclusiones

El análisis de los resultados nos permitió llegar a las siguientes consideraciones generalizadoras:

(1) Las academias de las carreras objetos de estudio no tienen una frecuencia de funcionamiento sistemático y, a pesar de que existen de manera general los objetivos de las mismas, no se desarrolla un trabajo docente metodológico que coadyuve a elevar la calidad educativa.

(2) El funcionamiento de las academias de las carreras con perfil sociológico se caracterizan por: los profesores no están satisfechos con el nivel de actualización de los planes de estudio; la superación de los docentes, que ofrece la universidad no posibilita la capacitación para desarrollar un trabajo docente metodológico en función de elevar la calidad educativa. Existe insatisfacción con el sistema de evaluación del aprendizaje. Separación entre las metodologías empleadas en la clase y el modelo pedagógico institucional, insuficiente el estado de las orientaciones metodológicas en las academias.

Lo profesores no están satisfechos con el desempeño académico de los estudiantes. Hay dificultades en la retroalimentación en el proceso de enseñanza aprendizaje, referido al proceso de comunicación de avances/dificultades de los estudiantes y en la interrelación de las actividades de docencia, investigación y práctica. No existe un nivel de satisfacción generalizado sobre las orientaciones metodológicas de las academias.

Insuficientes condiciones para la formación interdisciplinaria de los estudiantes. Las consultas y asesorías para el trabajo independiente de los estudiantes son insuficientes. Los estudiantes no están satisfechos con la metodología de la enseñanza empleada por los docentes. Generalizado la insatisfacción de los estudiantes del trabajo de la universidad.

(3) La hipótesis planteada es aceptada, debido a que se constató que el

reglamento de las academias no es adecuado totalmente para desarrollar la calidad educativa de las carreras de perfil sociológico de la Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa.

La calidad en la educación superior en México es un factor crucial que impacta no solo el desarrollo individual de los estudiantes, sino también el progreso social y económico del país en su conjunto. La calidad educativa no se limita simplemente a la transmisión de conocimientos, sino que abarca diversos aspectos que influyen en la formación integral de los estudiantes.

En primer lugar, una educación superior de calidad garantiza que los estudiantes adquieran los conocimientos y habilidades necesarios para enfrentar los desafíos del mundo laboral actual. Esto contribuye a la creación de una fuerza laboral altamente capacitada y competitiva, lo que a su vez impulsa la innovación y el desarrollo económico.

Además, la calidad en la educación superior fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de análisis de los estudiantes. Estas habilidades son esenciales para formar ciudadanos informados y participativos, capaces de contribuir de manera significativa a la sociedad. Una educación superior de calidad no solo busca transmitir información, sino también cultivar el pensamiento reflexivo y la capacidad de resolver problemas de manera creativa.

Asimismo, la calidad educativa está estrechamente vinculada con la equidad y la inclusión. Un sistema educativo de calidad debe ser accesible para todos, independientemente de su origen socioeconómico o geográfico. Esto garantiza que todos los sectores de la sociedad tengan la oportunidad de acceder a una educación superior que potencie su desarrollo personal y profesional.

En el contexto global actual, la calidad en la educación superior también desempeña un papel crucial en la atracción de estudiantes internacionales. Instituciones educativas de calidad actúan como imanes para estudiantes extranjeros, lo que no solo diversifica el campus, sino que también fortalece la reputación internacional de las instituciones mexicanas.

En conclusión, la importancia de la calidad en la educación superior en México va más allá de la simple transmisión de conocimientos. Impacta directamente en el desarrollo de individuos capacitados, ciudadanos críticos y contribuye al progreso económico y social del país.

Por lo que se considera oportuno recomendar que:

Todas las instancias directivas deben elevar el control y atención al funcionamiento de las academias disciplinares, para propiciar que el trabajo docente metodológico, coadyuve a la elevación de la calidad educativa en las carreras de perfil sociológico.

Los directivos de la universidad pueden elevar el trabajo docente metodológico de las academias disciplinares, si introducen en el funcionamiento de las mismas, la propuesta que en el trabajo se plasma.

Elevar el nivel de capacitación de los docentes y directivos a través del curso Didáctica de la educación superior, expresado en la propuesta.

Referencias

- Alchilli, E. (1987). "La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Formación Docente*, (1). Universidad Nacional de Rosario, Argentina.
- Alvarado Lagunas, E., Morales Ramírez, D. y Aguayo Téllez, E. (2016). Percepción de la calidad educativa: caso aplicado a estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. *Revista Educación Superior*, 45(180). Facultad de Contaduría Pública y Administración, Universidad Autónoma de Nuevo León. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.006>
- Astin, A. W. (1991). *Assesment for Excelence: The Philosopth and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education*. American Aouncil Education. Mc Millan Series on Higher Education.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart & Winston.
- Barreda, G. (1979). Oración Cívica. UNAM. https://dmd.unadmexico.mx/contenidos/DCSA/BLOQUE1/EHM/02/EHAHS/unidad_01/descargables/A06U1Lectura05.pdf
- Barrera Villar, A. (2013). *El retorno de la inversión individual en la educación superior privada en México*. Universitat Politècnica de Catalunya. <https://www.tdx.cat/handle/10803/128964#page=1>
- Bazant, M. (1985), *Antología debate pedagógico durante el porfiriato*. Editorial El Caballito.
- Benavente Motolinia, T. de. (2007). *Historia de los Indios de la Nueva España* (Ed. E. O’Gorman). Porrúa.
- Bernheim, C. T. (26, 27 y 28 de mayo de 2011). *Pertinencia y calidad de la educación superior*. Seminario "Políticas educativas de evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe desde el contexto de la pertinencia". Universidad del Atlántico.
- Bogoya, D. (2007). *Del enfoque de contenidos al enfoque por competencias*. Cátedra Manuel Ancinar.
- Bolivia, J. M. (2014). <https://www.upds.edu.bo/>
- Botkin, J., Elmandjra, M. y Malitza, M. (1992). *Aprender, Horizonte Sin Límites. Informe al Club de Roma*. Santillana.

- Bricall, J. M. (2000). *Informe Universidad 2000*. CRU
- Bustos Romero, O. (2008). Los retos de la equidad de género en la educación superior en México y la inserción de mujeres en el mercado laboral. *Arbor*, 184(733). <https://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/225>
- Bustos, O. (2005). *Mujeres y educación superior en México: recomposición de la matrícula universitaria a favor de las mujeres, repercusiones educativas, económicas y sociales*. ANUIES México. Consultado el jueves, 16 de julio de 2009.
- Cardaci, D. (2005). ¿Ausentes o invisibles? contenidos sobre las mujeres y los géneros en el currículo de licenciatura de Universidades mexicanas. *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, (21), 107-142. Universidad de Guadalajara.
- Cayetano Valades, J. (1985). *Memorias de un joven rebelde*. UAS, Cuiliacán.
- CEPES. (1995). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Universidad de la Habana.
- Chalvín, G. (1995). *Formas de utilizar las TIC'S. Las TIC'S Internacional*. Trillas.
- Compayre, J. G. (1902). *Grandes educadores*. Pestalozzi y Educación Primaria.
- Consejo Nacional de la Republica de Colombia. (2010). Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.cna.gov.co/1741/article-190815.html>
- Cuadernos de trabajo, memoria del foro, mujeres profesionistas, cambio XXI, Fundación Sinaloa, A. C. pp. 10-19.
- Cueva Tazzer, L. (2001). *La educación socialista en Sinaloa (1934-1940)* (p. 25). Historia y Universidad, Universidad de Occidente.
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. (1998). <https://desarrollopedagogico.files.wordpress.com/2012/08/documento-tunnermann.pdf>
- Días Sobrino, J. (2012). Políticas y conceptos de calidad: dilemas y retos. *Avaliação (Campinas)*, 17(3). <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300003>

- Dirección general de Servicio Social*. (s. f.). Universidad Autónoma de Sinaloa. http://serviciosocial.uas.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=60.
- Durán, D. (2005). *Historia de la Indias de Nueva España y islas de tierra firme*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/historia-de-las-indias-de-nueva-espana-y-islas-de-tierra-firme-tomo-i--0/>
- ExpansiónMX y CNN. (4 de agosto del 2014). 60% de los aspirantes a maestro de educación básica es ‘no idóneo’: SEP. *Expansión*. <http://expansion.mx/nacional/2014/08/04/60-de-los-aspirantes-a-maestro-de-educacion-basica-es-no-idoneo-sep>.
- Ferreyra H. A. y Pedrazzi G. (2007). *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje*. Noveduc.
- Fuentes, O. (1986). *Cocimiento y diferenciación del sistema Universitario*. La Crítica.
- Gamboa Suarez, A. A. (2015). *Calidad de la educación superior: Imaginarios institucionales y de actores educativos de una universidad pública en Norte de Santander – Colombia*. [Tesis de grado-Doctorado.] Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/4333>
- Garvin, D. A. (1983). Quality on the line. *Harvard Business Review*, 61(1), 65-75.
- Gerencia Plan Decenal de Educación 2006-2016 Colombia. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co>
- Gobierno del Estado de Sinaloa (2016). *Programa Sectorial 2011-2016*. Educación.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P., (2003). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Hierro, G. (1989). *De la domesticación a la educación de las mexicanas* (p. 41). Fuego Nuevo. pp.
- Hobsbawn, E. (1997). *Historia del siglo XX, 1914-1991* (p. 619). Grijalbo.
- Huesca Hernández, D. (2001). *Manual para la Certificación de Impartición de Cursos de Capacitación*. Limusa.
- INEGI. (1999). *Censo de Población del Estado de Sinaloa*.

- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI). (2005). *Anuario estadístico Sinaloa Edición 2005*. Gobierno del Estado de Sinaloa.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <http://www.beta.inegi.org.mx/app/buscador/default.html?q=población+del+norte+de+sinaloa>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. <http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/sin/poblacion/educacion.aspx?tema=me&e=25>.
- Kacynska, M. (1986). *El rendimiento escolar y la inteligencia*. Paidós
- Kent Serna, R. y De Vries, W. (1998). Evaluación y acreditación de la educación superior latinoamericana: razones, logros, desafíos y propuestas. En *La Educación superior en el siglo XXI: visión de América Latina y el Caribe* (Tomo 1, pp. 497-514). Ediciones CRESALC/ UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113508_spa
- Konstantinov, N. (1988). *Historia de la pedagogía*. Pueblo y Educación.
- Marina, J. y Bernabeu, R. (2007). *Competencia social y ciudadanía*. Alianza.
- Matos, A. R. (2011). Caracas Venezuela. <https://www.monografias.com/trabajos77/>
- Menindez, R. (2012). Los proyectos educativos del siglo XIX: México y la construcción de la nación. *Estudios 101*, 10. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24319w/ProyectosEducativosXIX_ConstruccionDeLaNacion.pdf
- Mora Ruíz, J. (1999). *Calidad y Rendimiento en las Instituciones Universitarias*. Centro Universitario Español.
- Muriel, J. (1982). *Cultura femenina novohispana*. UNAM.
- Muriel, J. (1995). *La sociedad novohispana y sus Colegios de niñas*. Fundaciones del siglo XVI. UNAM/IIH.
- Nováez, M. (1986). *Psicología de la actividad*. Editorial iberoamericana
- Pucciarelli F. y Kaplan, A. (2016). Competition and Strategy in Higher Education: Managing Complexity and Uncertainty. *Business Horizons*, 59.
- Pupiales Rueda, B. E. (2012). De la pertenencia social y la pertinencia académica del currículo del programa de licenciatura en artes visuales de la Universidad de Nariño de la ciudad de San Juan de Pasto-Co-

- lombia. *Tendencias*, 13(2), 119-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4242070>
- Rochín Napus, R. (2013). *El concepto de calidad desde la perspectiva de la interculturalidad en la Universidad Autónoma Indígena de México*. [Tesis de maestría en Educación Social]. Universidad Autónoma Indígena de México. <http://uaim.mx/cgip/PDF/RosarioRochinNapus-JUNIO2013.pdf>
- Rodríguez Mancera, M. F. (2013). La historia de la educación de la mujer en México. En *Memoria del III congreso nacional de estudios regionales y la multidisciplinariedad en la historia*. Universidad Autónoma de Tlaxcala
- Sahagún, B. de. (1992). *Historia general de las cosas de la Nueva España*. Porrúa.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-Hill / Interamericana.
- SEP. (s. f.). *Fundación de la SEP*. Consultado el 19 de agosto de 2009.
- Soto Lescale, M. del R. (1995). *El desarrollo de México y la Educación* [Inédito]. Conalep.
- Spencer L. y Spencer S. (1993). Competence at work. *Models for superior performance*. Wiley y Sons.
- Tanck Estrada, D. (1984). *La educación ilustrada, 1786-1836: educación primaria en la ciudad de México*. Colegio de México. <https://doi.org/10.2307/j.ctv233nzb>
- Thorndike, Skinner y Hull. (2015). *Principales Representantes del Aprendizaje Conductista*. Apoyos Digitales. <http://www.jpopulos.addr.com/apoyodigital/secundaria/sa/sat716.htm>.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. ECOE.
- Toruncha, Zilberstein. (2015). Aprender Aprender. <http://galeon.hispanavista.com/aprenderaaprender/general/>
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción, Paris, 1998. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa

- Universidad Autónoma de México. (s. f.) Instituto de Investigaciones Jurídicas. <https://www.juridicas.unam.mx/>
- Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Sociales. (1953). *Primer Censo Nacional Universitario 1949*. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. <https://ru.iis.sociales.unam.mx/handle/IIS/5738>
- Valadés, D. (1981). La educación universitaria. En F. Solana et al. (Coords.), *Historia de la educación pública en México* (pp. 532-585). SEP-FCE.
- Vigo, M. (Noviembre, 2015). La pertinencia de la Educación Superior: Análisis del concepto y sus aplicaciones en los procesos de acreditación de las carreras de Arquitectura y Medicina de la Universidad de la República. [Tesis de Magister en Enseñanza]. Universidad de la República Uruguay. https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/tesis_vigo_2017-1.pdf

Normativas y academias. La calidad educativa en carreras con perfil socio-lógico.

Se terminó de imprimir en mayo de 2024

en los talleres de Astra Ediciones

Av. Acueducto No. 829

Colonia Santa Margarita, C. P. 45140

Zapopan, Jalisco, México.

33 38 34 82 36

E-mail: edicion@astraeditorial.com.mx

www.astraeditorialshop.com

Impresión digital con interiores en papel bond 75g

El tiraje consta de 300 ejemplares.

La calidad educativa no se logra solo con normas escritas, sino con el compromiso de los docentes.

Las academias deben ser espacios donde los profesores se sientan motivados, apoyados y valorados. La pasión por la enseñanza, la investigación y la formación integral de los estudiantes es lo que realmente marca la diferencia.

En este libro, hemos trazado un camino hacia la comprensión de cómo la normatividad y los reglamentos de las academias impactan la calidad educativa en las carreras sociológicas. A medida que avancemos en esta obra, exploraremos más a fondo estos temas y sus implicaciones.

ISBN: 978-84-10215-32-0



9 788410 215320

